



Universidad de Valladolid

**Facultad de Educación y Trabajo Social
Grado en Educación Primaria
Mención Lengua Extranjera-Francés**

TRABAJO FIN DE GRADO

Las tareas escolares.
Estudio de las actitudes de los alumnos en una sección bilingüe.

Estudiante: Silvia Hernández Bores

Tutora: Carmen Guillén Díaz

Año académico: 2018-2019

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar este documento que tanto trabajo ha requerido por mi parte durante meses y que me ha hecho aprender y mejorar en técnicas como la búsqueda de información o la elaboración de tablas y figuras, me hago consciente de la ayuda recibida.

En primer lugar me gustaría agradecer la labor de todos los docentes de la facultad que realizan un gran esfuerzo a la hora de hacernos aprender diferentes contenidos y técnicas útiles y necesarias para nuestra futura vida profesional, y en concreto, a aquellos que me han impartido las diferentes asignaturas del Grado durante estos cuatro años.

En segundo lugar, agradecer a Carmen Guillén, tanto como tutora de este Trabajo Fin de Grado, como docente de algunas de las asignaturas del grado, su total disposición y disponibilidad para ayudarme y apoyarme. Gracias, por sus consejos y por darme fuerza para seguir desde el primer momento.

También me gustaría dar las gracias a María José, quien como profesora de la asignatura de segunda lengua extranjera-francés, en mis años de escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria, despertó en mí el gusto por este idioma que me ha hecho llegar hoy aquí.

Agradecer también, a todo el personal del centro donde realicé el período del Practicum II y en especial a mi tutora de centro y sus alumnos, pues sin ellos, la realización de este proyecto no hubiera sido posible.

Más allá del ámbito académico, quiero dar las gracias a mis familiares y amigos que han estado presentes durante todo este trabajo soportando mis momentos de rabia y frustración de algunas ocasiones, dándome siempre su apoyo y su fuerza. En especial a Laura, que a pesar de la distancia siempre tenía buenos consejos para darme y ayudarme a seguir.

Finalmente, siento la necesidad de dar las gracias también a mis padres. Ellos son los que han hecho posible esto en la mayor medida, ya que siempre están ahí y han facilitado que yo pueda lograr mi sueño de ser maestra. Apoyando esta decisión desde el primer momento.

PRESENTACIÓN

Este Trabajo Fin de Grado que lleva por título *Las tareas escolares. Estudio de las actitudes de los alumnos en una sección bilingüe* ha sido elaborado en el marco del Grado de Educación Primaria, mención en Lengua Extranjera-Francés. Como está establecido en la Guía Docente, ha de reunir las competencias del Grado que ahí se concretan, evidenciando haber adquirido la capacidad para la actuación como docente.

La estructura de este trabajo se formaliza en cuatro apartados. En primer lugar, la introducción que nos muestra las inquietudes y preguntas que llevaron a la elección del tema, así como los objetivos y el contexto del estudio. En segundo lugar, se realiza una aportación documental a modo de fundamentación teórica en la que se expone la situación actual de los deberes para casa a través de una conceptualización de los términos utilizados y de las disposiciones oficiales existentes tanto en el ámbito nacional y regional como internacional, terminando con un planteamiento sobre cómo abordar los deberes y las actividades de aula. En una tercera parte se concretan los aspectos metodológicos del estudio, empezando por una presentación del contexto, después se presentan las fases e instrumentos que han llevado a la obtención de los datos y finalizando con un análisis de los resultados obtenidos. Finalmente, se muestran en un último punto, las conclusiones extraídas del conjunto documental.

En este trabajo se hace uso de la norma lingüística referente a la economía expresiva, haciendo uso del masculino genérico para hacer referencia a colectivos mixtos, sin que se advierta ninguna intención discriminadora. Por ello, se entiende que no es necesaria la distinción de sexos, salvo cuando el contexto lo requiera.

RESUMEN

En este trabajo se aborda uno de los temas más controvertidos en el mundo de la educación: las tareas para casa o deberes escolares en Primaria. Se accede al estado del debate a favor y en contra, y a las diferentes posiciones, tanto en el contexto nacional y regional como internacional. Focalizando la atención en las actitudes de los escolares ante este tipo de prácticas, se describe el estudio de observación realizado, en un grupo de 45 alumnos de 4º curso de Primaria con sección bilingüe de Ciencias Naturales y Francés como lengua extranjera. Se analizan cualitativamente las manifestaciones de diverso orden registradas en tres momentos significativos del proceso de enseñanza y aprendizaje, adoptando una mirada comparativa entre las actividades realizadas tanto dentro como fuera del aula. Se concluye con un conjunto de precisiones al servicio de los docentes que han de decidir sobre su realización.

Palabras clave: actitud del alumno, comportamiento del docente, estudio en casa, motivación, plan de estudios primarios.

RESUMÉ

Dans ce travail, on envisage l'un des sujets les plus controversés dans le monde de l'éducation: les devoirs à la maison au Primaire. On accède à l'état du débat pour et contre, et aux différents positionnements concernant les contextes nationaux, régionaux et internationaux. Centrant l'attention sur les attitudes des écoliers lors de la réalisation de ce type de pratiques, on décrit l'étude d'observation menée avec un groupe de 45 élèves de 4ème année du Primaire, en section bilingue de Sciences Naturelles et français comme langue étrangère. On analyse qualitativement les manifestations de divers ordre, enregistrées au cours de trois moments significatifs du processus, jetant un regard comparatif entre les activités réalisées dans la salle de classe et à la maison. On conclut avec un ensemble de précisions destinées aux enseignants décideurs de leur réalisation.

Mots clé: attitude de l'élève, études à domicile, comportement de l'enseignant, motivation, programme d'études primaires.

ABSTRACT

This essay deals with one of the most controversial issues in the world of education nowadays: homework in Primary schools. In this project we accessed and evaluated the state of the debate pro and against, and the different positions, both in the national and regional context as well as internationally. Focusing attention on the attitudes of school children towards this type of practice, the observational study was carried out in a group of 45 pupils in the 4th grade of Primary school with a bilingual section Natural Sciences and French as a foreign language. A qualitative analysis it was made observing manifestations of diverse order registered in three significant moments of the teaching and learning process, adopting a comparative view between the activities carried out both inside and outside the classroom, It concludes with a set of details and information at the service of teachers who will have to decide on its implementation.

Keywords: home study, motivation, Primary school curriculum, student attitudes, teacher behaviour.

ÍNDICE

1. Introducción.....	6
1.1. Justificación del tema elegido.....	6
1.2. Contextualización e interrogantes para el estudio.....	7
1.3. Objetivos	8
2. Fundamentación teórica.....	9
2.1. Conceptualización de las tareas escolares: los deberes y las actividades de aula.....	9
2.2. Disposiciones oficiales. Ámbitos nacional y regional.....	10
2.3. La situación en el ámbito internacional.....	13
2.4. Tomas de posición. Cómo abordar los deberes y las actividades de aula...16	
3. Aspectos metodológicos para el estudio.....	20
3.1. Contexto y procedimientos.....	20
3.2. Fases e instrumentos para los datos.....	21
3.3. Presentación de los datos.....	22
3.3.1. Actividades de aula.....	22
3.3.2. Tareas para casa.....	26
3.4. Análisis y resultados.....	28
4. Conclusiones.....	32
Referencias.....	35
Anexos.....	38

1. Introducción

Este primer apartado está destinado a hacer una presentación del tema tratado en el trabajo. Exponiendo las inquietudes e interrogantes que me llevaron a su elección. Del mismo modo que se plantean los objetivos que se abordan.

1.1. Justificación del tema elegido

De alguna manera la *externalización* del tiempo de estudio de los alumnos denominada así por Philippe Meirieu, entre otros autores, que se considera que debe imponerse a los alumnos, junto a la cantidad de trabajo que supone y modalidades, está generando controversia en todos los sectores, siendo incluso algo calificado de negativo y objeto de prohibición.

Efectivamente, hay opiniones de orden pedagógico y psicológico, así como sociológico, muy diversas por cuanto que implica al entorno socio-familiar (Lacasa y Martín, 1996), por lo que se presenta a los docentes como un tema complicado.

Sobre todo en los últimos años, esta cuestión del trabajo de los alumnos fuera del tiempo escolar, o en otros términos, de los *deberes para casa –deberes escolares–*, es muy polémica, y se muestra como un desafío para la institución escolar que los viene promoviendo tradicionalmente en todos los sistemas educativos (Meirieu, 2005); Thibert, 2016).

Al tratarse de un trabajo cognitivo personal del alumno en casa, sin presencia del profesor, las familias sienten que la responsabilidad recae sobre ellas, y a menudo se quejan de que supone una excesiva carga para sus hijos, lo que les resta tiempo para otras actividades. Además, que pone en evidencia las diferencias o desigualdades en los aprendizajes según se pone de manifiesto en Bautier y Rayou (2013), y en Kakpo y Rayou (2010). Diferencias o desigualdades porque implican al universo cultural de los alumnos de extracción socio-económica desfavorecida.

Este debate a favor o en contra de los deberes, con *tareas escolares* que hay que realizar en casa, ha llegado a los medios de comunicación e incluso a otras instancias, como se ilustra en el Anexo 1.

En realidad, sobre los deberes hay muy poco, o más bien casi nada, estipulado o escrito que oriente sobre cómo y cuántos se deben hacer, por lo que los maestros, de Primaria en concreto, viven cada día una situación llena de dilemas, incertidumbres y paradojas. En última instancia, es a ellos a quien les corresponde decidir si deben mandar tareas para casa o no y cómo deben ser estas. Dilemas que argumentan Tardif y Lessard (1999), e incertidumbres y paradojas porque como plantean, además, Kakpo y Rayou (2010):

...il est relativement peu cadré par l'institution scolaire, parce qu'il suppose de la part des élèves une autonomie que tous n'ont pas nécessairement acquise ou encore parce qu'il fait intervenir une pluralité d'acteurs aux intérêts divergents nous

semble, de ce point de vue, un analyseur particulièrement pertinent de leur construction au quotidien. (p. 57).

Todos tenemos, sin duda, una opinión sobre esto formada por las propias experiencias a lo largo de la vida académica y alimentada por la de quienes nos rodean. Pero sucede que son los maestros quienes deben enfrentarse cada día a las críticas que se generan en el seno de este debate, luchando contra sus propias posiciones al respecto. Sucede, efectivamente, que de una manera u otra, las familias, el alumnado o, incluso, otros compañeros juzgan su trabajo y su manera de plantear las distintas actividades y tareas sobre las que decide su realización, tanto dentro como fuera del aula.

