

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

Las tareas escolares de los hijos y el acompañamiento familiar,  
una dupla para evitar la deserción escolar



Elaborado por:

Francy Paola Acosta Tocasucho Cód.: 201423940

Liliana Henao Guzmán Cód.:201423977

Directora: Mg. Alexandra Pedraza

Universidad de La Sabana

Instituto de la Familia

Maestría en Asesoría Familiar y Gestión de Programas Para la familia

Chía, Colombia

2017

Los abajo firmantes Jurados y Coordinador aprueban el trabajo de grado presentado por:

Francy Paola Acosta Tocasuche Cód.: 201423940

Liliana Henao Guzmán Cód.:201423977

Nota de aceptación

---

---

---

---

JURADO

---

JURADO

---

COORDINADOR DE TRABAJO DE GRADO

Chía, 29 de noviembre de 2016

### Dedicatorias

*A Dios Todopoderoso por la vida y mis capacidades, a Santiago sol que me ilumina y viento que me impulsa, a mi madre hermosa, a mi hermana Claudia y a la Tía Alicia , quienes fueron apoyo, ayuda y auxilio, a Alejandro por la paciencia y ayuda, A Liliana quien es ejemplo, experiencia y complicidad.*

Paola.

*A mi hermosa familia, con quien comparto la oportunidad y el reto que me brindó la vida de volver a las aulas; a mi amadísimo esposo, Francisco Javier, por su incondicional apoyo en mis luchas, retos y desafíos de vida y profesión; a mis dos maravillosos hijos, Paula Andrea y Francisco Javier y a mi amadísima Mami, Aura María, quienes me apoyaron física y emocionalmente durante este tiempo de reaprendizaje y jamás me dejaron desistir en el proceso, que aunque arduo, resultó ser sumamente enriquecedor y emocionante. Con inmenso cariño,*

Liliana.

## Agradecimientos

A Dios por nuestra vida de maestras, a la Secretaria de Educación de Bogotá por la oportunidad y el apoyo económico en la realización de nuestros estudios, a la universidad de La Sabana por abrir las puertas de la maestría, a nuestra asesora de tesis Alexandra Pedraza por sus enseñanzas, tiempo y la experiencia de investigación vivida. Al colegio Marco Tulio Fernández que nos brindó los espacios para realizar el trabajo y a nuestras familias por su apoyo, tiempo y animo, y a todos aquellos que de alguna manera contribuyeron a la culminación de este maravilloso proceso.

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN.....	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
Pregunta problematizadora.....	16
JUSTIFICACIÓN.....	17
OBJETIVOS.....	19
Objetivo general.....	19
Objetivos específicos.....	19
MARCO REFERENCIAL.....	20
Estado del arte.....	20
Marco teórico.....	24
<i>Teorías del desarrollo cognitivo</i> .....	24
<i>Un modelo de educación basado en la pedagogía dialogante</i> .....	29
METODOLOGÍA.....	35
HALLAZGOS.....	40
CONCLUSIONES.....	48
REFERENCIAS.....	51
ANEXOS.....	55

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget.....	26
Tabla 2 Descripción sociodemográfica y familiar de las familias objeto de estudio.....	37
Tabla 3 Ejes conceptuales, categorías e indicadores de estudio.....	38

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Etapas de la ZDP de Vygotsky.....	29
---	----

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. ENCUESTA A PADRES.....	56
ANEXO B. ENCUESTA A DOCENTES.....	59

## RESUMEN

La presente investigación aborda el análisis del acompañamiento de la familia en la elaboración de las tareas de los hijos como herramienta importante para evitar la deserción escolar. Para ello, se adelantó, un análisis teórico de los conceptos de tarea escolar, rendimiento escolar, éxito escolar y deserción escolar se analiza la calidad y frecuencia del apoyo familiar en la elaboración de las tareas de los hijos teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas y psicosociales de dichas familias.

El método de investigación se basa en un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo; en el que se recurre a la narración de las actividades, procesos y personas con las que se reconstruye la percepción de padres y profesores, frente a la red relacional que se establece entre la familia y la escuela en el marco de la tarea escolar. Los participantes de la investigación fueron los padres de familia y educadores del ciclo I año 2015 del colegio Marco Tulio Fernández de la Localidad de Engativá en Bogotá, D.C.

Los resultados apuntan a la necesidad de un fortalecimiento institucional del centro educativo, que a su vez redunde en un mayor acompañamiento y guía de la institución educativa hacia las familias, para que éstas, a su vez, estén mejor preparadas y dispuestas a brindar acompañamiento en el proceso de escolar de sus hijos.

Palabras clave: tarea escolar; rendimiento escolar; éxito escolar; deserción escolar.

## ABSTRACT

This investigation: “Role Project Family strategies of student retention of primary and secondary education” deals with the analysis of the impact of accompaniment of the family in the development of the tasks of the children as an important tool to prevent defection school.

From the theoretical analysis of the concepts of homework, school achievement, school success and dropout incidence of family support in the development of the tasks of the children taking into account the socioeconomic and psychosocial conditions of these families is analyzed.

The research method is based on a qualitative approach, descriptive; in which it resorts to the narrative of the activities, processes and people with whom the perception of parents and teachers is reconstructed, opposite the relational network established between the family and school as part of homework.

The population under study include parents and educators school I cycle Marco Tulio Fernández of Engativa Bogota, D.C.

The results point to the need for institutional strengthening of the school, which in turn result in greater support and guide the school to families so that they, in turn, are better prepared and willing to provide support in the process of school for their children.

**Keywords:** Homework; school performance; school success; Dropout.

## INTRODUCCIÓN

En el proceso de enseñanza aprendizaje, la tarea escolar, promovida e impuesta por el docente, es concebida por éste como una oportunidad que tiene el estudiante de reforzar los temas trabajados en el aula; como la actividad que le permite al estudiante reforzar un concepto previo; como ejercicio de aplicación de lo visto, explicado y practicado en clase; y además es trabajo que se desarrolla después de una clase.

Sin duda, la tarea escolar, además de ser un idóneo mecanismo del proceso pedagógico, tiene una superior pertinencia y justificación dentro del proceso epistemológico y cognoscitivo con el que el sujeto adquiere nuevos conocimientos, pues propicia la actividad del estudiante para que dé inicio al proceso cognoscitivo, el cual se completa con la adecuación del objeto de conocimiento con las determinaciones de carácter universal que el sujeto les impone, reconociendo en dicha adecuación la apropiación de un nuevo conocimiento para el sujeto (el estudiante).

De igual manera, la tarea ha sido por excelencia un espacio de encuentro y conexión entre la familia con la escuela, quienes como actores legítimos, contribuyen en el proceso educativo del estudiante.

En virtud de su incipiente estructuración cognitiva, el estudiante necesita el apoyo articulado de la familia con la institución escolar, y la tarea escolar propicia dicha articulación y apoyo. De esta forma, el apoyo de la familia, en articulación con la escuela, propicia el desarrollo cognoscitivo del estudiante en un contexto de interacción social en el que los adultos o los compañeros más avanzados orientan el proceso del estudiante, ayudándole a cruzar su zona de desarrollo proximal (ZDP), es decir, la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que aún no pueden lograr por sí mismos, pero que con la orientación correcta podrían alcanzar con éxito.

En la presente investigación se analiza lo que entienden los padres y profesores como acompañamiento en las tareas de los niños como una herramienta importante para evitar la deserción escolar.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El desarrollo, tanto personal como escolar del niño y del adolescente, tiene lugar en el contexto de las dos principales y más inmediatas instituciones que lo acogen y preparan para enfrentar de manera autónoma su vida futura, a saber, la familia y la escuela.

En un primer momento, la familia es la primera institución moldeadora y condicionante que ejerce influencia en el niño al transmitirle valores, costumbres y creencias por medio de la convivencia diaria. Asimismo, es la primera institución educativa y socializadora del niño, “pues desde que nace comienza a vivir la influencia formativa del ambiente familiar” (Guevara, 1996, p. 7, en: Sánchez, 2006, p. 1).

Pero la educación, como el proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar (Jaramillo, 1990), es una responsabilidad compartida. “Mientras el hijo está en edad escolar su educación es una responsabilidad compartida entre el colegio y la familia. Ambas instituciones, familia y colegio, persiguen los mismos objetivos, por lo que deben trabajar conjuntamente y sus funciones han de ser complementarias” (Martínez y Galíndez, 2005, s/p).

La tarea ha sido por excelencia un espacio de encuentro y conexión entre la familia con la escuela y es el escenario de descubrimiento del conocimiento. En este contexto, las tareas escolares se orientan a propiciar el despliegue activo del sujeto (el estudiante) hacía un determinado objeto de conocimiento.

Recordemos que, como lo plantea Kant (1998), en el proceso de conocimiento, “[...] no aprendemos de la naturaleza en calidad de discípulo que escucha todo lo que el maestro quiere, sino como juez designado que obliga a los testigos a responder a las preguntas que él les formula” (p. 18). Según esto, la razón sólo reconoce lo que ella misma produce según su propio bosquejo.

De este modo, el proceso cognoscitivo no es un proceso pasivo de simple percepción de la afectación que las cosas causan en el sujeto, sino que, por el contrario, se trata de un proceso activo que requiere el despliegue del sujeto hacia el objeto de conocimiento, al cual imponedeterminaciones de carácter universal que permitan ordenar los objetos de conocimiento en categorías, clases, especies, etc.

De este modo, las tareas escolares propician la actividad del estudiante para que dé inicio al proceso cognoscitivo, el cual se completa con la adecuación del objeto de conocimiento con las determinaciones de carácter universal que el sujeto les impone, reconociendo en dicha adecuación la apropiación de un nuevo conocimiento para el sujeto (el estudiante).

Según Volante *et al.* (2009), lo que lleva al estudiante a la realización exitosa de las tareas escolares es el significado que él otorga a la tarea escolar.

