



**El devenir de las tareas escolares y la
emergencia de la infancia
contemporánea en Colombia.
Una arqueología histórica
entre 1968 y 2006**

Absalón Jiménez Becerra

Resumen:

El presente artículo aborda el tema de las tareas escolares en Colombia, entre 1968 y 2006, en cuyo centro se encuentra el tema de la infancia escolarizada, la constitución de un nuevo dispositivo entre la escuela y la familia, la reglamentación de las tareas como objeto de preocupación gubernamental, su papel, ya fuera como castigo o actividad mecánica, su relación con el tiempo libre del niño; y por último, el papel de las nuevas tecnologías en la redimensión de las tareas escolares y la emergencia de la infancia contemporánea.

Palabras clave:

Tareas escolares, castigo, actividad mecánica, tiempo libre, nuevas tecnologías, infancia contemporánea.

Abstract:

This article addresses the issue of the homework in Colombia, between 1968 and 2006, whose center is educated childhood theme, the establishment of a new device between school and family, regulatory tasks as governmental concern, his role as out as punishment or mechanical activity, its relationship to the time of the child; and finally, the role of the new technologies in the resize school tasks and the emergence of contemporary children:

Key words:

Homework, punished, mechanical activity, free time, new technologies, contemporary children.

Absalón Jiménez Becerra

Correo electrónico: abjibe@hotmail.com

Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, Magíster en Estudios Políticos de la Pontificia Universidad Javeriana, Magíster en Historia de la Universidad Nacional de Colombia. Es Doctor en Educación, acuerdo interinstitucional UPN, U. Valle y Universidad Distrital de Bogotá. Es Profesor de Planta de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, de la Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria y de la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Sus líneas de investigación se enmarcan en la historia social y política de los Siglos XX y XXI en Colombia, y en la historia de la educación, infancia y familia, en el mismo periodo

El problema de las tareas escolares ha sido tenido en cuenta por diferentes corrientes y modelos pedagógicos ensayados y yuxtapuestos a lo largo de la segunda mitad del siglo XX en Colombia. En primer lugar, las tareas escolares fueron vistas como parte de los “deberes” propios de la escuela, particularmente de la escuela tradicional, la cual bajo un principio disciplinador imponía un conjunto de actividades. En segundo lugar, las tareas escolares, para la escuela activa son observadas como parte de una “actividad investigativa”, que debía acercar al estudiante al conocimiento, particularmente a la conquista de una serie de procedimientos para resolver un problema y, finalmente, acercarlo al método, al “aprender-haciendo” y al contacto directo con las cosas. En tercer lugar, para la tecnología instruccional, que deviene a su vez de la tecnología educativa, las tareas escolares representaron “una herramienta” para influenciar la conducta del estudiante mediante la imposición de un tipo de aprendizajes particulares, sistemáticos y planificados, que buscaban moldear al individuo desde la edad escolar. Por último, dentro del constructivismo y sus sub-modelos contemporáneos, las tareas escolares, como un conjunto de “actividades significativas”, se deben entremezclar con la cotidianidad del niño, sus experiencias previas, sus narrativas y, en general, su subjetividad, buscando la constitución de un sujeto creativo e innovador.

En general, las tareas escolares han hecho parte del dispositivo pedagógico que busca controlar elementos relacionados con el manejo del tiempo y el espacio de la infancia, aún por fuera de la frontera escolar. Durante la segunda mitad del siglo XX se advierte un proceso de yuxtaposición de la tecnología política sobre el cuerpo infantil, siendo así como damos cuenta de una metamorfosis de las prácticas educativas mediante un discurso pedagógico mucho más sutil y capilar en el que el tema de las tareas escolares juega un papel fundamental.

La escuela, para la segunda mitad del siglo XX, produjo una subjetividad particular y siguió produciendo sujetos bajo la lógica de un discurso más capilar e inmanente al cuerpo escolarizado. En la escuela se capitalizó el saber del cuerpo, no sólo como conocimiento de su funcionamiento, sino como cálculo, organización y manejo de sus fuerzas que van mucho más allá de la intención y de la capacidad simple de vencerlo, sino, más bien, que tuviese como objetivo manejarlo. Este nuevo saber y este manejo constituyen lo que se denomina una *tecnología política del cuerpo*, cuyo objetivo es la obtención de cuerpos dóciles y funcionales para el capitalismo contemporáneo.

Desde el discurso pedagógico, bajo el principio normalizador e individualizador, la preocupación sobre el cuerpo infantil siguió latente en el mundo durante la segunda mitad del siglo XX. En términos generales, las tareas escolares, como parte del dispositivo pedagógico, representan una expresión en torno a la manera como se debe controlar al niño dentro y fuera de la escuela: el control del cuerpo y de sus fuerzas, de su utilidad y de su docilidad, de su distribución y de su sumisión. Este cerco político, en términos institucionales, va unido a unas relaciones complejas, a la utilización económica del cuerpo y el tiempo. Para Michel Foucault, “el cuerpo se convierte en fuerza útil para la sociedad cuando es a la vez cuerpo productivo y cuerpo doméstico. Este saber y este dominio constituyen lo que podría llamarse la tecnología política sobre el cuerpo”.¹

En este caso en particular, en torno al discurso de las tareas escolares, la manera como los enunciados se colocan a disposición, se articulan, se encadenan y modulan, dan cuenta de la intención de cercar el cuerpo infantil contemporáneo. De tal manera, para una gran cantidad de educadores las tareas escolares permiten desarrollar hábitos de trabajo, orden y responsabilidad; permiten reforzar destrezas básicas en el aprendizaje; consolidar

1 Michel Foucault, *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI, 1976, 33.

los contenidos trabajados en el colegio; desarrollar la autonomía, la capacidad de concentración y la capacidad de esfuerzo.