Los deberes para casa se me presentan como un tema interesante sobre el que han surgido ya diferentes investigaciones y planteamientos totalmente distintos, y que han dado lugar, también, a diferentes argumentos y conclusiones, a veces contrapuestos, lo que genera dificultad para llegar a un consenso. Esta dificultad acompañada de mi propia experiencia académica, tanto como alumna como profesora, son las que me animan a realizar este trabajo. Centrándome en la motivación y el gusto de los niños al ser expuestos a las distintas actividades, ofreciendo una vía para continuar mi trabajo más adelante, con otro sobre el rendimiento académico.

1.2. Contextualización e interrogantes para el estudio

Se focaliza aquí la atención en el contexto de una sección bilingüe, en la que se adopta el tipo de programa Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera, (comúnmente conocido bajo las respectivas siglas en español, inglés y francés AICLE/CLIL/EMILE), y siendo la lengua de la sección el Francés. La atención a los contenidos curriculares de una Disciplina No Lingüística (DNL) y al dominio de la lengua extranjera (LE) supone un enfoque innovador para el aprendizaje de LE (Beacco, et al., 2010), pero al mismo tiempo potencia una mayor inversión de tiempo de trabajo por parte de los alumnos en función de los logros esperados.

Es decir, que se incrementa el recurso a las actividades de aprendizaje, y se implica a los alumnos para realizarlas como estudio en casa, de forma que partimos de premisas tales como que:

- A menudo, las actividades planteadas para casa como deberes son las mismas o muy parecidas a las ya realizadas en el aula.
- En su mayoría, no suponen ningún tipo de motivación para el alumno.
- El alumno termina realizándolas de manera mecánica y sin ningún tipo de interés.

Y, nos situamos ante los siguientes interrogantes:

- ¿Qué papel y efectos potenciales conllevan éstas para el aprendizaje de los alumnos, contemplándolo en torno a los polos cognitivo y socio-cultural subyacentes?

- ¿Qué disposición y actitudes observables suscitan/motivan éstas su realización?

Es en este sentido, el tema elegido para la realización de este Trabajo Fin de Grado se concreta en la actitud de los alumnos ante las distintas tareas escolares, propuestas, concretamente, en 4º de Educación Primaria, siendo la DNL, Ciencias Naturales, y la LE de la sección el francés. En este curso los alumnos ya han cursado esta modalidad de enseñanza bilingüe durante tres años, y cabe entender que han integrado ya los comportamientos de aprendizaje instituidos.

Y, es por estos planteamientos previos por lo que mi estudio se centra en observar que tareas realizan los alumnos en el aula y como se completan estas con los deberes para casa.

1.3. Objetivos

En la perspectiva última de disponer de una visión contextualizada de las distintas actividades que se realizan en relación con un contexto específico de aula y su complementación con los deberes para casa, y de conocer a los alumnos para mejor hacerles aprender, en este trabajo se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Estudiar la actitud de los alumnos de 4º de Educación Primaria ante las distintas actividades propuestas en el aula de Ciencias Naturales en una sección bilingüe de francés y cómo se relacionan estas con los deberes para casa.

Objetivos específicos:

- Dar cuenta del estado de la cuestión indagando en opiniones de distintos autores y fuentes sobre el tema.
- Reconocer y clasificar las distintas actividades y el tipo de deberes que se realizan tanto fuera como dentro del aula.
- Identificar los rasgos que presenta la actitud de los alumnos al ser expuestos a las distintas actividades.
- Categorizar la tendencia actitudinal de los alumnos ante la realización de los deberes y las actividades del aula.

2. Fundamentación teórica

Este apartado está dedicado a una aportación documental desde aquellas publicaciones sobre el tema en las que:

- se delimita conceptualmente el término o términos utilizados para referirse al trabajo que han de realizar los alumnos;
- se las regula en nuestro ámbito nacional y regional a modo de referencia contextual.
- se da cuenta del estado de la cuestión en el ámbito internacional;
- se plantea su tratamiento, y las posiciones generadas al respecto.

2.1. Conceptualización de los deberes y las actividades de aula

De manera general, y como primera acepción la Real Academia Española (2019), se define *deber*, *deberes* como “*aquello que se tiene la obligación de hacer*”. Lo que nos remite al conjunto de obligaciones, normas, responsabilidades o compromisos, normalmente, morales o éticos que tiene una persona respecto a otra y que por tanto debe cumplir.

Si trasladamos esto al ámbito de la Educación, los deberes, tomados en su acepción vinculada a los alumnos, no cambian tanto de orientación, por cuanto que estos deben cumplir con sus tareas, respetar a los compañeros, a los docentes... Sin embargo, cuando hablamos de *deberes* o *deberes escolares*, es decir, vinculados a la relación de aprendizaje del alumno con los saberes/conocimientos curriculares, hoy en día casi nunca pensamos en esto, sino en aquellas tareas que los alumnos tienen que hacer en casa, fuera del contexto y el horario de clase, como complemento de lo en ella tratado y, eventualmente, aprendido. Encontramos que los deberes escolares son “*ejercicios que, como complemento de lo aprendido en clase, se encarga, para hacerlo fuera de ella, al alumno de los primeros grados de enseñanza*” (Real Academia Española, 2019).

El término *deberes escolares* como ya conocemos encierra, en cierto modo, una concepción tradicionalista con ciertas connotaciones negativas, por lo que los miembros de la comunidad educativa están empezando a utilizar otras expresiones como, entre otras, la de *tareas para casa*, *tareas complementarias*, *actividades para casa*... En todo caso, los deberes tienen ya un significado y un valor propio acuñado a lo largo de toda su historia por lo que cambiarle el nombre no resulta lo más importante.

Existe un amplio consenso en considerar los deberes en el sentido de las tareas encargadas por el personal docente a los alumnos para realizar generalmente en casa y en horario extraescolar, con carácter obligatorio. Y en que resulta significativo el hecho de que los estudios al respecto los sitúen entre lo deseado y lo rechazado; a la vez, entre lo necesario y lo inútil, lo eficaz y lo ineficaz, pero siempre como una fuente de tensiones.

Si bien, cuando utilizamos el término de *deberes o tareas para casa* lo hacemos para referirnos a las tareas que realizan los alumnos fuera del aula y de la jornada escolar, cuando utilizamos en este trabajo el término de *actividades de aula* nos referimos a todas aquellas actividades demandadas por el profesor en el horario lectivo de la jornada escolar, englobando a todas ellas y no solo a las realizadas propiamente en el aula. Dentro de este apartado, incluiríamos también, si las hubiera, las salidas del centro organizadas por el profesorado para complementar el aprendizaje.

En este orden de cosas, y a la búsqueda de la efectividad, en el informe de Glasman et Besson (2004), se puntualiza sobre los objetivos esenciales que han de perseguir las tareas para casa. Estas autoras los vinculan además al tipo de deber que se ha de elaborar y proponer:

Tabla 1. Vinculación de objetivos y tipos de deberes/tareas
(Tomado de Glasman et Besson, 2004)

OBJETIVOS ESENCIALES	TIPO DE DEBER/TAREA
Reforzar lo aprendido	Tarea de práctica propiamente dicha
Proporcionar al alumno un conocimiento anticipado de lo que va a ser presentado y tratado posteriormente en el aula	Tarea de preparación de contenidos
Trasponer lo aprendido a otras situaciones	Práctica de continuidad o prolongación de la situación de aprendizaje
Analizar lo aprendido	Tarea de creatividad

2.2. Disposiciones oficiales. Ámbito nacional y regional

En España, a diferencia con otros países europeos, no hay ninguna ley o disposición oficial de ámbito nacional que regule los deberes para casa. Sin embargo, en su pasado sí ha habido ciertas aportaciones al respecto en las distintas órdenes ministeriales.

Si nos remontamos a 1973, podemos encontrar que en el Boletín Oficial el Estado (B. O. E.) se publicó la *RESOLUCIÓN de la Dirección General de Ordenación Educativa por la que se dan normas sobre la realización de trabajos escolares fuera de los Centros de Educación Básica*. Existía ya, pues, la tentativa de establecerlas oficialmente, como reproducimos textualmente a continuación:

1º Los programas de los centros serán elaborados de forma que eviten, como norma general, el recargo de actividad de los alumnos con tareas suplementarias fuera de la jornada escolar.

2º Con carácter transitorio y excepcional se podrán asignar deberes más intensos y de forma individual a aquellos alumnos que, por ausencia prolongada u otras graves razones, no hayan podido seguir el ritmo normal de trabajo en el centro.

3º Cuando en estos casos excepcionales se considere necesario por parte del equipo de profesores programar actividades cooperativas o individuales para ser realizadas por los alumnos fuera del Colegio habrán de ponderarse en sus aspectos cuantitativo y cualitativo. Cuantitativamente se graduará

cuidadosamente este tipo de actividades de forma tal que su intensidad sea inversamente proporcional a las edades respectivas, y sin que en ningún caso disminuya el tiempo que los niños de este nivel de enseñanza deben disponer para el descanso, el juego y la convivencia en el seno del hogar. Cualitativamente, las tareas que se realicen fuera de la clase se ajustarán también a las edades y niveles alcanzados, evitándose el encargo de trabajos mecánicos, pasivos o repetitivos. Para estos casos, parecen más adecuadas las actividades que supongan la consulta de libros, búsqueda de información y de materiales diversos, tareas de expresión y creatividad.

4º Cuando, como sucede en la segunda etapa de Educación Básica, existan varios profesores para un grupo de alumnos, se buscará la debida coordinación entre los mismos para evitar la sobrecarga de tareas y el consiguiente agobio de los escolares. Los profesores afectados se pondrán de acuerdo respecto a la forma de asignar estos trabajos, debiendo atribuirse al tutor la regulación de los mismos.

5º En aquellos centros que tengan establecida voluntariamente la realización de actividades extraescolares, que supongan prolongación de la jornada escolar normal, quedarán totalmente suprimidas las tareas para realizar por los alumnos en sus domicilios.

(B. O. E. núm. 250, 18 de octubre de 1973, pp. 20140-20141)

Sin embargo, tras esta Resolución de hace más de 40 años no encontramos ninguna referencia escrita de cómo deben ser las tareas para casa. De hecho, las directrices de 1973 siguen hoy vigentes.

En las leyes posteriores sí se mencionan los deberes de los niños pero en función de los derechos que tienen. No se aborda el tema de los deberes escolares como las tareas a realizar fuera del aula en jornada extraescolar.

Si buscamos referencias en documentos oficiales de nivel regional, en el trabajo de Amiama Ibarguren (2013) –referido a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) –, se expone que conviene mencionar el informe de la Comunidad de Navarra sobre las tareas escolares aprobado por el Consejo Escolar de Navarra (2011). La conclusión del informe, a falta de un marco legislativo-educativo, es que:

...se impulse un debate social, en el que con la participación de los distintos representantes de la comunidad educativa (alumnos, padres, profesores) y de otros expertos, se reflexione sobre la conveniencia y, en su caso, volumen, de las tareas escolares que se mandan realizar a los alumnos en casa (p.4).