[...Los] principios cognitivos que destacan el rol del significado, son especialmente relevantes en el contexto de situaciones de aprendizaje, ya que la condición activa del sujeto parece clave en los procesos de atención, selección y síntesis de las experiencias de aprendizaje. Esta idea confirma el supuesto que el significado que el sujeto elabora mientras realiza una tarea, tiene mucho que ver con la atención interna que despliega respecto lo que está haciendo y lo que quiere hacer. En este sentido, tales procesos cognitivos reflejan una actividad total del sujeto, en la que éste se involucra y se muestra [...] (Volante *et al.*, 2009, p. 384).

Pero en la construcción del referido significado que el estudiante le otorga a la tarea escolar no solo interviene el sujeto y su ambiente inmediato, pues

[...] el significado no es una propiedad inmutable de los estímulos, ni un contenido homogéneo dado por el ambiente, sino más bien, surge en la interacción entre el sujeto y el mundo, donde el nivel de explicitación de éste depende del grado de reflexión y automonitoreo que realiza el sujeto junto a otros (Valsiner; Van der Veer, 2000, En: Volante *et al.*, 2009, p. 384).

Según esto, tanto padres como profesores, de acuerdo a su nivel de intervención, acción y/o omisión, pueden incidir, positiva o negativamente en el significado que el estudiante le otorga a la tarea escolar, y con éste, en el despliegue activo del sujeto (el estudiante) hacia el objeto de conocimiento y el inicio del proceso cognoscitivo y su éxito final.

En efecto, la construcción del significado que el estudiante otorga a la tarea escolar no es algo exclusivo de él, sino que en dicho proceso intervienen otros sujetos y circunstancias que inciden en la construcción conceptual que finalmente realiza el estudiante.

En este contexto, riesgos biopsicosociales pueden incidir en los imaginarios con los que el estudiante construye el significado que otorga a la tarea escolar. A manera de ejemplo, Valderrama, Behn, Pérez, Díaz, Cid & Torruella (2007) en un estudio cuyo propósito fue conocer las características de salud en las dimensiones biológicas y psicosociales de escolares de alta vulnerabilidad y su relación con su rendimiento y fracaso escolar de un grupo de 148 escolares de segundo año básico, de dos escuelas de San Pedro de la Paz, Concepción, Chile, refiere que los factores de fracaso escolar principalmente son por la falta de apoyo en tareas y por factores de riesgo que existían en sus familias como alcoholismo, violencia intrafamiliar y consumo de drogas (Valderrama *et al.*, 2007).

Aspectos culturales y de percepción también pueden incidir en el imaginario con el que el estudiante construye el significado que otorga a la tarea escolar. Britto (2005) refiere la tarea escolar como “[...] grillete que estrangula la alegría y convierte la niñez en entrenamiento para horas extras no pagadas [...]” (s/p).

En este contexto biopsicosocial también es pertinente tener en cuenta que la intervención, aporte y acompañamiento de los padres en las tareas de sus hijos está en gran medida determinado por la situación socioeconómica del grupo familiar. De este modo, todos los

integrantes de la familia asumen responsabilidad en el aporte económico, siendo los hijos quienes ocupan el segundo lugar frente a dicha responsabilidad (Espitia y Montes, 2009).

Esta condición de vida hace muy difícil que el estudiante otorgue significado a la elaboración de tareas escolares cuando lo apremian obligaciones más urgentes frente a su propia subsistencia y la de su núcleo familiar.

Teniendo en cuenta la relación planteada por Volante *et al.* (2009) entre el significado que los estudiantes elaboran respecto de sus tareas escolares y el nivel de desempeño que alcanzan en ellas. Y dado también que, como fue visto, tanto padres como profesores, según su nivel de intervención, acción y/o omisión, pueden incidir, positiva o negativamente en el significado que el estudiante le otorga a la tarea escolar en el despliegue del sujeto (el estudiante) hacia el objeto de conocimiento y el inicio del proceso cognoscitivo y su éxito final, surge como problema de investigación la necesidad de analizar que entienden los padres y profesores como acompañamiento en las tareas de los niños como una herramienta importante para evitar la deserción escolar.

#### Pregunta problematizadora

¿Qué entienden los padres y profesores como acompañamiento en las tareas de los niños como una herramienta importante para evitar la deserción escolar?

## JUSTIFICACIÓN

El desarrollo, tanto personal como escolar del niño y del adolescente tiene lugar en el contexto de las dos principales y más inmediatas instituciones que lo acogen y preparan para enfrentar de manera autónoma su vida futura, a saber, la familia y la escuela.

En un primer momento, la familia es la primera institución moldeadora y condicionante que ejerce influencia en el niño al transmitirle valores, costumbres y creencias por medio de la convivencia diaria. Asimismo, es la primera institución educativa y socializadora del niño, “pues desde que nace comienza a vivir la influencia formativa del ambiente familiar” (Guevara, 1996, p. 7, en: Sánchez, 2006, p. 1).

Pero la educación, como el proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar (Jaramillo, 1990), es una responsabilidad compartida. “Mientras el hijo está en edad escolar su educación es una responsabilidad compartida entre el colegio y la familia. Ambas instituciones, familia y colegio, persiguen los mismos objetivos, por lo que deben trabajar conjuntamente y sus funciones han de ser complementarias” (Martínez y Galíndez, 2005, s/p).

La presente investigación se justifica principalmente por su pertinencia y aportes al Proyecto Rol de la familia en las estrategias de retención estudiantil de educación básica y media, así como por su relevancia en el quehacer de un Magister en Asesoría Familiar y Gestión de Programas Para la familia de la Universidad de la Sabana.

En cuanto a sus aportes al Proyecto en el que se inscribe, la presente investigación aporta el análisis científico social sobre la incidencia que tiene el acompañamiento de la familia en la elaboración de las tareas de los hijos como una herramienta importante para evitar la deserción escolar, cuyos resultados permiten mejorar las estrategias de intervención y acompañamiento de

familias por parte de instituciones educativas con miras a mejorar los niveles de retención estudiantil de educación básica y media, evitando la deserción escolar.

En cuanto a los aportes al quehacer de un Magister en Asesoría Familiar y Gestión de Programas Para la familia de la Universidad de la Sabana, la presente investigación aporta mayor claridad sobre el mejoramiento de estrategias de alianza entre tan importantes y capitales instituciones formadoras de los niños y adolescentes, a saber, la familia y la escuela. Los logros y mejoras de la educación contribuyen en la materialización de las necesarias articulaciones sociales que a su vez contribuyen a la realización de un orden social ideal con una autentica emancipación y plenitud de la sociedad y de los individuos.

## OBJETIVOS

### Objetivo general

Caracterizar, desde las voces de los padres y profesores como agentes participantes, el acompañamiento de la familia en la elaboración de las tareas escolares de los hijos como herramienta importante para evitar la deserción escolar.

### Objetivos específicos

1. Describir el sentido que los padres le otorgan a la tarea escolar.
2. Identificar algunos aspectos en los cuales la familia requiere orientación acerca del acompañamiento en tareas, para así favorecer el proceso.
3. Enumerar algunos aspectos que según los profesores debe tener el acompañamiento de tareas en casa.

## MARCO REFERENCIAL

### Estado del arte

Comenzando por el concepto de tarea escolar, Ruíz, Castillo y Santiago (2015), en un estudio sobre las representaciones que de las tareas escolares tienen los docentes de lenguas, refieren que

Los valores intelectuales positivos presentes en los términos lectura, escritura, problemas y proyectos, entre otros, dan cuenta de la búsqueda del interés de los estudiantes. Desde la perspectiva del profesor, la actividad asignada puede ser valiosa e interesante y, entonces, suscitar el interés, el entusiasmo y el bienestar del estudiante (Ruíz *et al.*, 2015, p. 110).

Aunque el concepto de tarea se asocia con el de trabajo e imposición u obligación, frente al quehacer escolar se le reconoce no obstante su función pedagógica y de aporte cognoscitivo dentro del proceso epistemológico y de apropiación del saber.

No obstante lo anterior, la perspectiva y valoración del estudiante frente a la tarea cambia ante la obligatoriedad de la misma. De este modo, la tarea escolar deviene para el estudiante en una carga y surgen en él estereotipos de los valores hedónico-afectivos que terminan siendo ambivalentes frente a la tarea escolar.

En cuanto a la tarea escolar en el discurso de los docentes, Ruíz *et al.* (2015), refieren que, desde el punto de vista formal, los docentes emitieron, en términos generales, construcciones de carácter atributivo con la estructura: sujeto, enlace, atributo, adyacente. De este modo, para el docente la tarea escolar es,

- 1) la oportunidad que tiene el estudiante de reforzar los temas trabajados en el aula; 2) es la actividad que le permite al individuo reforzar un concepto previo; 3) es ejercicio de aplicación de

lo visto, explicado y practicado en clase; y 4) es trabajo que se desarrolla después de una clase (Ruíz et al., 2015, p. 111).

Se tiene de este modo, el contraste entre la valoración que dan los estudiantes respecto de los docentes frente a la tarea escolar. Ruíz *et al.* (2015) diseña unas siglas que a manera de enlace de un algoritmo matemático o formulación de una ecuación, presenta la valoración de la tarea escolar para estudiantes contrastándola con la de los docentes. De este modo, para los estudiantes: Obra y trabajo obligatorios, por lo tanto (PLT) dificultad, PLT esfuerzo, sin embargo (SE) tiempo limitado PLT resultado.

Mientras, para el docente, se trata de Actividad y ejercicio en casa PLT oportunidad de refuerzo PLT practicar PLT ampliar/profundizar temas y conocimientos vistos PLT reforzar y mejorar.

Los docentes [...] definen la tarea escolar como una actividad y un ejercicio que se realizan en la casa (del estudiante). Actividad remite a una acción o a un conjunto de acciones, específicamente de carácter humano, que se llevan a cabo en un campo determinado. A su vez, ejercicio se refiere a “cada trabajo que se hace para el aprendizaje de cierta cosa” (Ruíz *et al.*, 2015, p. 112).

Ya vistas las concepciones y valoraciones de las tareas escolares, ahora es pertinente referir el rendimiento académico como factor que contribuye a atenuar la deserción escolar.