Vistos desde nuestra perspectiva metodológica los anteriores enunciados son efecto y condición de posibilidad para la emergencia de un nuevo tipo de infancia, la infancia contemporánea, la cual a lo largo de las últimas décadas del siglo XX e inicios de XXI, ha sido objeto de controles más immanentes, sutiles, capilares y democráticos². La intención del presente escrito es el de reconstruir una serie de discursos, mediante un recorrido arqueológico por el tema de las tareas escolares en Colombia, entre 1968 y 2006, en cuyo centro se encuentra el tema de la infancia en un tipo particular de dispositivo de alianza dado históricamente entre la escuela y la familia. Para tal efecto, abordaremos el tema de las tareas escolares desde cuatro perspectivas particulares: en primer lugar, las tareas escolares como objeto de control gubernamental; en segundo lugar, se abordará el tema de las tareas escolares como sinónimo de castigo y ejercicio mecánico; en tercer lugar, su relación con el uso del tiempo libre de la infancia escolarizada; por último, el tema de las tareas escolares en el marco de las nuevas tecnologías y como condición de posibilidad para la emergencia de la infancia contemporánea.

1. Las tareas escolares como objeto de control gubernamental

En Colombia, en la segunda mitad de los años sesenta las tareas escolares se habían constituido en fuente de problemas para los estudiantes, por su exceso y complejidad. El problema no siempre quedaba en el ámbito

escolar; con frecuencia cada vez se proyectaba a la familia y aún a los amigos y relacionados. Este problema se hacía más agudo con el sistema seguido por algunos colegios que solicitaban trabajos de investigación fuera de clase. Sin lugar a dudas el pedir al alumno que pusiera en práctica lo que había aprendido se convertía de gran utilidad. No sólo se afianzaban los conocimientos, sino dicha actividad permitía al profesor darse cuenta de cuánto habían captado los alumnos de lo que se había enseñado. Este esfuerzo ayudaba a que los conocimientos se fijaran más fácilmente.

Sin embargo, las tareas escolares demandaban de los maestros un buen conocimiento de sus alumnos, una ilustración amplia sobre la materia que se estaba enseñando y un dominio de las técnicas pedagógicas. Sin estas condiciones era posible que se perdiera la eficacia del ejercicio, que visto como un sistema aplicado con éxito garantizaba buenos resultados. Para la asignación de las tareas escolares a finales de los años sesenta se hacía necesario, entre otras cosas:

“Valorar la capacidad del niño según su edad para asignar las tareas y tener en cuenta la importancia de los conocimientos que el alumno va a conseguir. Y también analizar las posibilidades que tienen los muchachos de averiguar los datos solicitados”³.

En la misma discusión se daba a conocer que en algunos colegios se obligaba a los alumnos a realizar investigaciones sobre temas muy complejos fijándose plazos muy cortos. Con frecuencia los alumnos no contaban con bibliotecas particulares y por la distancia y falta de tiempo no podían acudir a las pocas bibliotecas públicas que existían en la ciudad. Los estudiantes se veían limitados a consultar en las pequeñas bibliotecas de los colegios, en las que muchas

2 Por lo demás, la presente investigación se inscribe en la perspectiva epistemológica establecida por Michel Foucault, en sus obras *Arqueología del saber*, (México, Siglo XXI, 1970) y *Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión* (México, Siglo XXI, 1976) en la que la pregunta central en torno al sujeto se inscribe en una experiencia institucional en el que se establecen unas prácticas sociales, unos discursos y unos enunciados que lo rodean, delimitan, definen y controlan. Las tres instancias que precisan el objeto histórico de la presente investigación son: “la institución”, “el sujeto” y “el saber”. Dichos parámetros se inspiran en los preceptos metodológicos, desarrollados por Olga Lucía Zuluaga Garcés en: *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza un objeto de saber*. Colombia, U. Antioquia, Anthropos, 1999 .p.17.

3 “Las investigaciones escolares”. *El Tiempo*, 17 de mayo de 1968, p. 12.

veces sólo había un ejemplar del libro que necesitaban los treinta o cuarenta alumnos de la clase.

No obstante, para otros sectores comprometidos con la educación de los niños las llamadas tareas escolares no sólo anulaban por completo el tiempo que los alumnos deberían dedicar a su legítimo descanso, sino que ocupaban necesariamente toda su energía y dedicación intelectual, en detrimento de su propio desarrollo, de la tranquilidad familiar, de la relación con sus padres y demás parientes.

Para el ministro de Educación Gabriel Betancourt Mejía, en 1968, en el interior del ambiente familiar las tareas escolares generaban una dinámica particular en la que se tenían que resolver temas inverosímiles de investigación, innecesarios e inoportunos, que no desarrollaban propiamente un buen sentido investigativo, ni fortalecían el conocimiento. Para el entonces Ministro de Educación:

“Este era un aspecto de la política educacional que requiere reglamentación minuciosa y constante. Con la disposición adicional, es claro que los planteles educativos dispongan obligatoriamente de bibliotecas adecuadas para la consulta escolar, de que hasta ahora han venido careciendo en su mayoría. Con la referida reglamentación, que debe contemplar la disminución de las investigaciones, se lograría por lo menos que el propio alumno pudiera adelantar las tareas que le asignan, sin trasladar la correspondiente labor a sus padres o a sus amigos, porque se imponen tareas con temas y preguntas peregrinas”⁴.