En este informe, el Consejo Escolar de Navarra caracteriza ampliamente las tareas escolares señalando que deben servir para:

- Afianzar y aumentar el aprendizaje, favoreciendo su práctica, aplicación o transferencia a diferentes contextos.

- Preparar contextos de aprendizaje estimulantes mediante la anticipación de conocimientos o materiales previos.
- Impulsar la capacidad de trabajo autónomo, la iniciativa personal y el interés y la curiosidad por el conocimiento.
- Impulsar la capacidad de trabajo en grupo.
- Fomentar los buenos hábitos de estudio y de trabajo personal, la organización del tiempo, la disciplina y la responsabilidad.
- Promover la participación e implicación de la familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, y el diálogo entre familias y profesorado.
- Favorecer la individualización de la enseñanza.

Y por tanto deber adecuarse a las siguientes características:

- Deben estar planificadas y coordinadas por el equipo docente, en el ámbito de la autonomía de los centros, garantizando su graduación, su ajuste en extensión y dificultad, su vinculación con los objetivos de cada nivel y el equilibrio entre las diferentes materias.
- Deben ser adecuadas, en cuanto a dificultad y tiempo requerido, a la edad del alumnado, a su nivel educativo y a su momento evolutivo.
- Deben tener en cuenta las necesidades individuales de cada alumno o alumna, priorizando los aprendizajes básicos instrumentales.
- Deben ser motivadoras y fomentar el interés y el gusto por aprender.
- Deben estar expresadas de forma clara y precisa, tanto para el alumno o alumna como para su familia
- Deben ser revisadas, corregidas y tenidas en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.
- No deben reemplazar las clases ni ser impuestas como castigo o medida disciplinaria.
- No deben generar, por su volumen, estructura o forma, elementos discriminatorios para los grupos socialmente desfavorecidos.
- Deben tener en cuentas las necesidades de descanso del alumnado en los periodos festivos y vacacionales.

(Informe sobre las “tareas escolares”, 21 de junio de 2011, pp. 4 y 5)

En Galicia, la *ORDEN de 22 de julio de 1997 por la que se regulan determinados aspectos de organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil, de los colegios de educación primaria y de los colegios de educación infantil y primaria dependientes de la Consellería de Educación y Ordenación Universitaria*, marca en el capítulo IV del anexo, artículo 9 en donde se trata sobre los trabajos extraescolares, que:

- Con carácter general los centros evitarán que sus alumnos realicen trabajos fuera de la jornada escolar.
- En casos excepcionales, y con carácter transitorio, el profesorado les podrá proponer la realización de actividades incluidas en el currículo del

ciclo a aquellos alumnos de segundo y tercer ciclo de educación primaria que por ausencia prolongada, u otras razones, no puedan seguir el ritmo normal de trabajo de los alumnos de su clase.

- Los trabajos que se les propongan serán acordes con las características específicas de cada alumno y respetaran en todo caso, sus necesidades lúdicas, de convivencia familiar y de descanso.
- En ningún caso se les propondrá trabajos extraescolares a los alumnos de educación infantil y del primer ciclo de educación primaria.

(DOG. núm. 168, 02 de septiembre 1997, p. 8508)

2.3. La situación en el ámbito internacional

La preocupación por los procedimientos, dispositivos, tiempos etc., que conciernen a los deberes para casa, a su eficacia e incidencia en los resultados de aprendizaje de los alumnos, ha dado lugar a diversos estudios comparativos, como es el caso del desarrollado por Maroy, C. (2006), desde la perspectiva del docente y la evolución de sus funciones.

Disponemos además de otros de más amplio alcance, como el de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) realizado entre los años 2003-2012, sobre el tiempo dedicado a las tareas en casa y su relación con el rendimiento de los alumnos. Los datos y cifras que ilustramos en el Anexo II, señalan que España es uno de los países que superan el tiempo dedicado, respecto a la media de 4.9 de todos los países. Es de señalar que en este estudio se precisa que esas más de cuatro horas no conlleva un mayor rendimiento. Textualmente se indica que tiene un impacto insignificante en el rendimiento, y que bien es cierto que los alumnos más favorecidos pasan más tiempo haciendo deberes, (OECD, 2013) (OECD, 2014). Se trata de datos que inciden sobre las desigualdades a las que aludimos anteriormente.

De forma particular, en Estados Unidos, los deberes han pasado de considerarse buenos y funcionales, ya que la mente era considerada como un músculo al que había que ejercitar, a considerarse una tarea innecesaria en los últimos tres siglos. En los años setenta, las últimas corrientes sociales y políticas reivindicaban una mejor vida para los menores con más tiempos de ocio y actividades recreativas lo que hizo que este uso de los deberes se redujera. Sin embargo, dos décadas después, el rendimiento académico norteamericano se ve afectado por lo que deciden volver a mandar tareas para casa con el fin de aumentar el nivel académico. Así, en 2001, el presidente Reagan, redacta la ley “*No Child Left Behind Act*” que se podría traducir como “ningún niño se queda atrás” en el que se ordena los deberes escolares.

En Canadá, el Consejo del TDSB (*Toronto District School Board*) aprobó en 2008 una nueva política sobre los deberes en horario extraescolar. De este modo expone que las tareas deben ser asignadas y planificadas por todos los maestros siendo diferenciadas únicamente cuando sea necesario. Las tareas están enfocadas para promover el aprendizaje de los alumnos por tanto estarán basadas en las necesidades individuales de

cada alumno. Del mismo modo, deberán estar diseñadas de manera que no requieran enseñanza adicional, y, por tanto, cada profesor deberá dar en el aula los recursos y medidas necesarias para que los alumnos puedan resolverlas sin problemas. En cuanto al tipo de tareas, en los primeros años de la enseñanza primaria estará destinada sobre todo a mejorar la lectura y complementada con juegos de discusión y actividades interactivas; en los últimos años podrá empezar a tomar forma de trabajo independiente siempre de manera individualizada. En esta política lanzada en Canadá en 2008, se prohíben los deberes en días festivos o de marcada importancia.

En Australia, según ordena el gobierno de Nueva Gales del Sur, el director es el responsable de desarrollar e implantar una política de deberes escolares redactada con ayuda de toda la comunidad educativa: familias, profesores y alumnos. El gobierno de Nueva Gales afirma que los deberes pueden mejorar el aprendizaje de los alumnos si se plantean de una manera individualizada, además de ofrecer cierta flexibilidad para poder solventar todas las necesidades de los alumnos. En cuanto a las tareas a realizar, en los cursos de 1º y 2º estarán destinadas a leer, escribir, deletrear o incluso algo de matemáticas. De 3º a 6º podrán ser más variados y crear una mayor independencia del alumno.

En, China, según se anuncia en el diario ABC, el Ministerio de Educación decidió prohibir en 2013, los deberes para niños de entre 6 y 8 años debido a la presión familiar que sufren a menudo estos niños. Esta decisión se publicó en una curricular ministerial que insiste en que los niños “deben tener más tiempo para experimentar la naturaleza y participar en actividades sociales”.

En la Comunidad Europea no hay una ley conjunta que aborde de los deberes y establezca cómo deben ser o afrontarse. Es cuestión de cada uno de los países europeos, como se muestra a continuación, en alguno de ellos.

En Francia, los deberes están prohibidos para los alumnos de la escuela primaria, entre los 6 y los 11 años, con la aprobación de una circular ministerial, que decía que los deberes debían estar estrictamente limitados y, en ningún caso, igualar a la jornada de un adulto. Sin embargo, la mayoría de los profesores se saltan esta ley y se exceden en la demanda de tareas para sus alumnos, lo que generó en 2012 una huelga de deberes en Francia que duró dos semanas. La actualización de esta circular en 1994, limitaba los deberes escolares a tareas orales. Hoy en día, el Gobierno dice en la ley que todas las tareas se han de realizar en la escuela.

En Bélgica, centrándonos en la Comunidad francesa, también hay una curricular ministerial que establece ciertas directrices sobre los deberes. Esta fue lanzada el 13 de mayo de 2002 aunque ha sufrido diversas modificaciones.

En el punto cuatro del artículo 78 establece que la Comunidad francesa tiene facultad para decidir sobre los tareas a domicilio, salvo para la primera etapa del continuo educativo (desde los 5 años hasta el segundo año de la Educación Primaria). En esta etapa, no se considera como deberes escolares las actividades de lectura.

También marca este artículo que las actividades para casa deben estar adaptadas al nivel de enseñanza de cada alumno de manera que se puedan realizar sin la ayuda de un adulto.

Para la segunda etapa del continuo pedagógico (de 3º a 6º de la Educación Primaria) se ofrece una mayor libertad al docente en este orden. Aun así, la Comunidad francesa se encargará de asegurar que estas tareas sean:

1. Una extensión de los aprendizajes dados en la jornada escolar.
2. Individualizadas, atendiendo a las necesidades de cada alumno.
3. No excedan de 20 minutos para el primer ciclo de esta etapa (3º y 4º de Educación Primaria) y de 30 minutos para el segundo (5º y 6º de Educación Primaria).
4. La realización de estas tareas no supondrá en ningún caso una evaluación certificativa, será siempre una evaluación formativa.
5. Estarán destinadas a la mejora de la gestión del tiempo y de la autonomía por parte del alumnado.

En Gran Bretaña, hubo en 2009, en Liverpool, una moción aprobada por los profesores participantes en la conferencia de la ATL (*Association of Teachers and Lecturers*) en la que exigían la abolición de los deberes en educación primaria ya que defendían que estos eran una pérdida de tiempo tanto como para alumnos como para profesores. A partir de aquí, la situación de los deberes cambió y los profesores han ido tomando el control poco a poco.