No hay unanimidad frente a una concepción de lo que se entiende por rendimiento académico. Bien puede ser visto como una medida de las capacidades del estudiante que desarrolla las debidas competencias con las que evidencia haber aprendido lo pertinente a su formación a lo largo del proceso formativo.

También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos, o bien se trata de un indicador de eficiencia (relación costo beneficio) utilizado por todos aquellos profesionales dedicados a la docencia o al control de la calidad del proceso docente educativo en cualquier nivel educacional.

Según Montes (2012),

Los estudios realizados sobre el rendimiento académico permiten vislumbrar tres formas como ha venido entendiéndose: 1) como un —resultadol expresado e interpretado cuantitativamente; 2) como juicio evaluativo —cuantificado o no- sobre la formación académica, es decir, al —proceso llevado a cabo por el estudiante; o 3) de manera combinada asumiendo el rendimiento como —proceso y resultado, evidenciado tanto en las calificaciones numéricas como en los juicios de valor sobre las capacidades y el ‘saber hacer’ del estudiante derivados del proceso y, a su vez, teniendo en cuenta aspectos institucionales, sociales, familiares y personales de los estudiantes, los cuales afectan y son afectados en la dicotomía “éxito o fracaso académico” (p. 12).

De conformidad con la clasificación de Montes (2012), el rendimiento académico de los estudiantes no se explica única y exclusivamente por las calificaciones obtenidas, sino que el autor considera la existencia de otros aspectos que aportan a su comprensión, los cuales agrupa en cinco dimensiones: la académica, la económica, la familiar, la personal y la institucional.

Molina (2015), en concordancia con la propuesta de Montes (2012) concibe que

[...] el resultado del rendimiento académico en el proceso de enseñanza-aprendizaje no se debe expresar solo en notas, sino en acciones entendidas como las que el estudiante logra hacer con lo aprendido, recordar siempre que no solo es aprender, sino aprehender saber utilizar y lograr las habilidades suficientes en la práctica con lo aprendido [...] (p. 620).

Molina (2015) está de acuerdo con las cinco dimensiones propuesta por Montes (2012), pero le agrega una sexta dimensión de análisis: la psicosocial.

Es esta dimensión psicosocial la que permite entender con criterio más holístico e integrador el fenómeno de la deserción escolar como antítesis del rendimiento escolar, pues analiza e integra en su análisis las cinco dimensiones precedentes propuestas por Montes (2012).

En efecto, la deserción escolar puede darse por razones académicas cuando el estudiante no logra adaptarse a la expectativa de la carga académica no encontrándose debidamente preparado

para la misma; puede darse por razones económicas, cuando el estudiante se encuentra en un contexto en donde prima la urgencia de las necesidades económicas por encima de los compromisos académicos, puede darse por razones familiares cuando el entorno familiar del estudiante desvirtúa y desmotiva la actividad académica; o, por último, la deserción escolar puede darse por razones institucionales, cuando la institución educativa no ofrece el soporte e infraestructura mínimas que motiven o hagan viable la permanencia del estudiante. Todas estas dimensiones precedentes de análisis conforman la dimensión psicosocial que las integra.

Cajiao (2005) en Manzano & Ramírez (2012) cierra el círculo del presente análisis al mostrar la relación e incidencia de las variables psicosociales frente al rendimiento y éxito o fracaso escolar. Según Cajiao (2005),

[...] la educación está sujeta a: condiciones personales, como la edad, nutrición y salud del estudiante; condiciones escolares, como la infraestructura y los insumos escolares; y condiciones sociales y familiares, como la situación de pobreza, la educación de los padres y el tamaño del hogar (Cajiao, 2005, en Manzano & Ramírez, 2012, p. 211).

En igual sentido se pronuncian Pardo & Sorzano (2004) al concebir la deserción escolar como el abandono del sistema escolar por parte de los estudiantes provocado por la combinación de factores que se generan, tanto al interior del sistema escolar (escasez de recursos ofrecidos, la pertinencia y la calidad de la educación impartida, que por lo general conducen a la repitencia y a la desmotivación por la educación), como fuera de él.

De este modo, la deserción escolar obedece a múltiples factores y variables que se originan desde diversos contextos de tipo social, familiar e individual que rodean a los educandos y a sus familias, tales como las condiciones de pobreza y marginalidad, inserción laboral temprana, violencia y anomalías familiares, entre otros (Pardo & Sorzano, 2004, en Manzano & Ramírez, 2012).

Vista la incidencia de las condiciones psicosociales, entre ellas, el contexto familiar (que apoya o no las tareas escolares del educando), baste recordar lo ya referenciado más arriba, en donde Valderrama *et al.* (2007) plantean que el fracaso escolar se da principalmente por la falta de apoyo en tareas y por factores de riesgo que existían en sus familias como alcoholismo, violencia intrafamiliar y consumo de drogas.

## Marco teórico

### *Teorías del desarrollo cognitivo*

En el desarrollo desde las distintas perspectivas cognoscitivas se han considerado aportes muy importantes, uno de ellos es el proceso activo que tiene el niño y la niña en su proceso de aprendizaje, en esta área inciden procesos relevantes en el desarrollo de los niños, sus procesos de pensamiento, conducta y lenguaje se interrelacionan con otras dimensiones humanas con el fin de enriquecer el proceso integral de desarrollo.

Se destacan por su influencia los desarrollos teóricos de Piaget y su modelo de etapas cognoscitivas y la propuesta teórica de Vygotsky, quien concibe el desarrollo humano a partir de un enfoque sociocultural.

Comenzando con la propuesta de Jean Piaget (1896-1980), famoso biólogo y filósofo suizo del desarrollo y precursor de la teoría de las etapas cognoscitivas, resultan ser variados los aportes que sus investigaciones realizaron en el estudio del desarrollo cognoscitivo de los niños.

Su interés en descubrir cómo piensan los niños y cómo funciona la mente lo llevaron a estudiar los distintos procesos mentales que involucra el individuo en las etapas del desarrollo.

Piaget, según Papalia (2009), plantea que los niños construyen de manera activa su comprensión del mundo, pasando a través de cuatro etapas del desarrollo cognoscitivo, e interrelacionando tres procesos importantes en la estructuración cognoscitiva, como lo son la organización, adaptación y del equilibrio.

En el proceso de construcción cognoscitiva la organización de las experiencias es determinante en el sentido de que le permite al sujeto separar las ideas importantes de otras menos relevantes. Para Piaget, según Papalia (2009),

[...] las personas crean estructuras cognoscitivas cada vez más complejas llamadas esquemas, que son modos de organizar la información sobre el mundo que gobiernan la forma en que los niños piensan y se conducen en una situación particular. A medida que los niños adquieren más información, sus esquemas ganan complejidad. [...] (p.31).

Estos esquemas necesitan de procesos intelectuales que permitan su cambio surgiendo así la adaptación por medio de la construcción de nuevos esquemas a través de la interacción. Según el modelo piagetano, los niños se adaptan a los esquemas por medio de asimilación y acomodación.

La asimilación como la forma en la que el ser humano incurre en la incorporación de información nueva a esquemas ya existentes y acomodación en los cambios de la estructura cognoscitiva para incluir información nueva (Santrock, 2012).

El siguiente es un ilustrativo ejemplo de la asimilación y la acomodación:

[...] Consideremos una niña de 8 años, a la cual se le da un martillo y clavos para que cuelgue un cuadro en la pared. Ella nunca antes ha utilizado un martillo, pero por la experiencia y la observación sabe que el martillo es un objeto que debe sostenerse, balancearse por el mango para golpear el clavo, y que generalmente se balancea varias veces. Al reconocer cada una de estas cosas, ella adapta la tarea actual a sus conocimientos existentes (asimilación). Sin embargo, el martillo es pesado y lo sostiene cerca de la cabeza; lo balancea con demasiada fuerza y el clavo se

dobla, por lo que ajusta la presión de sus golpes. Estos ajustes revelan su capacidad para alterar sus conocimientos (acomodación) (Santrock, 2012, p. 43).

Tabla 1

*Etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget.*

Etapa	Rango de edad	Descripción	Subetapas
Sensoriomotora	0 a 2 años	Los bebés adquieren conocimientos del mundo a partir de los actos físicos que ejercen en él, los bebés coordinan experiencias sensoriales con estos actos físicos. El bebé pasa de la acción instintiva y reflexiva en el nacimiento, al inicio del pensamiento simbólico al final de esta etapa.	Reflejos simples. Hábitos y reacciones circulares primarias. Reacciones circulares secundarias. Coordinación de reacciones circulares secundarias.
		Permanencia del objeto: Esta se da al final la etapa sensoriomotora al referirse a uno de los logros más importantes del bebé: entender que los objetos y los sucesos continúan existiendo aun cuando no puedan ser vistos, escuchados o tocados de manera directa.	Reacciones circulares terciarias, novedad y curiosidad. Internalización de esquemas.
Preoperacional	2 a 7 años	El niño empieza a utilizar representaciones mentales para entender el mundo. En esta representación mental se utiliza el pensamiento simbólico que se refleja en el uso de palabras e imágenes. La representación mental va más allá de la conexión de información sensorial con los actos físicos.	Subetapa de función simbólica. Subetapa del pensamiento intuitivo.
Operaciones concretas	7 a 11 años	Egocentrismo: Incapacidad de distinguir entre la propia perspectiva y la perspectiva de otra persona. En esta etapa el niño puede razonar de forma lógica acerca de eventos concretos, entiendo el concepto de conservación. Organiza objetos en clases jerárquicas (clasificación), y coloca los objetos en series ordenadas (seriación).	
Operaciones formales	11 años en adelante	El adolescente razona de forma más abstracta, idealista y lógica (hipotético-deductivo).	

Fuente: Elaboración de la autora con información de Santrock (2012).