Para mediados de 1968 se daba a conocer la iniciativa del Ministerio de Educación mediante la cual se anunciaba una reglamentación sobre las tareas escolares y sobre aquellas que específicamente debían desarrollar los alumnos en sus hogares y que se habían constituido en uno de los más serios problemas de la política educativa nacional. El

tema de las tareas escolares había demandado de tiempo atrás un pronunciamiento gubernamental, el cual toma cuerpo mediante la *Resolución 1998* de 1968, emanada del Ministerio de Educación Nacional; es así como para el día 25 de julio de ese año la opinión pública se entera que el Ministerio de Educación Nacional, en uso de sus atribuciones legales y considerando que:

“El gobierno nacional tiene como base de su programa educativo la elevación permanente de la calidad de la educación, la implantación de métodos modernos de enseñanza y el mejoramiento de todo lo relacionado con la actividad docente. Que se han presentado numerosas quejas contra el actual sistema de tareas escolares y contra las llamadas investigaciones escolares. Que es necesario aclarar y reglamentar debidamente las actividades que debe cumplir el alumno en todo lo atinente al proceso de enseñanza y aprendizaje, resuelve:

Artículo 1. Al asignar las tareas se deben tener en cuenta los siguientes criterios:

1. La tarea debe estar de acuerdo con la capacidad intelectual y el nivel de conocimiento del alumno.
2. Las tareas deben cumplir una finalidad de repaso, de síntesis de respuesta a intereses e inquietudes de los alumnos.
3. El enunciado de la tarea debe ser claro y preciso, expresado en lenguaje claramente entendible por el alumno.
4. La fijación de las tareas ha de hacerse de acuerdo con una programación específica en la que deben intervenir el director del establecimiento docente y el profesorado.
5. Las tareas deben ser revisadas y comentadas en discusión conjunta con el docente y calificadas luego por el primero.

⁴ “Las tareas escolares”, *El Tiempo*, 14 de junio de 1968, p. 4. Gabriel Betancourt Mejía. Para algunos analistas tal vez es el más grande administrador educativo que ha tenido el país.

6. La tarea debe ser de tal naturaleza que no requiera maestro suplementario o dedicación considerable por parte de los padres de familia.

7. La dedicación de las tareas se preferirá en las horas de estudio, dirigidas especialmente en la enseñanza primaria y primeros años de educación media.

8. La tarea escolar es una actividad mental y en ningún caso podría aplicarse como un castigo.

Artículo 2. Las tareas escolares en el nivel de enseñanza elemental y primer año de enseñanza media, constituyen una actividad docente, en la que deben intervenir simultáneamente maestros y discípulos. Parágrafo: Las tareas impuestas por un día a los alumnos de educación primaria y primero de educación media no deberá exigir más de dos horas en total. El rector y los profesores del plantel establecerán un horario en el que cada asignatura tenga un día determinado de la semana para la realización de las tareas.

Artículo 3. Los ejercicios para tareas deberán ser resueltos por el profesor antes de presentarlos a los alumnos. Igual procedimiento deberán cumplirse en relación con los cuestionarios que se señalan para pruebas ocasionales o exámenes finales.

Artículo 4. Cuando la tarea tenga carácter de repaso de temas tratados en clase, tales como tareas de matemática, croquis, gráficas, su duración deberá calcularse de tal manera que el alumno disponga de un tiempo tres veces mayor, por lo menos, al que el profesor necesita para realizar el mismo trabajo.

Artículo 5. Los llamados resúmenes tienen como finalidad completar el texto guía o explicar cuadros, fotografías u otras laminas, pero en ningún caso deben contener copia textual de los libros guías.

Artículo 6. Se entiende por trabajo de investigación

aquel que se asigna al alumno con el fin de estimular en él la capacidad de indagar y buscar efectivas soluciones a los complejos problemas de su vida cotidiana.

Artículo 7. Al asignar los trabajos de investigación los profesores deberán calcular el tiempo que su ejecución ha demandado y a los alumnos facilitar la información adecuada sobre el plan que deberían seguir: fuentes bibliográficas, título, autores y las bibliotecas donde se pueda encontrar dicha obra.

Artículo 8. Esta resolución rige desde su fecha de expedición y deberá ser comunicada a los secretarios de educación, a la prensa hablada y escrita del país y a los establecimientos educativos para que los rectores la comenten en junta de profesores y la pongan en práctica”⁵.

La anterior resolución dada en Bogotá, el 23 de julio de 1968, por parte del Ministerio de Educación Nacional, encabezado por el Dr. Gabriel Betancur Mejía, daba cuenta de la preocupación institucional en el tema, en el cual el dispositivo que se iba a poner en marcha en los años setenta comenzaba a tomar cierto grado de visibilidad enunciativa. Para Betancur, quien por lo demás ya había sido subdirector de la *UNESCO* en la primera mitad de los años sesenta, la proporcionalidad de las tareas escolares debía ser pensada con base en la edad del niño, sus enunciados debían ser claros y precisos, la programación de las tareas debía ser controlada por el establecimiento educativo y el docente, el manejo del tiempo debía ser igualmente proporcional y diferenciado al que dedicaba el adulto en la misma tarea; así mismo, se estipulaba el papel del resumen y el objetivo del trabajo de investigación, entre otros aspectos.