Las directrices del Gobierno ordenaban que los niños deberían estar haciendo deberes desde el primer día de escuela, comenzando por una hora a la semana a los 5 años, y llegando a entre 90 y 150 minutos al día a los 16 años. Y que los niños de 10 y 11 años deberían estar haciendo media hora de deberes todas las tardes. Las directrices añadían, tal como encontramos en el documento *Deberes en los diferentes países. Deberes a debate*, diciembre 2015, que los padres y los cuidadores deben desempeñar su papel, “ayudando a sus hijos en casa, controlando los deberes, proporcionando apoyo e incluso ayudándoles a hacer los deberes”. En el año 2012 el Departamento de Educación decidió dar más libertad a los directores de centro a la hora de establecer una política sobre los deberes. (p. 35) El Secretario de Educación Damian Hinds expresó su opinión en un artículo publicado en 2018 en el *The Sunday Times*. En él deja claro que las escuelas no están obligadas a establecer tareas, y deberes para casa:

...Confiamos en los directores de cada escuela para decidir cuál será su política sobre la tarea y qué sucederá si los alumnos no lo hacen. (...) pero si los alumnos no hacen una tarea que se les pide, que no tuviera consecuencias no sería productivo... (Traducido del artículo de prensa: Education minister Damian Hinds backs heads over homework, *The Sunday Times*, 2018)

2.4. Tomas de posición. Cómo abordar los deberes y las actividades de aula

Es una evidencia que el tema de los deberes ha generado, y sigue haciéndolo, mucha controversia. A priori, se percibe que a los alumnos no les suele entusiasmar, y en los padres también genera cierto descontento pues tienen que equilibrar los tiempos de estudio de sus hijos con el trabajo y el ocio. Por eso, se ha dado lugar a muchas opiniones de los distintos miembros afectados, y, seguramente, la mayoría coincidamos con la opinión de deberes sí, pero no de cualquier manera.

Para la mayoría, son los miembros del claustro, los de los departamentos didácticos, los tutores de grupo y los distintos profesores de cada área los que deberían elaborar las directrices sobre ritmo e intensidad para la realización de los deberes ya que son ellos quienes mejor conocen a sus alumnos y sus necesidades.

Fernández-Crehuet (2017) plantea que los deberes:

- Deben promover refuerzo de aprendizajes, consolidación, profundización, ampliación. Y eso supone el desarrollo de competencias con valores y emociones positivas por medio del aprendizaje autónomo.
- Tienen que estar ajustados a las posibilidades y limitaciones de cada estudiante, su zona de desarrollo próximo que implica retarle a que avance en lo siguiente que podría hacer sin necesidad de ayuda.
- No deben exigir mucho tiempo.
- No deben exigir ayuda de manera habitual.

Las observaciones llevadas a cabo permiten afirmar que en general, la mayoría de los deberes que se mandan hacer son ejercicios mecánicos que solo sirven para la rápida memorización de algo que va a ser trasladado al examen y que posteriormente cae en el olvido. A lo que se añade que se va a repetir el mismo proceso al año siguiente. Además, estas actividades están totalmente diseñadas y dirigidas por el docente con ausencia de las variables contextuales.

Tal y como se contempla en los informes ya citados, (de forma más sucinta en el de Glasman et Besson, 2004), los deberes escolares deberían contextualizar lo aprendido en clase, procurando desarrollar procesos como la creatividad, el pensamiento crítico y la aplicabilidad de lo aprendido a los contextos reales. Todo apunta a que no debemos buscar que los alumnos aprendan memorísticamente, sino dotar a los alumnos de habilidades necesarias para que aprendan autónomamente, creando un aprendizaje significativo.

En el documento editado por la Junta de Castilla y León, cuya autoría corre a cargo de Álvarez Riego *et al.* (2017), como indica el título, se realiza una toma de posición conceptual al término como tal: los deberes escolares, y se nos ofrecen los argumentos en favor y en contra de su utilización.

Es de interés la posición ecléctica que ofrecen en los términos siguientes:

- Ningún estudio demuestra que los deberes son garantía de éxito educativo, ni tampoco lo contrario.
- No es perjudicial algún tipo de actividad, pero se ha de establecer un tiempo razonable.
- En niveles superiores se detecta una correlación positiva entre más tiempo de deberes y resultados, pero con un límite semanal, a partir del cual el tiempo adicional apenas causa impacto.
- Los deberes que producen mejores efectos, independientemente de la asignatura, son los referidos a aprendizajes memorísticos o prácticos del contenido de la materia. (p. 7).

En este documento, se aporta una interesante guía de buenas prácticas, tanto para Educación Primaria como Secundaria Obligatoria, resultado del estudio en el que se implicaron tanto alumnos, como profesores y familias, interrogados respectivamente sobre el tiempo dedicado y la disposición ante ellos, los tipos, y la utilidad percibida.

Se nos señala una serie de ciertos criterios, recomendaciones o sugerencias para abordar la organización de los deberes, su tipología y características, y los procedimientos con los alumnos, que tomamos sintéticamente de las páginas 27 a 31.

En cuanto a *la organización de los deberes*, son seis los aspectos objeto de consideración:

- Los alumnos harán deberes solo los días lectivos, reduciéndolos, o incluso suprimiéndolos, los fines de semana y los días de vacaciones, poniéndose de acuerdo con las familias. A excepción del estudio y las lecturas no obligatorias.

- El tiempo destinado a los deberes debería ser inversamente proporcional a la edad de los alumnos. No se sabe cuál es el tiempo más adecuado para la realización de estas tareas pues depende de muchos factores, sin embargo nunca debería extenderse de los 90 minutos diarios.

- El profesor debe aclarar el sentido y alcance de los deberes y si serán evaluados o no, y, en su caso, como. Es recomendable que se inicien en el aula para detectar las dificultades. Se deberán evitar las copias textuales del libro.

- El profesorado ofrecerá estrategias de organización y planificación del tiempo en la realización de deberes, así como técnicas de estudio, especialmente a partir de los últimos cursos de Educación Primaria, para fomentar el trabajo autónomo del alumnado y facilitar la labor de acompañamiento familiar.

- Procede realizar un seguimiento y corrección de los deberes para centrar al alumno en la tarea y en sus propios errores.

- No deben ser empleados como medida disciplinaria.

En cuanto a *la tipología y características*, son seis los aspectos objeto de consideración:

- Los deberes deberían relacionarse con los contenidos curriculares previamente trabajados en el aula, con explicaciones claras y concisas.
 - La mayoría de los deberes conviene que sean resueltos sin ayuda y ser completados por el alumno durante un periodo de tiempo flexible que no supere el máximo recomendado.

- En los dos o tres primeros cursos de Educación Primaria se sugerirán deberes (no obligatorios) para compartir con la familia (lecturas, actividades creativas, programas infantiles de TV o radio, visitas culturales, medioambientales...). En cualquier caso los deberes deberían limitarse a actividades lúdicas, manipulativas, creativas y relacionadas con la adquisición del proceso de lectoescritura.

- En los cursos siguientes de Educación Primaria, además de algunos de los planteamientos anteriores, conviene proponer actividades creativas y diferentes a lo realizado en clase, motivadoras, orientadas a desarrollar el interés por aprender.

- Acordar los deberes a realizar con los alumnos podría tener grandes beneficios ya que potencia la motivación y crea un clima más agradable.

- Evitar los deberes que simplemente impliquen tareas mecánicas, repetitivas y pasivas ya que suelen provocar desinterés por el aprendizaje.

En cuanto *al alumnado* son cinco los aspectos orientativos que destacamos:

- El profesorado favorecerá la adaptación de los deberes a las peculiaridades sociales, familiares y personales del alumnado. Las propuestas deben tener un objetivo claro, ser abiertas y basadas en la flexibilidad de los tiempos y contenidos.

- Los deberes deben ser diferentes en función de la edad, capacidad, ritmo y estilo de aprendizaje, necesidades, dificultades, entorno familiar, momento evolutivo de cada alumno con el fin de lograr una mayor autonomía, sentimiento de éxito en la realización y autoconfianza.

- El profesor cuando planifica y pone una tarea para ser realizada por el alumno en horario no lectivo tiene que tener en cuenta las características o funciones de los ejercicios para que sean efectivos y dar instrucciones

claras a los alumnos; tiene que asegurarse de que pueden ser resueltos sin ayuda externa; no deben ser muy largos para poder ser completados durante un periodo de tiempo razonable que no supere el máximo recomendado para cada etapa y curso.

- Favorecer la utilización de la agenda personal de trabajo del alumno de forma que pueda organizarse.
- Un recurso que podría ser utilizado es la ficha de autorregistro en la que el alumno anota el tiempo que ha tardado en realizar los deberes, su grado de dificultad... información que puede resultar muy útil para el profesor.

En cuanto a las actividades del aula, en general, podemos añadir que son actividades destinadas al aprendizaje individual y en su mayoría están enfocadas como tareas de memorización y entrenamiento. Hay actividades que se realizan de forma conjunta, pero generalmente no en grupo, con esto me refiero a que los alumnos trabajan juntos, pero luego el aprendizaje es medido de manera individual ya que se cree que, después de los estudios, lo único que importa es el conocimiento que posee cada uno. El docente otorga una mayor importancia a las tareas que se realizan dentro del aula por cada alumno, dejando de lado las actividades de grupo o las complementarias (salidas, visitas...).

Algunos autores sostienen que el desafío en el aprendizaje es que las personas sean capaces de construir un entorno personal de aprendizaje (PLE) que les permita aprender lo que necesiten saber en cualquier momento de su vida. Esto supone la construcción de una red personal de fuentes y herramientas de aprendizaje. Por tanto, ya no debemos centrarnos solo en impartir contenidos y saberes de las distintas materias que muy probablemente cambien con el paso de los años.

Para que el aprendizaje sea eficiente tenemos que crear en el discente la intención de aprender, creando la necesidad de hacerlo. La motivación no es una tarea fácil y más en un aula donde hay más de veinte alumnos con características muy diferentes ya que lo que despierta la curiosidad de algunos a otros les aburre. Una de las propuestas que hace Vergara Ramírez (2017) es la de comenzar la clase con una actividad previa que mueva la curiosidad o centre la atención en los contenidos que luego serán tratados. Lo ideal sería que las actividades estuvieran relacionadas con la vida cotidiana y del día a día de los alumnos para que vieran la utilidad de eso que van a estudiar.

3. Aspectos metodológicos

Habiendo dado cuenta del estado de la cuestión, a través de opiniones y estudios de distintos autores y fuentes, nos remitimos con interés particular a los datos del estudio de Álvarez Riego et al. (2017), por cuanto que aporta los que emergen de los alumnos, como destinatarios en última instancia de las decisiones sobre los deberes por parte del profesorado. Y observamos en la Figura 1, el resumen de sus opiniones.



Figura 1. Cómo son los deberes escolares en Primaria y ESO, para el alumnado encuestado. Tomada de Álvarez Riego *et al.* (2017), p. 20.

El hecho de conocer que un alto porcentaje de los alumnos de Primaria encuestados en el estudio, consideran que son *muchos*, *del libro de texto*, que *no precisan internet*, que son *aburridos* e *iguales para todos*, nos determina a estudiar, con una cierta mayor profundidad, el caso de los escolares en la sección bilingüe que nos concierne como futuros docentes.