En cuanto a la equilibración, la teoría de Piaget refiere este término para designar la tendencia a buscar un balance de los elementos cognoscitivos y la acomodación, surgiendo así la necesidad de impulsar al niño(a) a las etapas del desarrollo: sensoriomotora, preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales; en este sentido, la diferencia en la comprensión del mundo es lo que difiere de una etapa a la otra, planteando que tanto las experiencias como las influencias biológicas pueden diferir la una de la otra.

Desde la perspectiva de la teoría cognoscitiva de Vygotsky, en Santrock (2007), esta teoría enfatiza la forma en que la cultura y la interacción social guían el desarrollo cognoscitivo. Vygotsky propone que el desarrollo de la memoria, la atención y razonamiento implica aprender a usar inventos de la sociedad como el lenguaje, los sistemas matemáticos y las estrategias de memoria. En este sentido el conocimiento no se genera dentro del individuo sino se construye a través de las interacciones con otras personas y objetos de la cultura.

De acuerdo con Vygotsky, los adultos o los compañeros más avanzados deben ayudar a dirigir y organizar el aprendizaje de un niño antes de que éste pueda dominarlo e interiorizarlo. Esta orientación es más efectiva para ayudar a los niños a cruzar la zona de desarrollo proximal (ZDP), la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que aún no pueden lograr por sí mismos, pero que con la orientación correcta podrían alcanzar con éxito.

Algunos seguidores de Vygotsky (Wood, 1980; Bruner y Ross, 1976) han aplicado la metáfora de andamios para referirse a esta forma de enseñanza, el andamiaje como apoyo temporal de los padres, maestros o guía más hábil con el fin ajustarse al nivel de desempeño del niño (Delmastro, 2008).

La teoría de Vygotsky tiene importantes implicaciones para la educación y la evaluación cognoscitiva. Las pruebas basadas en ZDP, las cuales enfatizan el potencial de un niño,

proporcionan una alternativa valiosa a las pruebas estándar de inteligencia que evalúan lo que el niño ya ha aprendido.

En el desarrollo de la ZDP pueden señalarse cuatro etapas diferenciadas; la primera de ellas se reconoce cuando el niño está aprendiendo un nuevo tema o habilidad y para ello requiere de la ayuda de alguien del entorno quien puede brindarle asistencia en su aprendizaje.

Durante los primeros períodos de la ZDP el niño puede tener una comprensión muy limitada de la situación, tarea u objetivo a lograr; en este nivel el padre, el maestro o los pares más capaces ofrecen directivas o modelos, y la respuesta del niño es aquiescente o imitativa (Wertsch 1985b, en Salcido, 2000)

Al momento de adquirir un grado de conocimiento sobre este saber o habilidad pasaría a una segunda etapa en la que puede realizar tareas de manera autónoma relacionadas con este saber sin depender necesariamente de la persona del entorno con quien estaba efectuando actividades de asistencia.

La tercera etapa se refiere a la internalización de los procesos y habilidades necesarios para dar cuenta de su saber, en los que la tutela no es necesaria y la cuarta etapa se presenta cuando la persona se desautomatiza el desarrollo y se da la recurrencia a la ZDP, es decir, que se da cuando la automatización de un aprendizaje dado no funciona, entonces el aprendiz necesita volver a la etapa 1 y pedir ayuda de otro más avanzado para lograr la capacidad o el aprendizaje requerido, o también para solucionar un problema nuevo (Salcido, 2000).

La siguiente figura presenta un esquema de las referidas etapas:



Figura 1. Etapas de la ZDP de Vygotsky. Fuente:Salcido (2000, s/p).

Junto con las etapas de las ZDP, el modelo de Vygotsky proporciona herramientas para la reflexión sobre los procesos evaluativos, por lo cual se lo considera también como un modelo evaluativo alternativo o complementario de las formas tradicionales de evaluación y medición de la inteligencia, en especial, frente a las evaluaciones sobre la capacidad de aprender en niños que presentan déficits intelectuales o de aprendizaje en los tests tradicionales de inteligencia (Calero, 2004).

#### *Un modelo de educación basado en la pedagogía dialogante*

En contraste con modelos pedagógicos heteroestructurantes, en los que el estudiante no es más que un sujeto pasivo receptor de información, un modelo pedagógico interestructurante reconoce un rol activo del sujeto en su proceso cognoscitivo.

De este modo, el proceso cognoscitivo no es un proceso pasivo de simple percepción de la afectación que las cosas causan en el sujeto, sino que, por el contrario, se trata de un proceso activo que requiere el despliegue del sujeto hacia el objeto de conocimiento, al cual impone

determinaciones de carácter universal que permitan ordenar los objetos de conocimiento en categorías, clases, especies, etc.

Pero los estudiantes, por sí solos, no propician el despliegue activo de sus acciones hacía un determinado objeto de conocimiento, iniciando así el proceso cognoscitivo. Se requiere que el contexto que lo rodea (docentes, padres, familia, sociedad, cultura) propicien los medios y acciones que motiven al estudiante para que despliegue su interés por conocer el mundo que lo rodea. Se requiere entonces un modelo pedagógico dialogante.

El modelo pedagógico dialogante supera al modelo autoestructurante al reconocer que, si bien el proceso cognoscitivo requiere el despliegue activo del sujeto, también cuenta e inciden los conocimientos previos del sujeto, sus individualidades, sus propios ritmos de desarrollo, el aporte e incidencia interestructurante de sus familias y de sus contextos culturales y sociales. El sujeto no se hace solo de manera totalmente autónoma.

De manera análoga, es impensable la construcción de conocimientos de forma individualizada; es inimaginable la construcción de representaciones por fuera de la cultura, de la época o del medio social en el que se vive. Sin cultura no podría haber construcción conceptual.

[...] ¿Qué pasaría si por alguna extraña circunstancia desaparecieran todos los adultos de la faz de la tierra y sobrevivieran todos los niños? ¿Qué pasaría con la cultura humana? [...] en este caso hipotético, la historia humana tendría que empezar de nuevo y volveríamos a las cavernas, a la caza y a la recolección, ya que sería imposible que las nuevas generaciones accedieran por sí solas a todas las conquistas y desarrollos de la cultura (De Zubiría, 2014, p. 184).

A partir de esta premisa se entiende la importancia de establecer el modelo pedagógico dialogante como el vehículo de entendimiento entre el aprendizaje y el desarrollo. Como bien lo expone De Zubiría (2014) el objetivo principal del enfoque es garantizar el desarrollo cognitivo,

valorativo y praxiológico de los estudiantes, promoviendo el desarrollo como eje fundamental y esencial en el proceso de aprendizaje.

Este modelo propone un enfoque interestructurante, el cual reconoce el papel del estudiante y a su vez el del docente en el proceso de aprendizaje, destaca la importancia del rol del estudiante en el aula y lo menciona. Como bien lo dice Wallon en De Zubiría (2014) “un individuo autónomo, un ser pensante, que ama y actúa” (p.195). En ese sentido el modelo pedagógico a proponer se fundamenta en la formación, ante todo de seres humanos, pues como lo afirma De Zubiría (2014):

El desarrollo tiene que estar ligado con las dimensiones humanas. La primera dimensión está ligada con el pensamiento, la segunda con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos; la última con la praxis y la acción. En un lenguaje cotidiano es obligación de la escuela enseñarnos a pensar mejor, amar mejor, y actuar mejor (P. 197).

En cuanto a las funciones del docente, éste, al igual que el estudiante, tiene un papel fundamental en el proceso de aprendizaje ya que ellos son los mediadores en el desarrollo individual, tienen la función esencial de planificar, organizar, seleccionar, jerarquizar los propósitos y contenidos a ser trabajados, garantizando que los propósitos y contenidos sean acordes al nivel de desarrollo del estudiante. (De Zubiría, 2014).

Los docentes buscan crear dinámicas flexibles que garanticen los procesos individualizados de cada estudiante, para ello parte de una caracterización inicial con el fin reconocer en ellos su zona de desarrollo proximal estableciendo sus debilidades y fortalezas en cada área del desarrollo y así acercar los contenidos y propósitos a las necesidades de cada uno. Es así como se logra reconocer a cada estudiante como un ser único y capaz de desarrollar habilidades en ritmos distintos y de formas diferentes. El dialogo que se da antes, durante y después de cada actividad promueve en los estudiantes experiencias socializadoras que los vincula no solo con sus pares si

no a su vez con el contexto social logrando mayor interacción en las relaciones docente-alumno. Es así como bien los argumenta De Zubiría (2014):

La discusión y la cooperación entre compañeros y sociedad enriquecen a todos, la explicación del uno al otro es muy favorable, ya que están en una edad de desarrollo cercana entre sí y eso les permite acercarse a explicaciones dadas en un lenguaje y contexto emocional y cognitivo más próximo a sí mismo (P. 232).

Si bien las estrategias metodológicas promueven el trabajo grupal y en equipo, se disponen de actividades y momentos diferenciados de aprendizaje. Al momento de evaluar cada proceso se establecen campos de diálogo con el fin de determinar los avances individuales en cada una de las dimensiones, esto permite dialogar con los actores vinculados en cada proceso, a fin de retroalimentar los avances y brindar sugerencias que contribuyan a hacer parte del proceso.

Ferrada y Flecha (2008) concretan el modelo de aprendizaje dialógico estableciendo que, ante todo, su realización se basa en la interacción dialógica entre todas las personas que participan en las instancias educativas o que, sin participar, son claves para el aprendizaje de los estudiantes. A partir de estos postulados, el modelo de aprendizaje dialógico se organiza en torno al siguiente conjunto de principios básicos:

Diálogo igualitario, el cual se produce cuando todas las personas involucradas en el proceso educativo (profesionales de la educación, familiares, administradores, participantes en asociaciones y entidades del barrio, estudiantes) tienen las mismas oportunidades para intervenir en igualdad de condiciones en los procesos de reflexión y de toma de decisiones sobre temas educativos relevantes

Inteligencia cultural, entendida como la capacidad de aprender a través del diálogo y de las habilidades comunicativas que tienen las personas. Como el proceso de aprendizaje dialógico

requiere reconocer por igual los tres tipos de inteligencia (académica, práctica y comunicativa), la inteligencia cultural coadyuva en la transferencia de unas a otras.