Gabriel Betancur, quien sería uno de los grandes artífices de la tecnología educativa en Colombia en los años setenta, y de la creación de los INEM y de los ITAS, propuesta que en su devenir transitaría hacia la “tecnología instruccional”, se constituye en un sujeto de saber, que se pronuncia en

5 “Texto de resolución sobre tareas”. *El Tiempo*, 25 de julio de 1968, p. 21.

torno al tema, estableciendo unos enunciados que aún son motivo de discusión con relación al problema de las tareas escolares.

Los educadores de la época, frente a la Resolución del Ministerio de Educación, reaccionaron de diversas maneras debido a que colocaba en cintura una situación que se venía planteando desde hacía varios años, por las repetidas protestas de los padres de familia debido al exceso de tareas que como castigo y ejercicio se les imponía a sus hijos en las escuelas. El Ministerio de Educación mediante la *Resolución 1998*, recalcó la necesidad de que las tareas estuvieran de acuerdo con las posibilidades mentales y nivel de conocimiento del los alumnos. Para Abel Sierra, rector del Colegio Americano:

*“Las tareas escolares representan un problema viejo que no podía reglamentarse, pues era muy difícil el control de su cumplimiento. Lo más importante no es lanzar decretos sin ton ni son, sino crear una conciencia de labor simultánea entre padres, maestros y alumnos... Lo que tiene verdadero valor pedagógico, es la actividad que el alumno realiza en la misma clase bajo el control del maestro. Para una futura orientación profesional esto es muy importante, puesto que en la vigilancia del maestro se descubren las vocaciones en el niño. Hay una grave falla en el sistema educativo que consiste en que no se le enseñe al alumno a investigar y, luego, se le exigen trabajos difíciles...”*⁶.

Para Agustín Nieto Caballero, rector del Gimnasio Moderno:

“La tarea debía ser una motivo de ejercicio para el muchacho. Todo depende de la inteligencia del maestro para poner las tareas. Si es inteligente no las pondrá en exceso. Debe además dar indicaciones sobre la forma de realizarlas. Son más importantes las tareas que hace el muchacho en clase. La tarea como castigo es absurda, y hay

*maestros que ordenan investigaciones sin sentido. Las investigaciones puestas con inteligencia son una necesidad. Despiertan nuevos horizontes en el muchacho, lo incitan a interesarse por temas distintos del mundo, marcado por una lógica puramente materialista y los incentiva a incursionar en temas más espirituales y creativos”*⁷.

Para algunos analistas el método tradicional de las tareas escolares se presentaba como caótico, negativo y contraproducente, el cual demandaba una reglamentación. De ese procedimiento antipedagógico y tortuoso, sólo se derivaba un retardo en la enseñanza y seguramente no en pocos casos consecuencias que estimulaban la aversión y negación para el estudio. Así para un analista:

*“No es posible que aún como venía aconteciendo, las tareas se impongan como un castigo, sistema absurdo y del todo corrosivo... Porque se trata solamente de una actividad mental, que viene a despertar aún más el interés del muchacho, su afán investigativo y a cimentar su propio criterio, porque se pierde el propósito inicial, que no es otro que complementar las clases y dar cierta libertad a los educandos para que adicionen por sí mismos su aprendizaje. Y nada tampoco tan extremo y difícil, que demande de un exceso de horas, porque si alguien necesita reposo y tranquilidad fuera de las aulas es precisamente el niño y el estudiante de bachillerato”*⁸.

El tema de las tareas escolares, para finales de los años sesenta, se mostró como complejo y objeto de control gubernamental, en el que su valor pedagógico podría ir más allá de las tradicionales fronteras establecidas por la escuela. El papel del maestro en la asignación de las mismas, basado en un principio de proporcionalidad, debía despertar en el estudiante nuevos horizontes y competencias investigativas para inspeccionar nuevos temas. Las tareas escolares, vistas como una actividad mental se presentaban como todo lo

⁶ “Educadores apoyan reforma a las tareas”, *El Tiempo*, 25 de julio de 1968, p. 21.

⁷ *Ibid.*

⁸ “Lo de las tareas”, *El Tiempo*, 26 de julio de 1968, p. 21.

contario a una actividad de castigo, su intención debía ser el crecimiento espiritual e investigativo del estudiante. No obstante, a lo largo de las últimas tres décadas del siglo XX el problema de las tareas escolares seguiría siendo cuestionado, constituyéndose en un tema irresuelto por la escuela por su carácter mecánico y su filosofía práctica.

2. Las tareas escolares como castigo familiar y ejercicio mecánico

Para los años setenta el problema de las tareas escolares iría tomado de la mano de la demanda de un mayor número de bibliotecas en el interior de los colegios públicos y privados. Y en general, evidenciaba la demanda de la construcción y el establecimiento de estos centros de consulta en la ciudad. Sin embargo, a lo largo de los años setenta y ochenta en ciudades como Bogotá, el único centro de consulta investigativa era la Biblioteca Luis Ángel Arango, *BLAA*, la cual se vería desbordada por este tema que tenía un carácter eminente escolar y que pasaba por la didáctica y no propiamente por la ciencia.

Para los especialistas, muchas veces las tareas escolares generaban presiones en los atribulados padres, quienes tenían que ponerse, para hacer la tarea del niño, en la muy difícil labor de consultar a sus amigos, libros e informaciones al respecto⁹. Otro problema a tener en cuenta, para comienzos de los años setenta, era la rareza y extralimitación de las tareas escolares, las cuales seguían llegando al límite de lo imposible y, en ocasiones, se constituían en un tipo de investigaciones más propias para profesionales y especialistas, que para estudiantes de primeras letras o para el nivel medio de enseñanza¹⁰.