3.1. Contexto y procedimientos

En función de los objetivos anteriormente planteados, se focaliza la atención en un grupo de 45 niños de 4º curso de Educación Primaria, de edades entre 9 y 11 años, en la asignatura de Ciencias de la Naturaleza con francés como lengua de la sección.

Durante un trimestre, coincidente con el período del Practicum II de la mención de Lengua Extranjera francés cursado, nos situamos –en el marco de un estudio cualitativo– en la doble perspectiva ofrecida por las actividades que se realizan dentro del aula, y por los deberes para casa, que entendemos amplía nuestra visión a la hora de identificar la actitud suscitada en los alumnos, ante las propuestas de realización. Actitud que pretendemos categorizar, teniendo en cuenta una secuencia de sus efectos en el tiempo, con un carácter tanto inmediato, como intermedio y posterior.

3.2. Fases e instrumentos para los datos

En primer momento, observamos y registramos como reacciones inmediatas las verbalizaciones que son reconocibles, ante los diferentes tipos de actividades que la maestra ha decidido proponer, como expresión de conocimientos, sentimientos, y/o experiencias. En este primer momento registramos también las gestualizaciones -índices proxémicos- observadas en los alumnos.

En un segundo momento, observamos y registramos como reacciones intermedias las manifestaciones de los alumnos en base a la motivación y el gusto al realizar las diferentes actividades demandadas.

En un tercer momento, observamos y registramos como reacciones posteriores, aquellas verbalizaciones que son reconocibles como concepciones posteriores a la realización.

De este modo, para recoger datos sobre la actitud de los alumnos descritos, ante las distintas actividades se ha utilizado la siguiente Tabla 2. En ella, se han ido anotando las expresiones que necesitábamos.

Tabla 2. Para el registro de los datos del estudio, con tipo de actividades

TIPO DE ACTIVIDAD/TAREA	REACCIÓN INMEDIATA			Gestualidad / proxemia	REACCIÓN INTERMEDIA	REACCIÓN POSTERIOR
	Verbalizaciones				Marcas de Motivación/gusto/atención	Expresión y marca de Concepciones posteriores
	Conocimientos	Sentimientos	Experiencias			
....
....

En esta tabla se ha utilizado como modelo canónico de base en el que aparecen las distintas actividades realizadas por los alumnos diferencias en distintos colores:

- En **rojo**, hay actividades destinadas a la explicación de contenidos conceptuales o el repaso de los mismos;
- en **granate**, existe alguna actividad de manipulación de objetos reales;
- en **verde**, se observan las actividades de video informativos sobre algún tema de interés para los alumnos;
- en **azul**, están marcadas las actividades más teóricas como son los ejercicios del libro o los controles;
- en **morado**, también observamos otro tipo de videos son los expositivos, en la que los alumnos observan algún contenido expuesto de manera práctica;
- en color **marrón y rosa**, se observa también alguna actividad grupal y de tipo más lúdica, respectivamente.

El diferenciar las actividades con distintos colores ha permitido observar con claridad cuáles se movilizan con mayor frecuencia dentro del aula. Así, podemos afirmar que los ejercicios teóricos del libro y las explicaciones teóricas, aunque contando ahora con el apoyo de materiales audiovisuales, siguen ocupando la mayor parte del tiempo en las aulas.

3.3. Presentación de los datos

Este apartado nos permite conocer los datos obtenidos a través de las observaciones llevadas a cabo para conocer la actitud de los alumnos ante las distintas prácticas realizadas como actividades de aula y como tareas para casa.

3.3.1. Actividades de aula

Se ilustra en la Tabla 3, los datos obtenidos al observar las actividades realizadas en el aula.

Tabla 3. Datos obtenidos de la observación de las actividades de aula

TIPO DE ACTIVIDAD	REACCIÓN INMEDIATA			Gestualidad /proxemia	REACCIÓN INTERMEDIA	REACCIÓN POSTERIOR		
	Verbalizaciones						Marcas de Motivación/ gusto/atención	Concepciones posteriores
	Conoci- mientos	Senti- mientos	Expe- riencias					
Video contenidos conceptuales (los sentidos, castellano)		“¡Bien!”			En general los alumnos prestan atención. Algunos se distraen y juegan con su material.			
Manipulación de objetos reales (observación del braille en medicamentos)		“¡Guao, es genial! ¡Como mola!”			Los alumnos se mantienen expectantes esperando que les llegue su momento de observación. La mayoría manipula los objetos e intenta descifrar lo que pone. Preguntan cómo funciona el sistema Braille mientras dan nuevos ejemplos de donde			

					observarlo y cuentan anécdotas.	
Video informativo (Sistema Braille, castellano)		“¡Bien! ¡Anda, un video! ¡Viva!”	Alumno 1: “vaya chorrada ... ahora un video”	Algunos alumnos se levantan y se acercan.	Los alumnos se mantienen por lo general atentos escuchando. A veces, hacen preguntas en voz alta sobre lo que ven.	Alumno 1: “Bueno... ha durado medio segundo, pero ha sido interesante”
Ejercicios conceptuales del libro			Alumno 2: “¿Hay que hacer todos? Son muchísimos;no me va a dar tiempo!”		Varios alumnos se dedican a hacer otras cosas en el cuaderno, otros se distraen hablando. 4 o 5 de los alumnos ni si quiera han sacado el cuaderno.	Alumno 2: “Ah bueno... no eran tantos...al final me ha dado tiempo a hacer todos”
Examen escrito (castellano y francés)			Alumno 2: “Jo, no quiero hacer el examen, siempre tardamos un montón en hacerlo ...”		Los alumnos se mantienen en general concentrados aunque alguno se queda parado sin hacer nada.	El alumno 2 no fue de los que más tardó en hacer el examen por lo que, en un principio su preconcepción era errónea.
Video expositivo (experimentos sobre la densidad, castellano)		Alumno 1: “¡Qué guay!”			Los alumnos se mantienen atentos y sin distraerse. Hacen hipótesis y responden a las preguntas que les hace la profesora.	Los alumnos se quedan con ganas de más y piden otro video.
Video informativo (<i>Le poisson d'avril</i> , francés)					En general todos los alumnos se mantienen distraídos dibujando, jugando con distintos materiales o hablando con sus compañeros. Solo unos pocos se mantienen atentos y responden a las	

					preguntas.	
Video expositivo (Bromas para <i>le poisson d'avril</i> , francés)			Alumno 1: "¿Ahora otro video?"	La mayoría de los alumnos pone cara de aburrimiento y resopla.	Durante la exposición de este video todos los alumnos ríen y comentan en voz alta.	Todos los alumnos parecen haber disfrutado del video a pesar de las caras y resoplos del principio. El alumno 3 dice: "¡Genial! Yo voy a hacer bromas en casa." Mientras el alumno 1 que antes se había quejado manifiesta: "Me ha dado una idea, yo también voy a hacer una."
Ejercicios conceptuales del libro, orales (castellano)					Solo un par de alumnos participan y ayudan a resolver los ejercicios, los demás se distraen hablando o hacen los ejercicios en el cuaderno.	
Repaso sobre los contenidos conceptuales ya aprendidos (castellano y francés)					En general los alumnos se mantienen atentos y responden a las preguntas de la profesora. El alumno 3 se distrae jugando y cuando la profesora le pregunta que si ya se lo sabe responde que no, pero que se aburre.	
Actividad lúdica, grupal, manipulación de objetos reales (Juego para identificar diversas flores, castellano)				Mientras uno de los alumnos explica en que consiste la actividad, la mayoría pone caras raras como de no comprensión	Durante toda la actividad todos hablan y participan dentro de sus grupos. Algunos se levantan y van de mesa en mesa para observar el trabajo de los	Todos están dispuestos a dar su opinión sobre la realización de la actividad. La mayoría dice que ha sido genial porque han trabajado en grupos. Otros dicen que les ha

					demás.	gustado porque han visto flores y la mayoría olían muy bien. Una niña manifiesta que le ha gustado porque ha dibujado.
Actividad lúdica (test sobre la <i>Francophonie</i> , francés)	Alumno 4: "¡Qué fácil!"				Durante la actividad la mayoría muestra síntomas de aburrimiento: se tumban sobre la mesa, hablan, juegan... A partir de la sexta pregunta el nivel de participación baja aún más, todos hablan y se distraen con mayor facilidad. Dos de los alumnos se levantan y piden permiso para ir al baño.	
Explicación de contenidos conceptuales (castellano)					Durante la lectura de los contenidos en el libro, la mayoría de los alumnos se mantiene distraído, solo a quien le toca leer presta atención. Mientras explica la profesora sin embargo el índice de atención aumenta aunque sigue quedando alguno distraído. Los alumnos responden a las preguntas demandadas por el profesor en su mayoría.	
Explicación de contenidos conceptuales (francés)					Los niños se mantienen bastante atentos en general, aunque les cuesta responder	

					a las preguntas del profesor, solo dos niñas lo hacen.	
--	--	--	--	--	--	--

3.3.2. Tareas para casa

Siguiendo el modelo utilizado anteriormente con los alumnos en las actividades de aula, se presentan en la Tabla 4 las observaciones obtenidas del mismo grupo de alumnos, acerca de las actividades que realiza el mismo grupo de alumnos en contexto extraescolar, es decir, las tareas para casa o deberes escolares.