Transformación, principio por el cual se pone en práctica todos los medios para que cada persona llegue al máximo de sus posibilidades de aprendizaje, logrando superar el dictamen social o del entorno y que actúa como etiquetaje paralizador. De este modo, la transformación como principio contribuye a superar la marca social que imposibilita toda capacidad de mejora de una persona.

Dimensión instrumental, la cual hace referencia a los conocimientos científicos y técnicos y el desarrollo de las habilidades instrumentales necesarias para actuar con éxito en la sociedad.

Creación de sentido, que en el modelo de aprendizaje dialógico implica, de una parte, el despliegue activo del sujeto en la construcción del necesario sentido para todo aquello que realiza y que lo rodea; y de otra parte, la apertura hacia el conocimiento de diferentes estilos de vida que posibiliten mayores opciones de elección con las cuales encontrar sentido de vida mediante la adopción de una nueva identidad subjetivada.

Solidaridad, como valor que se consigue y afianza sólo a través de la práctica solidaria mediante las interacciones que los estudiantes desarrollan en el aula, tanto con sus pares como con los docentes, generándose convivencia multicultural, multisocial, multiprofesional y que contrasta con la separación competitiva y excluyente del alumnado en virtud de niveles de capacitación, interés o motivación.

Igualdad de diferencias, principio orientado a favorecer la diversidad en un contexto de igualdad de oportunidades sin exclusión de ningún grupo, por minoritario que sea, pues la imposición de una igualdad homogenizante propicia la exclusión de los grupos minoritarios.

Emocionalidad, entendida como el principio por el cual el sujeto se reconoce a sí mismo en la interacción y reconocimiento de la corporalidad, relaciones sociales y afectivas del otro. La

adopción de una identidad subjetivada de sí, es lograda por el sujeto en virtud de la interacción empática con otros sujetos.

Con estos principios del modelo de aprendizaje dialógico se concreta un modelo pedagógico con el que es posible transformar involucrar a todas las partes del proceso educativo, a saber, institución educativa, directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, logrando una dinámica institucional, familiar y social que contribuya efectivamente en el desarrollo cognitivo de los niños.

## METODOLOGÍA

La presente investigación se define dentro de un marco cualitativo, donde las personas y los escenarios no se reducen a variables, sino que son considerados como un todo, permitiendo un acercamiento más preciso a la construcción de los significados, características y perspectivas en la relación familia-escuela y con alcance descriptivo ya que muestra las características de la población objeto de estudio, procurando determinar cuál es la situación, las costumbres y actitudes predominantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 9).

Si bien se recurre a la recolección y análisis cuantitativo de datos, teniendo en cuenta que el objetivo principal es establecer el acompañamiento de la familia en la elaboración de las tareas escolares de los hijos como herramienta importante para evitar la deserción escolar, en la presente investigación se describen las actividades, procesos y percepciones de padres y profesores frente a la red relacional que se establece entre la familia y la escuela en el marco de la tarea escolar, vista como una estrategia académica y social que permite identificar encuentros y desencuentros que acercan o distancian su quehacer frente a la labor educativa de los niños y niñas que les convocan (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 9).

La investigación se llevó a cabo en la localidad 10 (Engativá) del Distrito Capital, la cual está al noroccidente del distrito capital, en la localidad se encuentra un total de 33 colegios de los cuales el colegio Marco Tulio Fernández, específicamente la sede B (Mercedes de Fernández) se encuentra ubicada en el barrio la cabaña, en la Calle 63 B # 70 C 10. Los participantes, objeto de estudio son los padres de familia y educadores del ciclo I del colegio Marco Tulio Fernández de la Localidad de Engativá en Bogotá, D.C., jornada mañana, distribuidos de la siguiente manera: Transición B (9 niños y 15 niñas) entre los 5 y 6 años de edad, Primero A (16 niños y 18 niñas) entre

los 6 y 7 años de edad y segundo (10 niños y 12 niñas) entre los 7 y 8 años de edad, para un total de 35 niños y 45 niñas.

Se diseñaron dos encuestas que, aunque tomaban como base las mismas categorías, se diferenciaban en algunas preguntas atendiendo a la población participante; por una parte los padres de familia del ciclo y por otra los profesores. La encuesta a padres se compone de 22 preguntas y la encuesta a profesores 11 preguntas. Estos instrumentos fueron sometidos a validación facial<sup>1</sup> y de contenido mediante juicio de expertos. Producto de este proceso se ajustó el instrumento definitivo que finalmente se aplicó a los participantes (Ver instrumentos en anexo A y B).

La población objeto de estudio pertenece principalmente al estrato 3 y mantienen en su mayoría una estructura familiar donde existe tanto la figura paterna como la materna y se encuentran en las edades correspondientes a su desarrollo madurativo.

Durante la primera fase del trabajo de investigación se enviaron un total de 80 encuestas, de las cuales se recolectaron 65; a continuación se presenta la información sociodemográfica de este instrumento:

---

<sup>1</sup>Esta validez se refiere a “la relevancia de los ítems de la prueba, a la evaluación de su claridad y a la comprensión del lenguaje que se utiliza en la redacción de cada uno de los ítems, es decir, se evalúa la semántica de cada uno de los ítems,” y es el producto del análisis y ajustes al instrumento derivado del concepto emitido en especial por jueces expertos y una muestra determinada de población. Véase: Herrans (1985, p. 78).

Tabla 2

*Descripción sociodemográfica y familiar de las familias objeto de estudio.*

Grado	Niños	Niñas	Edad	estrato	Tipo de familia	N° de hermanos
Transición	9	15	7 de 5 años, 10 de 6 años y 7 de 7 años	2 de estrato 1 5 de estrato 2 16 de estrato 3 1 de estrato 4	13 de f. nuclear, 1 de f. reconstruida, 2 de madre soltera 1 de padre soltero 7 que viven con madre y f. materna	15 con hermanos mayores 3 con hermanos menores 6 sin hermanos
1°	10	13	22 de 6 años 1 de 7 años	2 de estrato 1 1 de estrato 2 19 de estrato 3 1 de estrato 4	17 de f. nuclear, 3 de madre soltera 3 que viven con madre y f. materna	7 con hermanos mayores 2 con hermano mayor de igual edad 13 sin hermanos
2°	8	10	1 de 6 años 16 de 7 años 1 de 8 años	2 de estrato 1 16 de estrato 3	15 de f. nuclear, 1 de madre soltera 1 que viven con padre y f. paterna	9 con hermanos mayores 2 con hermano menor 7 sin hermanos

Fuente: Elaboración de las autoras.

En cuanto a las categorías de análisis, la siguiente tabla presenta las categorías y sus indicadores:

Tabla 3

*Ejes conceptuales, categorías e indicadores de estudio.*

Concepto eje	Categoría	Subcategoría	Indicador
Acompañamiento familiar	Significado de las tareas para los padres de familia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepto de tarea.</li> <li>• Importancia de la tarea.</li> <li>• Aportes de la tarea para la familia.</li> </ul>	Identificar el valor que dan los padres a la realización de tareas en el proceso académico de los niños de ciclo 1 y en las relaciones familiares con sus hijos al realizar el acompañamiento de las mismas
	Roles de acompañamiento en las tareas.	Función de los integrantes de la familia en cuanto al apoyo en tareas.	Establecer roles y rutinas efectivas en el acompañamiento de tareas.
	Antecedentes familiares.	Nivel educativo de los padres y acompañantes.	Posibilitar espacios en la formación integral de sus hijos
		Ambiente y clima familiar.	Reconocer los diferentes ambientes y climas familiares del contexto y población a trabajar.
	Tiempos y ritmos familiares.	Suficiencia del tiempo para el acompañamiento efectivo.	Identificar los tiempos y rutinas “si las hay” usados en el acompañamiento de las tareas de los niños de ciclo 1.
	Manejo y apropiación de hábitos y rutinas.	Prácticas familiares para el acompañamiento de tareas.	Establecer la importancia de hábitos y rutinas para el acompañamiento de las tareas de los niños de ciclo 1.
		Consistencia y persistencia para la formación de hábitos que promuevan el acompañamiento de los padres en la realización de tareas.	Generar acuerdos mínimos en cuanto al acompañamiento de las tareas a los niños de ciclo 1.
	Compromisos, acuerdos y responsabilidades.	Motivación para la escuela, desde un acompañamiento en tareas, adecuada y oportuna en los primeros ciclos de educación.	Diagnosticar el nivel de motivación y cumplimiento que aportan los padres en cuanto al acompañamiento en la realización de tareas.
	Actividades, recursos y estrategias.	Acompañamiento de tareas y Complementación de temas.	Identificar cómo perciben los padres las metodologías usadas por el maestro en la elaboración de tareas.
		Aclaración de dudas e incomprensiones.	Determinar las estrategias realizadas por los padres para el acompañamiento de tareas.
Éxito académico	Talentos y potencialidades.	Identificación de habilidades y talentos.	Reconocer las potencialidades de sus hijos.
	Procesos.	Prácticas y estrategias en las que el padre se puede apoyar.	Promover prácticas docentes hacia la familia en el acompañamiento de tareas.
	Metas y logros.	Fortalecer el vínculo familiar mediante la realización de actividades académicas (tareas) y promover hábitos y rutinas familiares que contribuyan al éxito académico en los niños de ciclo 1.	Establecer acciones de sensibilización hacia los niños.

Fuente: Elaboración de las autoras.

La información recolectada mayoritariamente fue analizada siguiendo algunos parámetros de la teoría fundamentada, en tanto se asignaron códigos abiertos que luego fueron agrupados en

códigos axiales, que se contrastaron con las categorías para buscar afinidades y posteriormente construir los textos que se presentan en el apartado de hallazgos. El proceso descrito permitió además identificar elementos emergentes que se señalan al término de dicha sección. Con las respuestas a las preguntas de selección múltiple incluidas en el instrumento se realizó conteo de frecuencias, que dieron paso al cálculo de porcentajes que también se incluyen en los hallazgos.