Para abril de 1977, el secretario de Educación de Bogotá, Dr. Ernesto Villamizar Daza, cuestionó de nuevo el tema de las

tareas escolares domiciliarias, en atención a los comentarios de la prensa y las reclamaciones de los padres de familia, en el sentido de que a los alumnos les encomendaban trabajos de investigación relacionados con materias sobre las cuales muy difícilmente hallaban fuentes, cuando no es que esos problemas tenían que correr por cuenta de los padres de familia, sometidos muchas veces a desvelos y sacrificios de nunca terminar¹¹.

Las tareas escolares también reflejaban la anarquía de los programas, la desorientación de los maestros y los peligros de un sistema educativo descontrolado sin tener en cuenta el desarrollo intelectual de los niños. La biblioteca Luis Ángel Arango de Bogotá, *BLAA*, para la segunda mitad de los años ochenta, respondía anualmente a un millón cuarenta mil libros de consulta, lo que reflejaba la avalancha de estudiantes en pesquisa permanente, y cuyo efecto había sido que el personal de la biblioteca se hubiere convertido en experto en el tema de las tareas escolares.

Para Marta Cubides, directora de la *BLAA*, debido a que la investigación se había colocado de moda siguiendo la filosofía del nuevo currículo, un gran número de profesores enviaban a los estudiantes mañana, tarde y noche a la biblioteca, delegando funciones, sin darles conceptos básicos y pautas sobre cómo consultar:

“Cada día asistían en promedio 2.800 personas a la biblioteca, lo que implicaba llenar y desocupar cinco veces la sala, siendo octubre y noviembre cuando todos los estudiantes rajados, duplican la demanda. Las estadísticas más recientes señalaban que en abril de 1987, asistieron 80.000 personas, mientras que en abril de 1985, lo habían hecho 66.880”¹².

Para los expertos de la biblioteca, muchas tareas eran inoficiosas o en ocasiones seguían siendo asignadas bajo una perspectiva pedagógica tradicional, a manera de

9 “Bibliotecas escolares”, *El Tiempo*, 13 de noviembre de 1968, p. 4

10 “Las tareas escolares”, *El Tiempo*, 11 de mayo de 1971, p. 4

11 “Con padres de familia, debate sobre tema escolar”, *El Tiempo*, 22 de abril de 1977, p. 2A

12 “Las tareas escolares vaya martirio”, *El Tiempo*, julio 7 de 1987, p. 1C, 4C, 7C

castigo, como por ejemplo, copiar cien biografías, hacer la lista de todos los nobel de física, química y literatura. Castigo que terminaba siendo asignado también para los especialistas de la biblioteca, quienes en compañía de los estudiantes resolvían la situación sancionatoria en este lugar.

Además de los cuestionamientos de las tareas vistas como castigo, en los años noventa se cuestionan las tareas escolares por su carácter mecánico. De hecho, para estos años se constituyeron verdaderas propuestas de microempresa que resolvían el problema de las tareas escolares. En algunas ventanas de las casas, en barrios populares del sur de Bogotá, se leían avisos: “Se hacen tareas escolares” o en ocasiones cerca de los colegios, se leían frases como: “Permuta resumen de *Cien años de soledad* por herbario último modelo”¹³.

La anterior situación se presentaba en oposición a la concepción de que las tareas escolares habían sido concebidas como refuerzo al tema desarrollado en clase, las cuales deberían ayudar a los estudiantes a poner en práctica las teorías ya dadas en la escuela. Los deberes escolares, en un porcentaje muy amplio, seguían siendo un conjunto de deberes llevados a cabo por los padres después de una dura jornada laboral. Por eso la esencia de las tareas no se cumplía y se convertía en algo mecánico. Tareas repetitivas año tras años, era algo que cuestionaba la labor misma del docente y su práctica pedagógica.

El problema de las tareas escolares, a pesar de su reglamentación a lo largo de los años ochenta y noventa, se mostraba como un problema irresuelto que comprometía al estudiante y su familia, a los pocos centros de consulta y bibliotecas existentes en la ciudad y a los funcionarios de estos lugares, cuyo responsable de esta negativa experiencia era el maestro, que no valoraba la tarea en su

papel de refuerzo escolar, como actividad significativa y de pesquisa investigativa y como un elemento fundamental en el crecimiento académico y espiritual de sus estudiantes.

3. Las tareas escolares y el uso del tiempo libre

La nueva lógica de las tareas escolares, ponía en evidencia la lentitud en el acceso al conocimiento, el carácter acumulativo del mismo y la manera como el estudiante pasaba de ser un sujeto escolar a un sujeto familiar con similares características y responsabilidades. Para 1973 la UNESCO, en su conocido diagnóstico, *Aprender a ser*, nos aclara que:

*“El establecimiento de lazos más estrechos entre la escuela y el medio ambiente está especialmente a la orden del día en los países que han emprendido el camino de una educación concebida como un vasto movimiento de masas, donde cada individuo instruido tiene el deber cívico de enseñar a los que no han tenido la oportunidad”*¹⁴.

Las tareas escolares pensadas desde este tipo de perspectivas representaban un primer paso a la “desinstitucionalización” del conocimiento y de la “descolarización” de la sociedad. Dicho camino, que se emprendió en los años setenta, de manera paulatina fue colocando a disposición e institucionalizando un nuevo tipo de acuerdo entre la escuela y la familia, en cuyo centro se encontraban en juego varios elementos, como el acceso al conocimiento por parte del estudiante, el apoyo del contexto familiar y el problema de tiempo libre del niño en la casa.