Tabla 4. Datos obtenidos de la observación de las tareas para casa

TIPO DE TAREA	REACCIÓN INMEDIATA				REACCIÓN INTERMEDIA	REACCIÓN POSTERIOR		
	Verbalizaciones			Gestualidad/proxemia			Motivación/gusto/atención	Concepciones posteriores
	Conocimientos	Sentimientos	Experiencias					
Ejercicios del libro (Ejercicios propuestos por el manual sobre el contenido aprendido, castellano)	Alumno 4: “¿Por qué tenemos que hacer esto? Ya lo sabemos...”		Alumno 1: “Esto ya lo hemos hecho”		En general este tipo de ejercicios no desencadena motivación, los alumnos los realizan de manera mecánica.	Algunos de los alumnos traen los ejercicios sin hacer. Al preguntarles el motivo la mayoría alude a la falta de tiempo por las distintas actividades extraescolares.		
Ejercicios del libro (investigación sobre alguno de los temas tratados, castellano)		Alumno 5: ¡Bien! me gusta investigar con el ordenador	Alumno 2: “Jo, no quiero, estos ejercicios cuestan un montón”	Al demandar este tipo de ejercicios, se pueden observar entre los alumnos algunas caras de desconcierto y no comprensión.	Se puede observar que estos ejercicios resultan más motivantes sobre todo para aquellos alumnos con mayores capacidades, pues son quienes traen las redacciones más extensas y quienes muestran mayor interés a la hora de exponerlo.	El índice de ejercicios sin hacer baja notablemente. A la hora de corregirlos, los alumnos se muestran participativos.		
Ejercicios del libro (reflexión sobre lo aprendido relación con el mundo real, castellano)			Alumno 1: “Bueno al menos esto es interesante...”		A los niños en general les cuesta comenzar a realizar estos ejercicios.	Muy pocos alumnos traen los ejercicios hechos, cuando preguntas el motivo, la mayoría responde que se les ha olvidado. Sin embargo, a la hora de corregirlos, los pocos que los han		

						hecho muestran gran entusiasmo y ganas de participar.
Resúmenes y esquemas (castellano)					La mayoría de los alumnos lo hace pero varía significativamente de unos a otros. En general, las niñas se esfuerzan más en hacerlo, cuidan más la presentación y la letra.	La mayoría de los alumnos realiza este tipo de ejercicios aunque no siempre con la misma calidad.
Tareas de repaso de los contenidos para el examen (castellano)	Alumno 4: “¡Qué fácil!”		Alumno 2: “Esto ya lo hemos hecho”		Las tareas se realizan en general de manera rápida. Al preguntar a los alumnos responden que apenas tardan 15 minutos en hacerlas.	Se trata de tareas muy sencillas, o así las califican los alumnos. En general todos los alumnos las realizan, pues reconocen ser útiles para aprobar el examen.
Resúmenes y esquemas (francés)					Estas tareas suelen ser empezadas dentro del aula con ayuda de la profesora. Los alumnos prestan atención a sus indicaciones.	Algunos de los alumnos dejan la actividad sin hacer o incompleta, dejando únicamente lo ya realizado en clase.
Tareas de repaso de los contenidos para el examen (francés)	Alumno 2: “Pff... yo no sé si voy a poder hacerlo, esto es muy difícil...”				La mayoría de los alumnos afirma que estas tareas son más difíciles que las otras y que exigen una cantidad de tiempo mayor para realizarlas.	La mayoría de los alumnos ha intentado hacerlo, aunque no siempre con los mejores resultados. Aun así, sigue habiendo cierto número de alumnos que no lo han hecho.
Preparación de exposiciones (preparación de un tema de clase para actuar como profesor, castellano)		“¡Bien!” “¿Cuándo puedo hacerlo yo?”		En general, se aprecian expresiones de alegría, aunque también se aprecia a algún alumno más tímido que trata de esconderse en sí	Al preguntar a los alumnos sobre la realización de esta tarea, la mayoría asume haber tenido ayuda de otros familiares, sobre todo aquellos que son hijos de docentes. Por otro lado, la mayoría afirma haber disfrutado	El resultado de las exposiciones ha sido bueno en general, los alumnos han disfrutado haciéndolas. Mostraban expresiones como: “Está guay ser el profe alguna vez” o “¿puedo volver a hacerlo yo?” o “¿vamos a hacer más actividades

				mismo.	buscando actividades e información para mostrar a sus compañeros.	como esta?"
--	--	--	--	--------	---	-------------

3.4. Análisis y resultados

Actitudes ante las actividades de aula

Analizando primero la Tabla 3 donde se recogen los datos de la observación de las actividades de aula se han encontrado los siguientes resultados:

► Focalizando la atención en las **REACCIONES INMEDIATAS** se observa que los alumnos sienten *atracción* hacia los audiovisuales y las actividades de manipulación de objetos reales pues se escucha expresiones como: “¡Bieeen!”, “¡Guaao, es genial!”, “¡Cómo mola!”, “¡Que guay!”, aunque también se empieza a notar *signos de aburrimiento* pues algunos alumnos expresan: “Vaya chorrada... ahora un video...” o “¿Ahora otro video?”.

Se puede observar que a los alumnos *les gusta* hacer actividades diferentes, actividades que vayan más allá del libro y del papel, es por eso que sueltan *expresiones de gusto* cuando se hace algo diferente, sobre todo cuando se trata de tocar objetos reales que tienen en su día a día por lo que podemos afirmar que la propuesta que hace Vergara Ramírez (2017) de introducir las sesiones con una actividad que relacione los contenidos a estudiar con la vida de los alumnos podría ser interesante y motivadora.

Sin embargo, aunque en general los videos siguen siendo motivadores, se empieza a notar en los alumnos *signos de aburrimiento y de desagrado*, y es que, los audiovisuales no son ningún tipo de actividad actual pues ya podemos encontrar su uso en la enseñanza de la metodología audio-oral desde principios de los años 50. Por otro lado, si se centra la atención en los ejercicios teóricos escritos u orales, apenas hay reacciones inmediatas, parece que los alumnos tienen asumido que deben *hacerlas y ya*, es decir, son una *obligación*.

► Centrándonos, ahora, en las **REACCIONES INTERMEDIAS** podemos observar que, durante las explicaciones, los alumnos se mantienen más *atentos* cuando expone la profesora o cuando se trata de un vídeo, del mismo modo, la atención de los alumnos aumenta si las explicaciones son en francés, en lugar de castellano.

Al igual que se podía descifrar con las reacciones inmediatas, cuando se trata de tocar y manipular objetos reales, los alumnos se mantienen expectantes, mostrando *interés*, ya que no paran de hacer preguntas y de investigar con ello. Lo mismo pasa con los videos expositivos, en este caso, en lugar de tocar ellos directamente los objetos reales, los ven a través de una pantalla, sin embargo se observa que *les gusta* ya que prestan atención en todo momento, hacen preguntas y participan.

Si de los videos expositivos, donde los alumnos ven en la pantalla algo real, pasamos a los informativos, de los que el alumno recibe información teórica que no va a ser evaluada, se puede ver que la *atención y la motivación baja*, sobre todo si estos son en francés.

Cuando se trata de una actividad grupal, los alumnos se muestran aún más *participativos y cómodos* ya que se levantan, hablan e interactúan, sin sentir la presión de ser evaluados, aunque en realidad si lo sean.

En general, la atención de estos alumnos no es demasiado carencial, pero se observa con claridad que baja cuando las actividades a realizar son en la lengua extranjera, excepto si se trata de explicaciones teóricas por parte de la profesora de contenidos que van a ser evaluados en una prueba escrita. Hay un gran *desinterés general* por el aprendizaje de otra lengua pues, actividades que en castellano les motiva, en francés les aburre.

De nuevo, se puede afirmar que las actividades que muestran objetos reales son más *motivantes*.

► Finalmente, observando las **REACCIONES POSTERIORES**, se puede afirmar que los videos expositivos *han gustado* a los alumnos y han resultado *motivantes* pues se quedan con ganas de más y piden otro vídeo.

La manipulación con objetos reales es de nuevo aceptada con éxito pues algunos de los alumnos expresan en una de las actividades que *les ha gustado* porque han trabajado con flores. Del mismo modo que afirman que *les gusta* trabajar en grupos.

Si se compara estas reacciones posteriores con las inmediatas, se observa que aquellos alumnos que mostraban signos de desagrado con algunas de las actividades, finalmente acababan disfrutándolas, por ejemplo, el alumno 1 que al principio decía “*vaya chorrada... ahora un video*”, finalizado este, afirmó “*Bueno... ha durado medio segundo, pero ha sido interesante*” dando muestras de que le ha resultado corto y agradable. También, se puede observar que son siempre los mismos alumnos los que se manifiestan y dan su opinión y, que estas opiniones suelen ser negativas en un primer momento y cambian al enfrentarse a la actividad.

Estos aspectos quedan sintetizados en la Figura 2 donde podemos observar en orden descendente cuales son las actividades que resultan más motivantes para los alumnos.

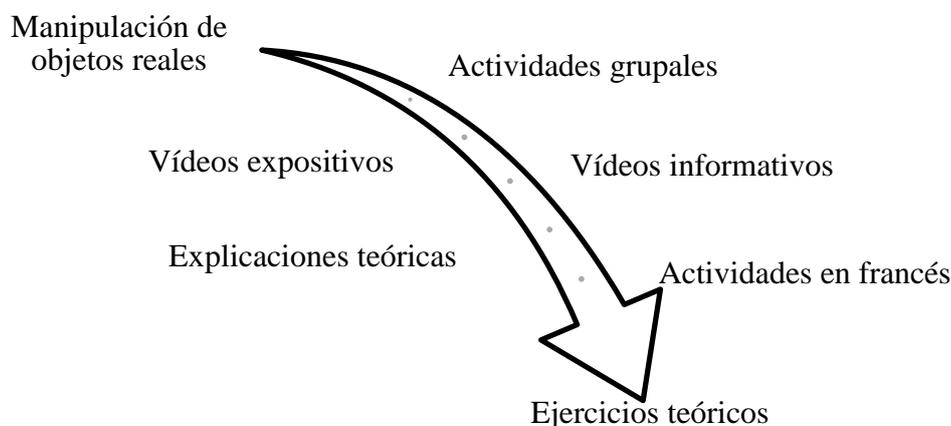


Figura 2. Actividades realizadas en el aula por los alumnos según la motivación

Las actitudes ante las tareas para casa

Si centramos ahora la atención en la Tabla 4 donde se han recogido los datos de las tareas para casa, se puede observar:

► Focalizando la atención en las **REACCIONES INMEDIATAS** podemos observar que las actividades más *atrayentes* para los alumnos son aquellas de investigación propuestas por el manual, o las de preparación de exposiciones pues en ambas se ven *expresiones y gestos de alegría*, pudiendo afirmar de nuevo que las actividades más atractivas para los niños son las que se distancian del libro y el papel.

En cuanto a los ejercicios del libro sobre los contenidos aprendidos se observan síntomas de *aburrimiento* pues se escuchan expresiones como “*esto ya lo sabemos*” o “*esto ya lo hemos hecho*”.

Algo que cabe mencionar es lo que ocurre con las actividades de repaso, aquellas que se realizan en castellano resultan *sencillas* para los alumnos, al contrario de lo que ocurre con el francés, dando de nuevo la sensación de *poca atracción* hacia el idioma extranjero.

► Centrando, ahora, la atención en las **REACCIONES INTERMEDIAS**, podemos observar que las actividades que son propuestas por el manual sobre los contenidos ya aprendidos, no suponen *ningún tipo de motivación* para los alumnos que las realizan de manera *mecánica*, por lo que sería interesante estudiar más adelante su utilidad para el rendimiento académico, ya que los alumnos no prestan atención mientras las realizan, simplemente las hacen.

En cuanto a las tareas de investigación, hemos podido observar que resultan más *motivantes* que las anteriores, sobre todo para aquellos alumnos con mayores

capacidades o con mejores resultados académicos pues son los que se muestran más *participativos*, dejándonos ver de nuevo que las actividades que les acercan al mundo real resultan más *interesantes*.