## HALLAZGOS

Con base en la estructura epistemológica y propedéutica de la tabla de ejes conceptuales, categorías e indicadores de estudio, con ese mismo orden y secuencia se presentan los resultados obtenidos por medio de la encuesta de caracterización de estudiantes de ciclo 1, aplicada a los padres; y la encuesta de caracterización a docentes de ciclo 1.

Comenzando con el concepto eje de acompañamiento familiar, la categoría de Significado de las tareas para los padres de familia abarca tres subcategorías: 1) Concepto de tarea; 2) Importancia de la tarea; y 3) Aportes de la tarea para la familia.

En los resultados obtenidos se pudo identificar el valor que dan los padres a la realización de tareas en el proceso académico de los niños y en las relaciones familiares con sus hijos al realizar el acompañamiento de las mismas.

Dentro de la información recolectada en los padres de familia, se encuentra afinidad con el “deber ser” o “ideal de ser” respecto al acompañamiento, dado que todos contestaron afirmativamente. Por ejemplo, cuando en la pregunta N° 1 del instrumento se indaga el por qué de la importancia de conocer e involucrarse en los procesos que se desarrollan en el colegio, la mayoría de los padres responden en el sentido de querer saber qué es lo que le enseñan a sus hijos, lo que denota interés e involucramiento en dichos procesos escolares de sus hijos. No obstante, dicho hallazgo contrasta con los resultados que en el mismo sentido ofrecen los docentes, para quienes la mayoría de los padres no se involucran en el acompañamiento de las tareas escolares y los compromisos académicos de sus hijos. *“No todos se involucran en este proceso de acompañamiento [...] Generalmente los recursos son escasos o simplemente no hay acompañamiento”* (Docente participante 9).

Los padres reconocen la importancia de involucrarse en los procesos que se desarrollan en el colegio, principalmente por tres aspectos, a saber, 1) porque quieren saber lo que enseñan a sus hijos; 2) en procura de un desarrollo académico adecuado para ellos; y 3) como mecanismo para poder contribuir con el aprendizaje que ellos reciben.

En este contexto, en los resultados los padres reconocen la importancia de establecer hábitos de estudio en sus hijos, por un lado como estrategia moldeadora del carácter al formar responsabilidad y disciplina, de otra parte, como estrategia que redundará en un mejor nivel académico.

En igual sentido, los docentes entrevistados consideran necesario trabajar con los padres de familia ante la importancia del acompañamiento de los padres en las tareas.

Concomitante con este resultado, el 24% de los padres consideró como no adecuado el número de tareas que dejan a sus hijos, pero no por exceso sino por defecto, pues sus respuestas apuntan a que consideran escaso el número de tareas, lo cual, según ellos, les deja mucho espacio libre que podría ser aprovechado para un mayor nivel de exigencia. El 76% restante de los padres, si bien consideró adecuado el número de tareas dejado a sus hijos, coincide con los demás padres en la importancia de la tarea escolar como estrategia de reforzamiento académico, de formación de hábitos y disciplina y como mecanismo para el logro de un mejor nivel académico.

Pasando al análisis de la categoría de Roles de acompañamiento en las tareas, es preciso, como se determinó en el correspondiente indicador, establecer roles y rutinas efectivas en el acompañamiento de tareas por parte de los padres, estableciendo la función de los integrantes de la familia en cuanto al apoyo en tareas.

Para tal efecto, en la mayoría de respuestas agrupadas en esta categoría los padres asumen el rol de acompañamiento de las tareas a la manera de la cotidianidad de sus deberes y quehaceres de padres. También con el propósito, según señalan, de inculcar hábitos, disciplina y autonomía

de trabajo en sus hijos. En la pregunta N°14 sobre si le es posible acompañar a su hijo en la realización de tareas, todos los padres respondieron afirmativamente.

En la pregunta N° 21 sobre cómo calificaría su desempeño como padre en el acompañamiento de tareas que hace su hijo, la mayoría de los padres autocalifico su desempeño como bueno. Tanto en las respuestas a la pregunta N°14 como a la N°21 contrasta con lo que responden los docentes, quienes no ven tal acompañamiento y desempeño como de buena calidad. “[...] *Es variado, todo depende de quién lo esté acompañando ese día, otros siempre están solos*” (Docente participante 5).

Sin embargo, según los docentes, los padres no son conscientes de la importancia del acompañamiento escolar de sus hijos y/o les falta un mayor compromiso que traduzca en hechos el “deber ser” que los padres expresan. La totalidad de los docentes consideran regular el acompañamiento escolar que los padres brindan a sus hijos.

Dentro de estos roles, todos los padres expresaron afirmativamente la posibilidad de acompañar a sus hijos en la realización de tareas y son las madres quienes mayoritariamente asumen este rol, seguidas de los padres, y con menor ocasión, los hermanos mayores o cuidadores.

Por su parte, para los docentes, el tipo de relación que se establece entre los padres y sus hijos en virtud del acompañamiento que les brindan en sus tareas, se traduce en actitud de conocimiento y de reconocimiento de los procesos; fortalecimiento del compromiso mutuo por querer crecer juntos; alegría de sentirse acompañado. Además de que brinda seguridad y confianza al niño.

*“Actitud de conocimiento y de reconocimiento de los procesos; fortalecimiento del compromiso mutuo por querer crecer juntos; Alegría de sentirse acompañado. Confianza y seguridad”*

(Docente participante 5).

Para el análisis de la categoría de antecedentes familiares, cuyas subcategorías son el nivel educativo de los padres y acompañantes y el ambiente y clima familiar como condiciones que posibilitan espacios en la formación integral de sus hijos, o para el reconocimiento de los diferentes ambientes y climas familiares en el que se desarrollan los niños, los resultados evidencian que el nivel de escolaridad de la mayoría de los padres se ubica en el bachillerato.

En efecto, el 85% de los padres manifiesta ser bachiller básico. Solo un 6% de los padres se encuentra en el nivel de la primaria básica, un 8% expresa tener formación universitaria de pregrado, y el 1% nivel de posgrado. Sobre la base de que la gran mayoría de los padres son bachilleres, se infiere que la situación socioeconómica de los padres y el tipo de actividades a las que se dedican dejan poco espacio de tiempo que posibiliten espacios en la formación integral de sus hijos.

No obstante lo anterior, los resultados evidencian que existen unas condiciones físicas mínimas aceptables de muebles y equipos en el hogar en donde los niños hacen sus tareas. Estos resultados coinciden con lo expresado por la mayoría de los docentes, según los cuales, “*Se evidencia colaboración de los padres en aportar implementos, pero no en un acompañamiento de los temas que aprende el niño en el colegio*” (Docente participante 1).

Pasando al análisis de las categorías de tiempos y ritmos familiares, así como la de manejo y apropiación de hábitos y rutinas, en los resultados se encontró que hay manejo de tiempos y rutinas por parte de los padres como estrategia para el acompañamiento de las tareas de sus hijos. Los resultados también evidencian la apropiación de los mismos. No obstante, es preciso matizar estos resultados.

En efecto, los padres establecen como prioridad el desarrollo de tareas, lo que supone una valoración de las mismas y el diseño de una estrategia para abordarlas. La mayoría de respuestas a la pregunta N° 10 sobre el establecimiento de prioridades en el desarrollo de las tareas escolares

del hijo fueron afirmativas y en la pregunta N° 18 sobre la frecuencia con la que revisa y firma la agenda, la opción de respuesta mayoritaria de los padres fue la de frecuencia diaria. En tal sentido, uno de los padres afirma: *“Es bueno conocer e integrarse en las actividades escolares”*.

Los tiempos que dedican al acompañamiento de las tareas de sus hijos se distribuye por igual en dos bloques principales: 48% de los padres dedica de 30 minutos a una hora al acompañamiento de las tareas de sus hijos, y en igual proporción, es decir, 48%, están los padres que dedican al acompañamiento de las tareas de sus hijos entre 1 a 2 horas. Solo el 4% de los padres dedica más de 2 horas a esta actividad de acompañamiento.

Según los docentes entrevistados, tal hallazgo del tiempo que los padres dedican al acompañamiento de las tareas escolares de sus hijos resulta ser insuficiente; de 30 minutos a una hora de acompañamiento es un acompañamiento precario, resultado en el que coinciden los docentes, quienes como testigos del acompañamiento que reciben sus estudiantes en la revisión de sus tareas, encuentran que en la mayoría de los casos tal acompañamiento familiar es escaso: *“En un 30% los padres que apoyan lo hacen de manera óptima [...], con acompañamiento real. [... un] 60%, ni apoya ni realizan seguimiento y el 10% muestra interés en que traigan algo de sus trabajos pero sin comprensión”* (docente participante 2).

Pasando a hacer una interpretación de los resultados que responden al indicador de diagnóstico del nivel de motivación y cumplimiento que aportan los padres frente al acompañamiento en la realización de tareas, de la categoría de compromisos, acuerdos y responsabilidades, los resultados resultan dispersos y ambiguos, y a lo sumo dan cuenta de las justificaciones por las cuales los padres dicen acompañar las tareas de sus hijos.

Sin embargo, en la pregunta N° 19 sobre si considera que su hijo cuenta con el apoyo necesario, en cuanto a implementos, responsabilidad y acompañamiento en tareas por parte de los padres, todas las respuestas fueron afirmativas.

En contraposición, los docentes desmienten las respuestas de los padres sobre su supuesto compromiso y motivaciones en el acompañamiento de las tareas escolares de sus hijos, además denuncian falta de compromiso efectivo de los padres.

En cuanto el análisis de la categoría de actividades, recursos y estrategias, comenzando por los recursos disponibles, los resultados evidencian que sí existen unas condiciones físicas mínimas aceptables de muebles y equipos en el hogar en donde los niños hacen sus tareas. Además, que en la mayoría de los hogares se cuenta con dotación de libros y conexión a internet. No obstante, siendo la biblioteca uno de los recursos disponibles y de alta calidad en su infraestructura y dotación, es el recurso menos usado. Es prácticamente nulo su uso por parte de los estudiantes y de sus padres, pues ninguno respondió afirmativamente la pregunta N° 12 sobre la visita a alguna biblioteca con su hijo para la realización de tareas escolares.