Por otro lado, en la primera mitad de los años setenta, en la ciudad de Bogotá, se vislumbraba la amenaza de que se quedarán noventa mil niños sin cupo escolar, lo que demandaba la adopción de medidas encaminadas a solucionar el problema¹⁵. El gran déficit educacional empezaba en la básica primaria; de mil niños en edad

13 “Aquí ayudamos a hacer la tarea a sus hijos”. *El Tiempo*, 1 de agosto de 1993, p. 4B.

14 Edgar Faure y otros, *Aprender a ser: La Educación del futuro*, UNESCO, España, Alianza, 1973, p. 70.

15 “En 1975, 90 mil niños sin escuela”. *El Tiempo*, 3 de agosto de 1974, p. 2A.

escolar, se quedaban anualmente sin escuela más de 200. En general, el problema de la cobertura escolar, en la básica primaria y secundaria, era de carácter nacional. Un país pobre como Colombia, con pocos recursos económicos para invertir en educación se había visto desbordado por el crecimiento de sus ciudades, la migración rural hacia estos centros de desarrollo económico y las demandas educativas de los nuevos pobladores.

Frente a esta situación, el Ministerio de Educación, el 26 de diciembre de 1974, dio a conocer el *Decreto 2458* por el cual ofrecía la doble jornada en colegios públicos y privados, lo que conllevó a un menor tiempo de presencia en el colegio por parte de los estudiantes. La urgencia de nuevos cupos era más importante que cualquier consideración de carácter pedagógico; para algunos educadores la doble jornada, aunque abriría las puertas a una mayor cantidad de estudiantes, afectaba la calidad de la educación. Sin embargo, para Agustín Nieto Caballero:

*“El deber del Estado es educar a la mayor cantidad de personas. El ideal sería la educación gratuita y obligatoria. Pero mientras que llegamos a eso hay que buscar soluciones rápidas y confieso que yo prefiero 2.000 alumnos medianamente educados, que mil educados en condiciones óptimas y mil completamente analfabetas”*¹⁶.

Los docentes, además de temer por el desmejoramiento de la educación a causa de la doble jornada, temían también que tantas horas libres causaran perjuicios a los niños, pues habría más tiempo para andar expuesto a toda clase de peligros. Lo que se debía hacer era organizar tareas y actividades para las horas libres. El manejo del tiempo libre se debía analizar a la luz de su relación con el ocio productivo, ganancia que se esperaba de un tipo de tarea escolar significativa. *El ocio*, desde una perspectiva sociológica podía ser

visto como una ocupación escogida y no pagada, principalmente por el placer que proporcionaba. En segundo lugar, *el tiempo libre* se refería al tiempo sobrante de la jornada laboral; en el caso del niño, el tiempo sobrante de la jornada escolar que, por lo general, podía dedicar al juego como principal actividad ociosa¹⁷.

Para los años ochenta, a los padres se les demandaba el tener cierto grado de cuidado, debido a que, el hacer las tareas como el recrearse, eran actividades que se constituían como necesarias para los hijos. Era un error pretender que el niño pasara todo el día estudiando. El padre debía tener en cuenta que el niño podía tener desgastes de otro tipo, como, por ejemplo, la actividad deportiva. El tiempo libre en que el chico jugaba y se distraía se convertía en algo que se debía contemplar. Los niños también vivían tensiones, de manera que todos los días los niños debían tener tiempo para liberarse de ellas. Algunas madres prohibían el juego durante los días de clase y lo dejaban sólo para el día sábado y domingo¹⁸. No obstante, los padres de familia debían diferenciar a lo largo de la jornada diaria, de una manera más sistemática, el tiempo de los deberes y el tiempo de la distracción.

Para esta misma época se daba a conocer que el empleo del tiempo tendría que ser establecido en tal forma que trabajo escolar y distracciones quedaran juiciosamente repartidos. Además de las tareas escolares, el tiempo libre del niño se debía repartir para tres actividades fundamentales: compartir en familia, ver televisión y hacer deporte. Para los años ochenta se debía lograr un equilibrio entre trabajo escolar y distracción, debido a que: “de nada servía mantener demasiado tiempo ante la mesa de trabajo a un niño, cuya atención tendía a esfumarse; más valía concederle un momento de ejercicio físico, de juego o de cualquier distracción. Así volvería con más entusiasmo a su tarea y la encontraría menos ingrata”¹⁹.

16 “Trágico dilema educativo: cupos o buena enseñanza”. *El Tiempo*, 6 de febrero de 1975, p. última A.

17 Consultar a Norbert Elias y Eric Dunning, *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995, pp. 88-91.

18 “El horario de su hijo. La llegada de los niños del colegio significa la declaración de guerra”. *El Tiempo*, 14 de mayo de 1982, p. 17A.

19 “Las tareas escolares, los juegos y las distracciones”, *El Tiempo*, 14 de octubre de 1982, p. 2D.

Para 1994 se daba a conocer que muchos alumnos y padres de familia, frente al tema de las tareas escolares, se sentían literalmente atrapados y sin salida. Cualquiera otra actividad les resultaba mejor que sentarse durante toda la tarde a llenar los ejercicios de matemáticas, redactar las composiciones literarias o repasar lo visto para la clase siguiente. Al fin y al cabo los padres de familia se convertían en la mano derecha de sus hijos y debían ayudarlos a proyectar bien el uso del tiempo libre. Estudiar en la casa se convertía en un trabajo que requería un esfuerzo intelectual y unas técnicas de estudio básico para que fuera eficaz y se obtuviera con éxito un tipo particular de aprendizaje.