La realización de resúmenes y esquemas y la realización de tareas de repaso, vuelven a suponer una diferenciación en cuanto al idioma. Durante las primeras, los alumnos muestran una *mayor atención* cuando se trata de la lengua extranjera. Para las segundas, los alumnos se manifiestan en relación a la carga de tiempo, afirmando que las realizadas en francés son mucho más *difíciles* y suponen un mayor tiempo para ser realizadas.

Finalmente, la preparación de exposiciones, muestra que muchos de los autores anteriormente citados tienen razón al exponer que los alumnos en algunas ocasiones necesitan de la ayuda de sus familiares que deben compatibilizar sus trabajos con las tareas para casa de sus hijos.

Uno de los hechos que más me interesa mencionar es el de la realización mecánica de las distintas actividades. En ocasiones, hemos hablado de la utilidad que deben tener los deberes o las tareas para casa, ¿realizar los ejercicios mecánicamente es útil? Creo que esta es una pregunta interesante que debe ser estudiada con atención pues, en mi opinión, algo que se realiza sin interés ni motivación no puede llevar al aprendizaje. Volvemos a retomar la idea de que lo realizado mecánicamente solo va a ser aprendido en el momento para trasladarlo después al examen y que tras esto será olvidado.

► Finalmente, enfocando la mirada en las **REACCIONES POSTERIORES** se ha observado que los ejercicios propuestos por el manual sobre los distintos contenidos son a menudo dejados sin hacer, la mayoría alude a la falta de tiempo por tener otras actividades, sin embargo, sería interesante estudiar más esta causa ya que quienes los realizan afirman que no se tarda gran tiempo en hacerlos, además, los que no los hacen, realizan otras actividades que, en un principio, suponen una mayor dedicación como pueden ser las tareas de investigación, lo que da lugar a pensar que quizás no es este el verdadero motivo.

Reiterando lo ya dicho, los ejercicios de investigación, reflexión, o la preparación de exposiciones suponen una *mayor motivación y atención* por parte de los alumnos, quienes afirman *disfrutar* haciéndolos e incluso piden hacer más, como en el caso de las exposiciones. Quizá la causa de esto es que perciben una mayor utilidad de eso que realizan, ya que no se trata solo de copiar lo que pone en un libro. Bien es cierto que las segundas tienen un índice menor de realización, pero quienes lo hacen muestran gran *entusiasmo y participación*.

Las tareas de repaso, a pesar de ser parecidas a los ejercicios ofrecidos por el manual son realizadas por un mayor número de alumnos ya que son concebidas por ellos como *útiles* para aprobar.

Todo esto lo podemos ver reflejado en la Figura 3, donde, al igual que en la Figura 2, se sintetizan las actividades que realizan los alumnos, esta vez para casa, colocándolas en orden descendente según la motivación.

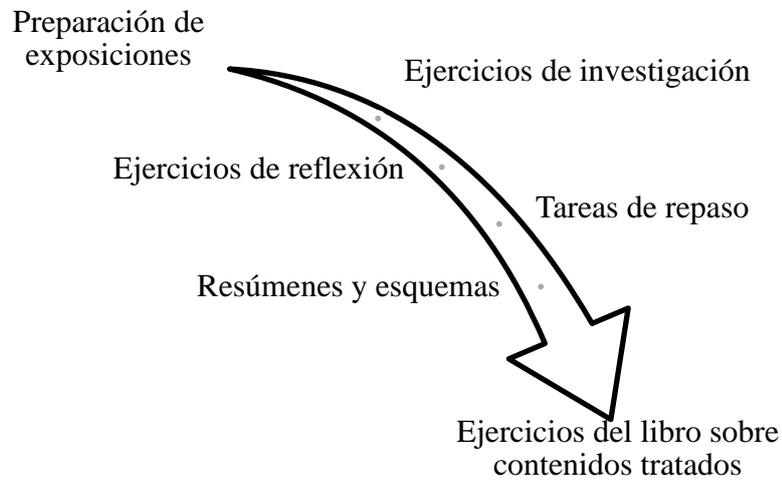


Figura 3. Actividades realizadas en casa por los alumnos según la motivación

4. Conclusiones

Cabe concluir aplicando una mirada comparativa entre las dos tablas anteriores (Tabla 3 y 4) los siguientes aspectos:

► Como se puede observar, las actividades que se realizan dentro y fuera del aula son muy parecidas. Dentro del aula tratamos más actividades de exposición de contenidos para que los alumnos los trabajen en casa, pero también podemos observar que se realizan actividades del manual, tanto orales como escritas. De hecho, a menudo, estas actividades que se realizan de manera oral en el aula, son demandadas para hacer de forma escrita en casa.

► De manera general, con la observación de ambos contextos para la realización de las actividades escolares, hemos podido comprobar que los alumnos tienen una mayor atracción y motivación para realizar actividades que tratan el mundo real y se apoyan en materiales reales. Esto, nos debería hacer pensar, como docentes, en un posible cambio en la metodología del aula. Acercar a los niños a este mundo a través de actividades más participativas o manipulativas, que despierten en ellos la curiosidad por el aprendizaje debería ser una de las prioridades para las escuelas de hoy en día ya que, cómo hemos comprobado a través de las observaciones o, incluso, de nuestra propia experiencia, aprendemos más y mejor si nos gusta lo que hacemos y nos interesa.

► A los alumnos les gusta sentirse útiles en su formación. Esto lo pudimos comprobar al observar sus reacciones en las tareas de investigación y de preparación de exposiciones. La mayoría de los alumnos, salvo los más tímidos, querían mostrar a los demás el conocimiento que habían adquirido de forma autónoma. A raíz de aquí, debería plantearse la siguiente pregunta: si esto funciona y desencadena un mayor gusto para aprender, ¿por qué no se realizan este tipo de actividades más a menudo?

► Otro de los aspectos que me parece necesario mencionar es el hecho de que los alumnos no se sientan evaluados al realizar actividades grupales. Normalmente, cuando los alumnos desempeñan tareas de este tipo actúan más libremente, mostrando una actitud diferente. Tradicionalmente, la escuela se ha basado en actividades de lápiz y papel, evaluadas a través de una prueba escrita, por lo que es probable que este sea el motivo de que los alumnos sientan que no van a ser evaluados al realizar este tipo de actividades. Sin embargo, a mí me resulta interesante observar estas prácticas, pues creo que es donde podemos comprobar realmente como son nuestros alumnos y que actitudes presentan ante la adquisición de conocimientos. En cierto modo, la evaluación de estas actividades es complicada, y como mencionábamos anteriormente, los alumnos trabajan en grupo pero no conjuntamente ya que, casi siempre en este tipo de actividades, los alumnos son evaluados de manera individual y ellos lo saben, pues se cree que en el futuro lo único que será útil es la capacidad individual de cada uno. Opinión que no comparto ya que en muchas ocasiones en la vida adulta hay que trabajar de manera cooperativa.

► En alguna ocasión hemos observado que los alumnos precisan o reciben ayuda externa o de los familiares a la hora de realizar las tareas para casa. Como hemos mencionado en alguna ocasión, la tarea debe poder ser realizada sin ayuda, ya que las familias tienen sus propias obligaciones fuera de la escuela. Sin embargo, una de las principales obligaciones de las familias debería ser el buen desarrollo en todos los aspectos: social, emocional y académico, de sus miembros más pequeños, por lo que deberían participar y realizar con ellos, en la medida de lo posible, algunas de las actividades que estos realizan para tomar conciencia de su aprendizaje.

► En la tabla de las actividades para casa, al observar los ejercicios del libro (Ejercicios propuestos por el manual sobre el contenido aprendido), en las reacciones posteriores vemos que los alumnos no realizan estas actividades y alegan que no disponen de tiempo suficiente ya que participan en muchas actividades extraescolares. En este caso, ¿el problema es de la escuela y los profesores, o de la excesiva carga de actividades complementarias que los padres imponen a sus hijos? Si ambas partes se confeccionan de manera adecuada debería dar tiempo a todo.

► Finalmente, me parece importante mencionar el general desagrado o desinterés que muestran los alumnos en relación con la lengua extranjera. Observar estas actitudes ante el francés en niños de cuarto curso de una sección bilingüe, me hace recapacitar mucho como docente de la lengua extranjera. Un alumno que lleva cuatro años recibiendo clases en una segunda lengua debería ser capaz de realizar las actividades demandadas sin apenas problemas, y sobre todo, mostrar gusto e interés por el aprendizaje de esta. A contrario de todo esto, en los resultados obtenidos podemos observar que solo les interesa aprender para aprobar. Algo habrá que cambiar en la sección si esto es así. El estudio de las lenguas extranjeras y el bilingüismo o plurilingüismo es algo muy importante en la sociedad de hoy en día. Desde las escuelas y las secciones bilingües debemos promocionar este sentimiento, ofreciendo alternativas

divertidas que hagan que los niños sientan curiosidad por el aprendizaje de estas lenguas.

La realización de este tipo de estudios, en el marco de un Trabajo Fin de Grado, constituye para los futuros docentes en una sección bilingüe, como es mi caso, una toma de conciencia enriquecedora de la realidad. El haber adoptado una mirada de indagación, una mirada crítica constructiva, me ha permitido reflexionar sobre distintos aspectos de esta realidad escolar.