En cuanto al indicador de la percepción de los padres sobre las metodologías usadas por el maestro en la elaboración de tareas, la gran mayoría aprueba la gestión de los maestros. Por su parte, en el indicador de las estrategias realizadas por los padres para el acompañamiento de tareas, los resultados no pasan de ser un listado disperso de comentarios sobre actividades, en especial manualidades, que realizan en común padres y niños en la realización de tareas escolares.

Por parte de los docentes, ellos conciben como estrategia en el diseño de las tareas que dejan a sus estudiantes, el propiciar el refuerzo y/o aclaración de temas de clase, llevando a que el estudiante consulte algunos tópicos de trabajo en clase y se active en el proceso de comprensión de la función práctica del conocimiento o de lo que aprenden. *“La función principal de la tarea es reforzar, aclara temas de clase. Consultar algunos tópicos de trabajo en clase. Comprender la función práctica del conocimiento o de lo que aprenden ¿Para qué me sirve lo que aprendo?”* (Docente participante 7).

En el concepto eje de éxito académico se evidencia el reconocimiento de las potencialidades de sus hijos, los padres hacen una detallada descripción de sus habilidades y talentos. *“El acompañamiento y complemento de casa es importante en su desarrollo personal”* (Docente participante 7).

Frente a la categoría de los procesos, las respuestas de los padres resultan dispersas sin que se pueda lograr una unidad conceptual sobre ellos, aunque se apoyan en el acompañamiento de las tareas escolares de sus hijos.

En contraste, para los docentes resultan claras las estrategias en las que se apoyan para motivar la realización de tareas escolares. Para los docentes, las tareas escolares sirven como estrategia para: 1) reforzar y adelantar temas; 2) desarrollo motriz; 3) desarrollar habilidades; 4) fomentar hábitos; y 5) motivar la creatividad.

Se cierra el ciclo del presente análisis de resultados con la categoría de metas y logros. Es entonces preciso a futuro, establecer acciones de sensibilización hacia los niños emprendidas por padres y docentes, pues estas acciones permitirán fortalecer el vínculo familiar mediante la realización de actividades académicas (tareas) y promover hábitos y rutinas familiares que finalmente contribuyan e incidan en el éxito académico en los niños.

Por el lado de los padres, los resultados evidencian su enorme preocupación por la eficacia y eficiencia de su gestión de acompañamiento. El éxito académico de sus hijos es el único indicador válido por el que un padre se muestra dispuesto al acompañamiento de los compromisos académicos de sus hijos.

Es claro que la motivación y el significado que un padre de familia otorga al acompañamiento que brinda a la realización de las tareas escolares de sus hijos es directamente proporcional a la eficiencia de su acompañamiento expresada en un casi inmediato éxito académico de sus hijos.

De no darse pronto, el padre de familia pierde su motivación y abandona el acompañamiento que pudiera estar brindando.

Coinciden los docentes que al igual que los padres, muestran preocupación por un buen nivel de eficiencia y eficacia de su gestión traducido en el éxito académico de sus estudiantes, y en tal sentido consideran un acierto trabajar con los padres acerca de la importancia del acompañamiento en las tareas para poder generar procesos más exitosos, no solo a nivel académico sino en el aspecto de motivación, responsabilidad, hábitos y gusto por el estudio.

No obstante, el desarrollo cognoscitivo basado en la propuesta de Vygotsky implica un proceso continuo de acompañamiento para que, tanto el padre de familia como el docente puedan identificar las etapas del desarrollo de la ZDP del niño pudiendo reconocer cuando el niño está aprendiendo un nuevo tema o habilidad y si para ello requiere de la ayuda de alguien del entorno quien puede brindarle asistencia en su aprendizaje.

Los docentes, por su formación académica pedagógica conocen estos principios teóricos y epistemológicos. En contraste, la mayoría de los padres de familia muy seguramente los desconocen. Los esfuerzos docentes se pueden orientar a capacitar a los padres de familia para que tengan una idea más cercana sobre el proceso cognoscitivo del niño, aprendiendo además a reconocer sus potencialidades y necesidades, pudiendo de este modo intervenir adecuadamente en el acompañamiento de las tareas escolares de sus hijos.

## CONCLUSIONES

Con base en los objetivos y los hallazgos de investigación se puede concluir, en primer lugar, que el objetivo de descripción, desde las voces de los padres y profesores como agentes participantes, que entorno al acompañamiento de la familia en la elaboración de las tareas escolares de los hijos como herramienta importante para evitar la deserción escolar, se evidencia el marcado contraste de los resultados arrojados en la encuesta de caracterización de estudiantes aplicada a los padres frente a los resultados de la encuesta de caracterización a docentes, lleva a concluir lo siguiente.

Hay un ideal de “deber ser” y de “querer ser” de los padres con el que respondieron las preguntas que los confrontaban frente a sus compromisos sobre el significado de las tareas escolares, sus roles de acompañamiento, tiempo dedicado, hábitos y rutinas, compromisos, responsabilidades y estrategias desplegadas.

No obstante, al confrontar los resultados de la encuesta a padres con la percepción de los docentes, es claro que una cosa es el ideal de “deber ser” y de “querer ser” que los padres expresan y otra cosa es el acompañamiento real que finalmente los padres concretan y que se ha de evidenciar en la alta calidad del trabajo académico que el estudiante entrega al docente.

En efecto, al analizar los resultados de los padres respecto de lo que ellos manifiestan y dicen apoyar a sus hijos en la realización de tareas escolares y se lo compara con lo expresado por los docentes, quienes como testigos del acompañamiento que reciben sus estudiantes en la revisión de sus tareas encuentran que en la mayoría de los casos tal acompañamiento familiar es escaso, se deduce la existencia de una disparidad entre lo que los padres dicen hacer por sus hijos frente a lo que los profesores reciben del supuesto apoyo materializado en la realización de tareas y

compromisos escolares, con lo cual se genera una brecha en una relación que debería funcionar de manera rítmica y armónica.

En este contexto, se puede concluir que los padres tienen claro el ideal de “deber ser” y de “querer ser” con el que expresan cumplir con el apoyo de sus hijos en la realización de tareas escolares y compromisos académicos, pero desconocen la disparidad entre lo que ellos dicen hacer por sus hijos frente a lo que los profesores y la institución consideran que debería ser tal apoyo y acompañamiento de los padres.

Tal desconocimiento de los padres se puede explicar por el hecho de que ellos aún no encuentran un sentido claro de la finalidad y aporte pedagógico de las tareas, ya que éstas terminan siendo una actividad mecánica, manual y rutinaria que ocupa el tiempo de casa, sin que perciban la importancia del apoyo que brindan en las tareas escolares como factor que contribuye al éxito escolar y a la disminución del riesgo de deserción escolar de sus hijos. Además, también, porque los padres perciben que realizando el acompañamiento de sus hijos en las tareas escolares, han cumplido con lo que consideran la obligación que les incumbe, considerando que el resto del proceso pedagógico corresponde a obligaciones de los docentes o de la institución educativa.

Superar esta condición requiere el fortalecimiento institucional del centro educativo, que a su vez redunde en un mayor acompañamiento y guía de la institución educativa hacia las familias, para que éstas, a su vez, estén mejor preparadas y dispuestas a brindar acompañamiento en el proceso de escolar de sus hijos.

Frente al objetivo de identificar algunos aspectos en los cuales la familia requiere orientación acerca del acompañamiento en tareas, para así favorecer el proceso, y sobre la base del resultado encontrado del precario nivel educativo de la mayoría de los padres, y teniendo en cuenta los escenarios y recursos institucionales con que se cuenta, se pueden diseñar acciones formativas orientadas a los padres, propiciando de este modo el desarrollo de su potencial de trabajo y

capacitación, coadyuvando a que los padres reactiven su propio proceso formativo y ganen mayor autonomía académica con la que a su vez apoyen a sus hijos y dicho proceso se realice coordinadamente con los docentes y la institución.

Es preciso cerrar las presentes conclusiones destacando el aspecto principal que los docentes mencionan como el aspecto principal que debe tener el acompañamiento de tareas en casa por parte de los padres, a saber, que los padres deben tener en cuenta que en el acompañamiento de las tareas escolares de sus hijos se están convirtiendo en un referente a imitar por parte del niño, y de esta manera el padre puede aumentar la confianza del estudiante al trabajar sin temor al fracaso, como si sucede cuando lo hace con sus compañeritos o maestro.

## REFERENCIAS

- Britto García, Luis. (2005). Tareas escolares. *Educere*, 9(30), 405-406. Recuperado en 02 de junio de 2016, de: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102005000300017&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000300017&lng=es&tlng=es)
- Delmastro, Ana Lucía. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), 197-230. Recuperado en 12 de agosto de 2016, de: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&tlng=es)
- Espitia Carrascal, Rosa Elena, & Montes Rotela, Marivel. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigación y Desarrollo*, 17(1), 84-105. Recuperado en 02 de junio de 2016, de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-32612009000100004&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612009000100004&lng=en&tlng=es)
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta Edición. México: McGRAW-HILL.
- Herrans, LL. (1985). *Psicología y medición: el desarrollo de pruebas psicométricas*. México D.F.: Editorial Limusa.

Jaramillo, Jaime (1990). Historia de la pedagogía como historia de la cultura. Bogotá: Fondo Nacional Universitario.

Kant, Immanuel (1998). Crítica de la razón pura. Prólogo de la segunda edición. Madrid: Alfaguara.

Manzano López, Dennys Jazmín, & Ramírez Zambrano, Jorge Raúl. (2012). Interpelación entre la deserción escolar y las condiciones socioeconómicas de las familias: el caso de la ciudad de Cúcuta (Colombia). Revista de Economía del Caribe, (10), 203-232.  
Recuperado en 02 de junio de 2016,  
de:[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2011-21062012000200007&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-21062012000200007&lng=en&tlng=es).