Para Myriam Sánchez Rodríguez, psicóloga de la Universidad Javeriana y directora del *Centro Pensar*, la mayor parte del estudio y de los buenos resultados dependía de lo que el estudiante hiciera en casa.

“Los padres debían realizar un análisis en casa sobre el tipo de estudiante que era su hijo para saber qué debía corregir y qué debía permanecer... En casa se debían tener libros a mano, diccionarios, útiles para evitar la distracción y pérdida de tiempo. El orden se convertía en el requisito básico para la buena concentración... Los padres debían estar atentos a los horarios de clase de sus hijos para evitar que les faltase algún elemento de trabajo en el salón y se desmotivasen. De igual forma, el padre debía hacer un seguimiento de los temas que le enseñan. Desde los primeros días de clase, los padres debían recibir los trabajos de los niños con especial cariño, guardarlos, y con alguna frecuencia revisarlos en compañía de ellos, animándolos por su progreso. Había que diseñar un horario de trabajo y cumplirlo todos los días a las mismas horas, buscando momentos donde el rendimiento sea más alto. No se debía olvidar que el problema no era la falta de tiempo, sino su mala distribución. Era recomendable distribuir el estudio en varios períodos de tiempo, entre 30 y 60 minutos de trabajo, intercalando de 13 a 15 minutos

de descanso. La estrategia más adecuada era iniciar con las materias más fáciles y luego las más difíciles. Si bien era importante que acompañaran a sus hijos y los guiaran en las diferentes actividades, también era fundamental que no los presionaran, había que dejarlos solos haciendo las tareas, pero haciéndolos sentir que los padres estaban pendientes para solucionar cualquier duda”²⁰.

El problema de las tareas escolares para inicios de la primera década del 2000, pasaba por las horas presenciales que el estudiante permanecía en clase. En Colombia, el promedio equivalía a 700 horas cada año, mientras que en Corea equivalía a 1.200 horas, en Europa 1.300, y en Japón 1.600 horas presenciales²¹. La baja presencia de los estudiantes en la institución escolar se había derivado de una serie de disposiciones y de políticas que se tomaron desde los años setenta con la firme intención de ampliar la cobertura educativa. Al poner el acento en este punto se disminuyó la cantidad de horas que los estudiantes de las jornadas matinales permanecía en los colegios, lo que generó una mayor presión en el hogar, en el papel de apoyo de la familia y la manera como las tareas escolares suplen desde cierta perspectiva la baja presencialidad del estudiante colombiano en la escuela, la cual cuenta con un promedio de cinco horas y media diarias. Las tareas escolares se constituyen como un remedio al uso productivo del tiempo libre de la infancia escolarizada, la cual mantiene un perfil similar en su dimensión de alumno y en su dimensión de hijo, debido a que lo fundamental es mantener la mayor cantidad de tiempo al estudiante ocupado dentro y fuera de la escuela y, de paso, a la familia comprometida en el proceso educativo.

4. Las tareas escolares en el marco de las nuevas tecnologías

Por otro lado, al finalizar el siglo XX e iniciar el XXI, los estudiantes, mediante el uso de las nuevas tecnologías, es-

20 “Hacer tareas en familia”, *El Tiempo*, 31 de enero de 1994, p. 5F.

21 “Al salir de las aulas”, *El Tiempo*, 6 de mayo de 2001, p. 3-5.

capaban al control de los adultos, transformándose como nuevos sujetos, al colocarse en contacto con otra realidad y otro tipo de red social. Los estudiantes contemporáneos, por medio de las nuevas tecnologías, rompen con los límites sofocantes de las convenciones sociales tradicionales; la Internet les ofrece la discontinuidad, la turbulencia y la complejidad. En este sentido, si la televisión en los años setenta y ochenta había constituido un tipo de sujeto televisivo pensado desde el consumo, la Internet constituía, para la década de los años noventa e inicios del nuevo milenio, un sujeto activo que materializaba un nuevo tipo de conocimiento en la interacción con los medios y las nuevas tecnologías.

Así, en el ámbito nacional, durante 2006 se hizo notorio que estar conectado a la Internet, “googlear”, como nuevo verbo que se impone como sinónimo de consulta, chatear, ver películas y no ser tan amigo de los libros, no siempre era una pérdida de tiempo para los estudiantes. Las nuevas tecnologías constituían espacios donde la lectura era mucho más que letras. El uso del computador y la Internet, habían cambiado las formas de aprender y enseñar. Cientos de estudios no habían dejado de descubrir sus bondades, en particular las de Internet, y aunque las ventajas eran múltiples, también tenían sus puntos en contra. Había que aceptar que se estaba maltratando el lenguaje, el cual, cada vez, era menos literario, pero más sincero.

El *Grupo de Didáctica y Nueva Tecnología* de la Universidad de Antioquia, demostró, para el año 2006, por ejemplo, que al chatear los niños y jóvenes, leían, escribían y precisaban sus ideas con más rapidez. Además, las expresaban no sólo en letras sino en fotos y animaciones. Los menores que escribían en computador tendían a producir textos más largos y sus composiciones eran de mejor calidad. Una de las razones consistía en que los niños no se distraían en temas motrices, sino que se concentraban en el contenido y buscaban nuevas formas de escritura para expresarse. Por

ejemplo, con el correo electrónico, además de promover la comunicación con otros, reforzaban el trabajo en equipo. Quienes leían en formato multimedia, consultaban más el diccionario, recordaban, analizaban y organizaban mejor las ideas de un documento²².