REFERENCIAS

- Álvarez Riego, M. *et al.* (2017). *Deberes escolares. Guía para las buenas practicas en la Enseñanz Básica*. Valladolid: Consejería de Educación. Junta de Castilla y León. Recuperado de: http://ceipnacionmartinbaro.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/GUIA_DEBERES_ESCOLARES-1.pdf el 02/05/2019.
- Amiama-Ibarguren, J. F. (2013). *Análisis de los deberes escolares en la E.S.O. y exploración de un espacio colaborativo entre profesorado y familias en la Comunidad Autónoma Vasca*. (Tesis Doctoral). Donostia: Universidad del País Vasco. Recuperado de: <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/12178/amiama%20ibarguren.pdf;jsessionid=198491BEB6A47CC8CAD7438C354A7C36?sequence=1> el 26/04/2019.
- Bautier, E. y Rayou, P. (2013). *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris: PUF.
- Bouysse, V. ; Saint-Marc, Ch. ; Richon, H.-G. y Claus, Ph. (2008).. *Le travail des élèves en dehors de la classe. État des lieux et conditions d'efficacité*. Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale. Paris: Inspection générale de l'Éducation nationale. Disponible en : http://media.education.gouv.fr/file/2008/46/6/2008-086-IGEN_216466.pdf
- China prohíbe los deberes para los escolares de entre 6 y 8 años. (10 de julio de 2013). *Diario ABC*. Recuperado de: <https://www.abc.es/sociedad/20130710/abci-ninos-chinos-prohiben-deberes-201307101101.html> el 26/05/2019
- Consejo Escolar de Navarra. (2011). *Informe sobre las "tareas escolares"*. Pamplona: Consejo escolar de Navarra, Junta Superior de Educación . Recuperado de: <https://es.calameo.com/read/001082996cfe9c8db49dd> el 2/05/2019.
- Etixerako lanak erregulatzearen aldeko plataforma (2015). *Deberes en diferentes países. Los deberes a debate*. Recuperado de: https://www.ehige.eus/wp-content/uploads/2015/12/Deberes-en-diferentes-paises_Los-deberes-a-debate.pdf el 31/05/2019
- Fernández-Crehuet, J.M. (2017). Innovación social: Conciliación, horarios y tareas escolares. En Comunidad de Madrid. *Las tareas escolares después de la escuela*, (pp.109-121). Madrid: Comunidad de Madrid Consejería de Educación. Disponible en: <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM016364.pdf>
- Glasman, D. y Besson, L. (2004). *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Rapport pour le Haut conseil de l'évaluation de l'école*. Paris: Haut conseil de l'évaluation de l'école (HCéé). Disponible en http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/meyzieu/IMG/pdf/rapport_glassman_complet.pdf
- Kakpo, S. y Rayou, P. (2010). Contrats didactiques et contrats sociaux du travail hors la classe. Didactic and social contracts of school work outside school. *Éducation & Didactique*, (4)2, 57-74. Disponible en <http://journals.openedition.org/educationdidactique/807> DOI : 10.4000/educationdidactique.807
- Lacasa, P. y Martín, B. (1996). Los deberes: ¿un puente entre la escuela y el hogar? *Cultura y Educación*, 4, 45-62.
- Lois 21557. *Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre*. (Centre de documentation administrative, 23/08/2011). Recuperado de: https://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557_007.pdf el 30/05/2019

- Maroy, C. (2006). « Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire » *Revue française de pédagogie*, 155, 111-142.
- Meirieu, Ph. (2005). *Los deberes en casa*. Barcelona. Octaedro.
- NSW Education and Communities department. (2012). Homework policy. Sidney: Escuelas Públicas NSW. Recuperado de: https://education.nsw.gov.au/policy-library/associated-documents/Hwk_Pol_guide.pdf el 29/05/2019
- OECD (2013), PISA 2012 Results: Excellence through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed (Volume II), PISA, OECD Publishing, Paris
- OECD (2014), PISA in Focus ¿Perpetúan los deberes las desigualdades en educación? 12/2014 (Diciembre), PISA, OECD Publishing, Paris
- ORDEN de 22 de julio de 1997 por la que se regulan determinados aspectos de organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil, de los colegios de educación primaria y de los colegios de educación infantil y primaria dependientes de la Consellería de Educación y Ordenación Universitaria (DOG. núm. 168, 02 de septiembre de 1997). Recuperado de: https://www.xunta.gal/dog/Publicados/1997/19970902/AnuncioAD56_es.html el 12/05/2019.
- Policy P036 (1999). *Homework*. Toronto : Toronto District School Board. Recuperado de: <http://ppf.tdsb.on.ca/uploads/files/live/97/199.pdf> el 01/06/2019
- Rayou, P. (2010). Le travail hors la classe et l'accompagnement éducatif. entre visible et invisible. En *Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*. (pp. 1-24). Genève: Université de Genève. Recuperado de: <https://plone.unige.ch/aref2010/symposiums-courts/coordonateurs-en-r/laccompagnement-entre-prescription-et-engagement/Le%20travail%20hors%20la%20classe.pdf> el 10/06/2019.
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Real Academia Española.
- RESOLUCIÓN de la Dirección General de Ordenación Educativa por la que se dan normas sobre la realización de trabajos escolares fuera de los Centros de Educación Básica. (B. O. del E. núm. 250, 18 de octubre de 1973). Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1973/10/18/pdfs/A20140-20141.pdf> el 12/04/2019
- Tardif, M. y Lessard, C.(1999). *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*, Bruxelles-Paris: De Boeck.
- Thibert, R. (2016). Représentations et enjeux du travail personnel de l'élève. Un rappel historique en guise d'introduction. *Dossier de veille de l'IFÉ, 111, 1-24*. Disponible en <https://edupass.hypotheses.org/files/2018/06/111-juin-2016.pdf>
- Vergara Ramírez, J. J. (2017). ¡No mandes deberes, diseña experiencias de aprendizaje! En Comunidad de Madrid. *Las tareas escolares después de la escuela*,(pp.122-143). Madrid: Comunidad de Madrid Consejería de Educación. Disponible en: <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM016364.pdf>

ANEXO I. Ilustraciones de opinión sobre los deberes, en diversos medios de comunicación

A) EL PAÍS

¿Qué habría que hacer con los deberes escolares?

- Eliminarlos 42.91%
- Reducirlos 45.93%
- Ampliarlos 2.227%
- Dejarlos como están 8.932%

[Esta encuesta no es científica, responde tan sólo a las respuestas de los lectores que desean exponer su opinión].

- Tomado de EL PAÍS.

https://elpais.com/politica/2016/09/30/actualidad/1475255474_320079.html

B) EL MUNDO

«Sólo hay una cosa peor para un niño que no tener nunca deberes: tenerlos a diario en casa, tras la clase, hasta la cena y más allá»

“Porque hay niños que tienen sólo los que necesitan, pueden ponerse a leer sin que se les cierren los ojos a los cinco minutos. **Porque hay niños con menos deberes, hay infancias con más sonrisas**”

“Un estudio de la **Universidad de Oviedo** concluye que los alumnos que son ayudados por sus padres obtienen peores resultados que los que no. Bien, estamos de acuerdo: a ver cuándo leemos un estudio que mida la felicidad de los que directamente no tienen deberes y pueden hacer una batalla naval en el salón”. (...)

- Tomado de *OPINION a simple vista* de EL MUNDO. Lunes, 6 mayo 2019 - 02:19

<https://www.elmundo.es/opinion/2019/05/06/5ccc6f2f21efa04f3e8b4615.html>

C) EL PAÍS

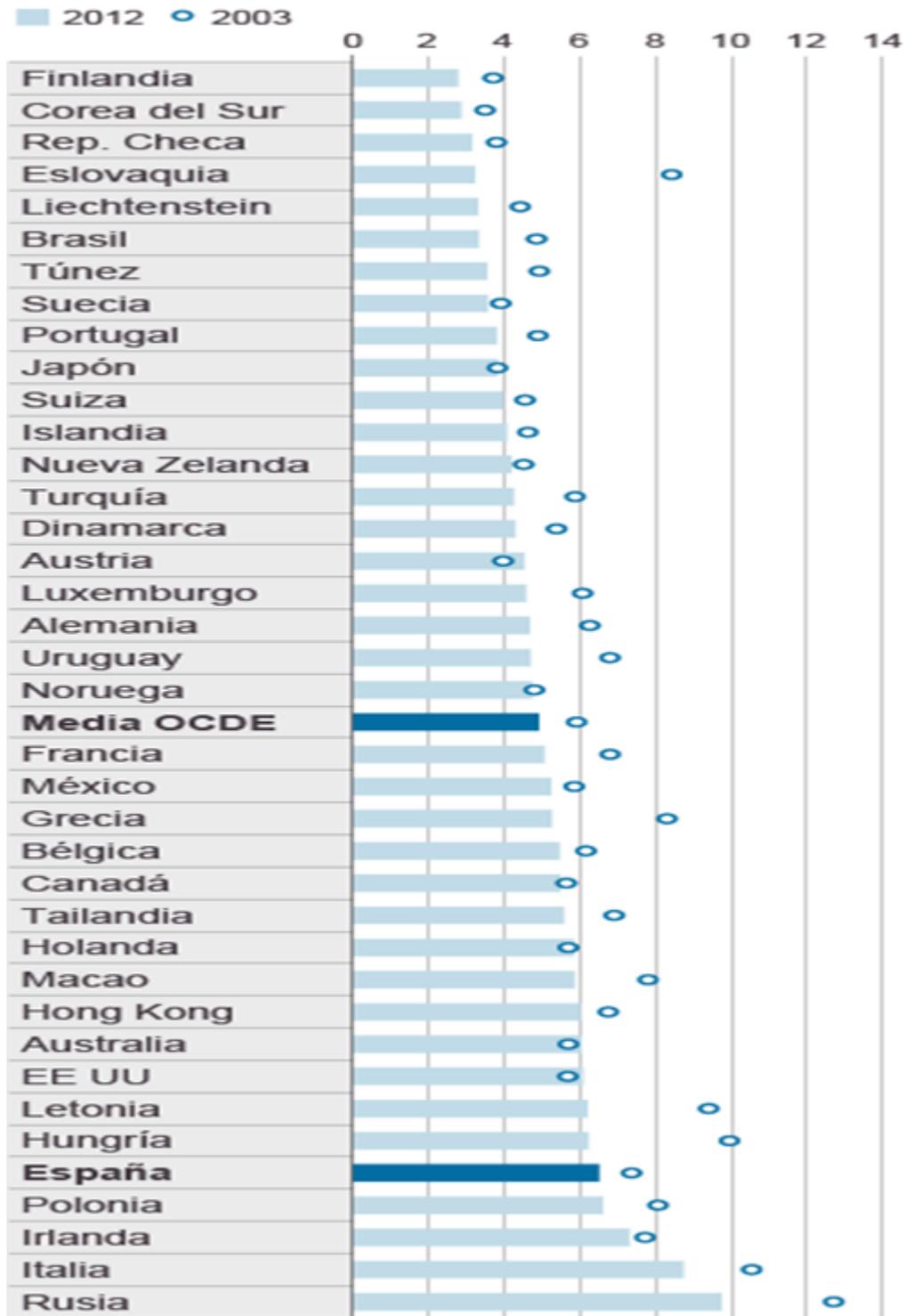
“España es uno de los países donde más deberes se mandan y donde hay más horas lectivas”, afirma Enric Roca, profesor de Educación en la Universidad Autónoma de Barcelona y director de la [iniciativa Edu21](#), pese a lo cual, no logra más que [puestos mediocres en el informe PISA](#), ... Mientras, Finlandia sobresale aunque sea el país cuyos alumnos dedican menos horas a los deberes”.

- Tomado de EL PAÍS.

https://elpais.com/politica/2015/05/13/actualidad/1431523305_412764.html#sumario_3

ANEXO II. Datos y cifras internacionales sobre el tiempo dedicado a los deberes en casa Disponible en: https://www.huffingtonpost.es/2016/09/25/deberes-escolares_n_12151846.html

TIEMPO DEDICADO A LOS DEBERES EN CASA
Horas a la semana



Fuente: OCDE.

EL PAÍS