Martínez, Ana y Galíndez, Edurne (2005). La implicación de los padres en los centros escolares. [en línea]. Bilbao: *Psicoteca* [citado 2 de junio, 2016]. Disponible en INTERNET:  
<http://paginaspersonales.deusto.es/matute/psicoteca/articulos/Martinez&Galindez05.htm>

Molina Estévez, Mirian Luisa. (2015). Valoración de los criterios referentes al rendimiento académico y variables que lo puedan afectar. Revista Médica Electrónica, 37(6), 617-626.  
Recuperado en 04 de julio de 2016,  
de:[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1684-18242015000600007&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242015000600007&lng=es&tlng=es).

Montes IC, Lerner J. (2012). Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad de EAFIT. Grupo de Estudios en Economía y Empresa (Línea de Investigación Economía de la Educación), Departamento de Desarrollo Estudiantil. Dirección de Planeación. Universidad de EAFIT 2010-2011 [en línea]. Colombia: *Universidad de EAFIT*; 2012 [citado 2 de junio, 2016]. Disponible en: <http://www.eafit.edu.co/institucional/calidad-eafit/investigacion/Documents/Rendimiento%20Ac%C3%A1demico-Perspectiva%20cuantitativa.pdf>

Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). Desarrollo Humano. (11a edición). México: McGraw Hill.

Ruiz Vega, Jaime, Castillo Perilla, Myriam Cecilia, & Santiago Galvis, Álvaro William. (2015). Las tareas escolares: representaciones de los docentes de lenguas. *Folios*, (42), 105-126. Recuperado en 02 de junio de 2016, de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-48702015000200008&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702015000200008&lng=en&tlng=es)

Sánchez Escobedo, Pedro (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653) n.º 40/2 – 10 de octubre de 2006. Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado en 02 de junio de 2016, de: <http://rieoei.org/deloslectores/1538Escobedo.pdf>

Santrock, John W. (2007). *Desarrollo infantil*. . (11a edición). México: McGraw-Hill Interamericana.

Salcido Núñez, J. Guadalupe (2000). *La computadora en el aula como recurso cognitivo*.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación SNTE [En línea]. Guadalajara – México: La Tarea. Revista de educación y cultura N° 12. Recuperado en 10 de agosto de 2016, de: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu12/salcid12.htm>

Valderrama Alarcon, Milady, Behn Theune, Verónica, Pérez Villalobos, María Victoria, Díaz Mujica, Alejandro, Cid Henríquez, Patricia, & Torruella Puente, Matilde. (2007). Factores de riesgo biopsicosocial que influyen en el fracaso escolar en alumnos vulnerables de escuelas municipalizadas de la comuna de San Pedro de La Paz, 2005. *Ciencia y enfermería*, 13(2), 41-52. Recuperado en 02 de junio de 2016, de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-95532007000200006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532007000200006&lng=es&tlng=es)

Volante, Paulo, Huepe, David, & Cornejo, Carlos. (2009). Significado, desempeño y logro estudiantil en tareas instruccionales cotidianas. Recuperado en 02 de junio de 2016, de: <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022009000200011>

# **ANEXOS**

ANEXO A. ENCUESTA A PADRES

**ENCUESTAS DE CATEGORIZACIÓN**



**MARCO TULIO FERNANDEZ**  
SEDE: B "MERCEDES DE FERNANDEZ"



**ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN DE ESTUDIANTES DE CICLO 1**

Apreciados padres de familia.

La presente encuesta tiene como fin conocer su punto de vista con respecto a sentido y acompañamiento de la tarea escolar para los estudiantes de ciclo 1.

Agradecemos su sinceridad y puntualidad en la entrega de la misma.

• **Datos generales:**

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Estrato:

\_\_\_\_\_ Teléfono: \_\_\_\_\_ Barrio: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

**Datos del grupo familiar:**

Nombre	Edad	Parentesco	Escolaridad	Ocupación

**¿Le parece importante conocer e involucrarse en los procesos que se desarrollan en el colegio?**

Si  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

**¿Cuáles potencialidades ha identificado en su hijo?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**¿Cómo describiría la relación del docente con su hijo?**

Excelente  Buena  Conflictiva  Regular  Mala

**¿Cuál cree que es la función de la tarea en los niños de ciclo 1? (seleccione una o varias)**

- |   |  |  |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Reforzar temas           | <input type="checkbox"/> Delantar temas      | <input type="checkbox"/> Desarrollar Motricidad      |
| <input type="checkbox"/> Afianzar habilidades     | <input type="checkbox"/> Crear hábitos       | <input type="checkbox"/> Ayudar al aprendizaje       |
| <input type="checkbox"/> Ocupar el tiempo libre   | <input type="checkbox"/> Llegar a la familia | <input type="checkbox"/> Desarrollar responsabilidad |
| <input type="checkbox"/> Explorar potencialidades |  |  |

**¿Para usted que tan importante es la realización de las tareas en los niños de ciclo 1?**

- Muy importante     Importante     poco importante    No  importante

**¿Con que regularidad le envían a su hijo tareas a casa?**

- Todos los días     una de por medio     1 vez por semana    solo  de semana

**¿Cuál es la importancia de establecer hábitos de estudio en su hijo?**

\_\_\_\_\_

**¿Considera que el número de tareas de su hijo es el adecuado?** Sí  No

¿Por que? \_\_\_\_\_

**¿De qué manera organiza las tardes para que el estudiante tenga tiempo libre y cumpla con sus tareas?** \_\_\_\_\_

**¿Establece prioridades al desarrollar las tareas con su hijo?** Si  No

Cuales \_\_\_\_\_

**¿En casa que medios de consulta existen?**

Libros  Internet  Apoyo de alguien mayor  Otro

Cual: \_\_\_\_\_

**¿Ha visitado alguna biblioteca con su hijo para la realización de tareas?** Sí  No

**¿Para usted cuáles actividades escolares requieren de mayor tiempo o presentan mayor dificultad?** \_\_\_\_\_

**¿Le es posible como padre acompañar a su hijo en la realización de tareas?** Sí  No

**¿En casa quien o quienes se encargan del acompañamiento de las tareas de su hijo?**

Papá  Mamá  Hermanos mayores   
Pariente  Cuidador  Otra persona  Quien: \_\_\_\_\_

**¿En qué espacio físico (Lugar) realiza su hijo las tareas?**

**¿Cuántas horas al día se dedican para el acompañamiento de tareas con el estudiante de ciclo 1?**

De 30 min a 1 hora  de 1 a 2 horas  Más de 2 horas

**¿Con qué frecuencia revisa y firma la agenda y la retroalimentación que hace el maestro de las tareas realizadas?**

Diariamente  semanalmente  si nunca  nunca

¿Por qué? \_\_\_\_\_

**¿Considera que su hijo cuenta con el apoyo necesario, en cuanto a implementos, responsabilidad y acompañamiento en tareas, por parte de usted como padre?**

Sí  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

**¿Cuál es su meta principal frente al acompañamiento en tareas con su hijo? (seleccione una o varias)**

Puntualidad en la entrega  Calidad en la tarea  comprensión del tema

Unión familiar  nivel académico  creó hábitos

**¿Cómo calificaría su desempeño en el acompañamiento de tareas que hace a su hijo?**

Excelente  Bueno  Regular  Insuficiente

**¿Teniendo en cuenta sus condiciones actuales de qué manera podría mejorar el acompañamiento que usted le realiza a su hijo?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ANEXO B. ENCUESTA A DOCENTES



**MARCO TULLIO FERNANDEZ**  
**SEDE: B “MERCEDES DE FERNANDEZ”**



**ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN A DOCENTES DE CICLO 1**

Apreciados Docentes:

La presente encuesta tiene como fin conocer su punto de vista con respecto a sentido y acompañamiento de la tarea escolar por parte de los padres de familia para los estudiantes de ciclo 1.

Agradecemos su colaboración.

• **Datos generales:**

Grado en el que se desempeña: \_\_\_\_\_

Título Académico de formación: \_\_\_\_\_

Tiempo de ejercicio de su profesión: \_\_\_\_\_

**1. Cómo calificaría desde su área el acompañamiento de los padres de familia en las tareas escolares**

Excelente                        Buena                       Regular                       Mala

**2. ¿Considera que los padres de familia se involucran activamente con las actividades y los procesos que se desarrollan en el colegio?**

---

---

---

**3. ¿Cómo docente cuál considera que es la función principal de la tarea escolar en los niños de ciclo I?**

**4. ¿Con que regularidad le envía a sus estudiantes tareas a casa?**

Todos los días  día de por medio  vez por semana  solo fin de semana

**5. ¿Usualmente quienes se encargan del acompañamiento de las tareas de sus estudiantes?**

a. Papá       b.Mamá       c. Hermanos mayores   
d.Otra persona  quién: \_\_\_\_\_

**6. En orden de importancia enumere de 1 a 7 las habilidades que prioriza al plantear una tarea para sus estudiantes**

Reforzar temas       Adelantar temas       Desarrollar Motricidad  
 Afianzar habilidades       Crear hábitos       Explorar potencialidades  
 Desarrollar creatividad

**7. ¿Cuales herramientas de consulta promueve para el desarrollo de la tarea escolar en su grupo?**

---

**8. ¿Qué tipo de relación considera usted, se establece durante el acompañamiento de las tareas entre sus estudiantes y los padres de familia?**

---

---

---

9. ¿Considera que los estudiantes cuentan con el apoyo necesario, en cuanto a implementos, responsabilidad y acompañamiento en tareas, por parte de los padres de familia?

Siempre

Algunas veces

Nunca

¿Por qué?

---

---

10. A partir de su experiencia, califique el cumplimiento de tareas escolares en sus estudiantes.

Excelente

Buena

Regular

Mala

11. Considera que es necesario trabajar con los padres de familia acerca de la importancia del acompañamiento en la realización de tareas de sus hijos

Sí

No

¿Por qué?

---

---