Este mismo grupo de investigadores había demostrado que en Colombia, durante 2006, un importante porcentaje de niños, entre los 7 y 8 años, le gustaba explorar por diversión y participar en los juegos interactivos. Abrían su primer correo electrónico, ingresaban a salas de chat e iniciaban su escritura en computador. Luego, entre los 9 y 12 años, ya usaban la Internet para buscar información sobre las tareas, descargaban música y jugaban. Ya, en la adolescencia, aumentaba el nivel de conversación, el cual era libre y susceptible a los peligros típicos que rondan y se hacen presentes, hasta hoy, en la Internet.

Las nuevas tecnologías han establecido, en determinado tipo de hogares, una nueva *curriculización* del tiempo libre del niño, aspecto que ha conllevado a la curriculización de la familia. La infancia contemporánea, particularmente la “hiperrealizada”, sin duda, ha adquirido mayor poder en la sociedad por medio de las nuevas tecnologías, pero, también, los grados de vigilancia y control por parte de los adultos son más crecientes. Efectivamente, para especialistas en el tema, como David Buckingham, el significado de la infancia había cambiado de forma profunda en las últimas dos décadas del siglo XX y primera del XXI. “La infancia había cambiado de forma ambivalente y contradictoria, lo que obligaba en los análisis a ir más allá del esencialismo y reorganizar la naturaleza diversa y provisional de las infancias actuales”.²³ En términos generales, para el nuevo milenio, la escuela era quien debía adaptarse a la familia; esta inversión de la alianza, entre la cultura escolar y la familia, se manifestaba en el intento de la escuela por atraer tecnologías no escolares como forma de competir con la cultura mediática.

22 “Leer y escribir sin pasar la hoja”. *El Tiempo*, 30 de abril de 2006, pp. 3-10A.

23 David Buckingham, *Creecer en la era los medios electrónicos*, Madrid, Morata, 2002, p. 77.

La educación contemporánea comenzó a desenvolverse, acompañada de una serie de características: el conocimiento dejó de ser lento, escaso y estable; la escuela dejó de ser el único canal mediante el cual los alumnos acceden al conocimiento y a la información; las palabras del profesor y el texto escrito dejaron de ser los únicos soportes de la comunicación educacional, y las tareas escolares se ha redimensionado de manera profunda:

“Las tecnologías profesionales del proceso educativo están dejando de ser las únicas disponibles para enseñar y aprender; la educación deja de identificarse exclusivamente con el Estado-nación e ingresa a la esfera de la globalización; la escuela deja de ser una agencia formativa que opera en un medio estable de socialización; debe hacerse cargo de los cambios que experimentan la familia y la comunidad. En este nuevo ambiente que se vive en la escuela, ya no hay un adulto que sabe y un niño cuya única fuente de conocimiento es el maestro, sino que hay una infancia tendiente a la “hiperrealidad” o “desrealidad” que se encuentra en el mismo nivel que los adultos”²⁴.

Sin duda, el tema de las tareas escolares se encuentra mediado por una nueva realidad virtual de consulta, el acceso al computador, el internet y el papel de “google”, que como principal herramienta de búsqueda, reconstituye el acuerdo existente entre la familia y la escuela, en cuyo centro se encuentra la infancia contemporánea como objeto de una serie de controles más capilares e immanentes en su proceso educativo y de socialización. El tema de las tareas escolares en el nuevo contexto está más vigente que nunca y sigue comprometiendo el papel de apoyo de la familia, la cual vive un nuevo proceso de “curricularización” tecnológico, cuya procedencia, como lo observamos en este escrito, dentro de la historia de la educación colombiana, se remonta para finales de los años sesenta del siglo XX, cuando el tema de las tareas escolares, inclusive, es objeto

de control gubernamental. El devenir de las tareas escolares da cuenta de la manera como el dispositivo escolar se extiende al escenario familiar y compromete el tiempo libre de la infancia. La nueva “curricularización” familiar con base en la nueva tecnología es el punto de llegada del tema de las tareas, el cual el presente artículo buscó dilucidar en parte.



24 Alejandra Scialabba, “¿Se está muriendo la escuela? La responsabilidad de la aparición de las nuevas tecnologías y las nuevas realidades sociales en la redefinición de la escuela”. En: Mariano Narodowski y otros, *Dolor de escuela*, Buenos Aires, Prometeo, 2006, p. 102.

Bibliografía

Buckingham, D. (2002). Crecer en la era los medios electrónicos. Madrid: Morata.

Elias, Norbert, y Dunning, E. (1995). Deporte y ocio en el proceso de la civilización. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1976). Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión. México: Siglo XXI.

_____. (1970). Arqueología del saber. México: Siglo XXI.

Scialabba, A. (2006). “¿Se está muriendo la escuela? La responsabilidad de la aparición de las nuevas tecnologías y las nuevas realidades sociales en la redefinición de la escuela”. En: Mariano Narodowski y otros, Dolor de escuela. Buenos Aires: Prometeo.

Zuluaga Garcés, O. (1999). Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza un objeto de saber. Colombia: U. Antioquia, Anthropos.

Fuentes:

Diario El Tiempo, 1968-2006

Resolución 1998 de 1968, del Ministerio de Educación Nacional, por el cual se reglamenta el tema de las tareas escolares.

Decreto 2458 de 1974, del Ministerio de Educación Nacional, por el cual, ofrece la doble jornada en colegios públicos y privados del país.

Faure, E. y otros. (1973). Aprender a ser. La Educación del futuro, UNESCO, España, Alianza.