

EL ENTRENAMIENTO PREVIO EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS TAREAS EXTRA CLASES

EL ENTRENAMIENTO PREVIO EN LAS TAREAS EXTRA CLASES

AUTORES: Edys Galo Holguín Rangel¹

Fresia Yanina Holguín García²

Sol Gabriela Holguín García³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: gholquin@uleam.edu.ec

Fecha de recepción: 11-09-2019

Fecha de aceptación: 13-12-2019

RESUMEN

Este artículo tiene como propósito determinar la frecuencia con que los docentes aplican el entrenamiento previo para el envío de tareas extraclases, con la finalidad de conocer su influencia en el alumnado durante su resolución. Desde el punto de vista metodológico el enfoque de esta investigación es cuantitativo y su alcance descriptivo, además, se consideraron como unidades de análisis a los estudiantes, padres de familia y profesores de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui a quienes se les pidió valorar a través de un cuestionario la periodicidad de dicha práctica educativa y de los aspectos que le conciernen. Finalmente, se concluye que existe entrenamiento previo en el envío de las tareas pero su frecuencia es irregular, así lo evidencian los docentes que indican con un 46% que siempre la llevan a cabo, resultados que compaginan con lo manifestado por los estudiantes (43%) y los padres de familia (38%); lo cual ocasiona que existan dificultades y confusiones para su desarrollo cuando dicho entrenamiento no se efectúa.

PALABRAS CLAVE: docente; entrenamiento previo; estudiante; tarea extraclase.

PREVIOUS TRAINING IN THE IMPLEMENTATION OF TASKS EXTRA CLASS

¹ Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Educación y Desarrollo Social. Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí - Ecuador. E-mail: gholquin@uleam.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9123-4077>

² Ingeniera en Sistemas, Magister en Auditoría de Tecnologías de la Información. Universidad Espíritu Santo-Ecuador. E-mail: fholguin@uees.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2589-7067>

³ Odontóloga. Especialista en Odontopediatría. Departamento de Bienestar Universitario de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí - Ecuador. E-mail: sol.holguin89@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3361-6798>

ABSTRACT

The purpose of this article is to determine the frequency with which teachers apply the previous training for sending extraclass tasks, in order to know their influence on students during their resolution. From the methodological point of view, the focus of this research is quantitative and its descriptive scope, in addition, students, parents and teachers of the Tarqui Educational Unit were considered as units of analysis. They were asked to assess through a questionnaire the periodicity of this educational practice and the aspects that concern it. Finally, it is concluded that there is previous training in the sending of tasks but its frequency is irregular, as evidenced by the teachers who indicate with 46% that they always carry it out, results that are consistent with what was stated by students (43%) and parents (38%); which causes difficulties and confusion for their development when such training is not carried out.

KEYWORDS: teacher; previous training; student; extraclass task.

INTRODUCCIÓN

La educación es la mejor herramienta de transformación social, por ello, cada centro educativo debe responder a los retos que les sitúa el complejo mundo contemporáneo (Abreus y González, 2017). Y quienes se desempeñan como catedráticos están llamados a enseñar usando su propia voz, para tender puentes entre los conocimientos culturales del entorno y los nuevos conceptos y contenidos (Pascual, Campos y Machado, 2018).

En este contexto, Ruiz, Castillo y Santiago (2016) mencionan que en la práctica docente se encuentran momentos educativos que ameritan mayor atención, uno de estos es el que tiene relación con las tareas extraclase. Asimismo, Murillo (2010) señala que en el quehacer formativo existe un desasosiego por el sinnúmero de dificultades que rodean a los estudiantes para realizar o cumplir con tareas y actividades fuera del aula.

Al respecto, Lejarza (2010) define una tarea extraclase como una actividad a desarrollarse en casa, luego del proceso lectivo en el centro educativo, la cual está vinculada al plan de estudio y dirigida, preferentemente, por el alumno bajo la supervisión del profesor. De la misma manera, Gökdağ, Sucuoğlu & Öztürk (2017) precisan que una tarea extraclase es aquella actividad didáctica que se realiza fuera de la institución de enseñanza o en horario distinto al lectivo.

Aunado a lo anterior, el Ministerio de Educación del Ecuador (2018) expone que una tarea extraclase tiene como propósito fortalecer las capacidades académicas, emocionales y creativas de los estudiantes; lo cual se correlaciona con la afirmación de Hernández e Infante (2017), quienes

manifiestan que las actividades extraclases mejoran el nivel educativo, incrementan las relaciones interpersonales y aumentan considerablemente la motivación de los educandos. También, Morales (2014) evidencia que al enviar una tarea extraclase, el docente busca la implicación activa de toda la comunidad educativa.

SEP (2001) considera que una tarea extraclase es útil para reforzar el aprendizaje, y muy especialmente, para lograr la formación integral del alumnado; pero es preciso que sea desarrollada con la asesoría del educador, la responsabilidad de cada estudiante o mediante consultas y trabajos en grupo.

En este sentido, Quispe (2017) afirma que es imprescindible que las actividades extraclases sean planificadas y coordinadas por el docente, además, es importante que sean expresadas de forma clara y precisa, adecuadas en cuanto a dificultad y tiempo requerido, y, revisadas y corregidas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

Por otra parte, García (2008) establece que cada tarea extraclase debería estar respaldada por un programa previo de orientación, que incluya aspectos como: motivación y explicaciones iniciales, planeación y preparación del estudio, aprovechamiento eficiente de las clases, y discusión en grupo. Por consecuencia, si los profesores dedican mayor atención a estos parámetros, los estudiantes realizarían las tareas con mayor facilidad dando pautas al trabajo autónomo, aprendizaje significativo y a la creación de hábitos de estudio; pero al ser desestimados se daría cabida al desinterés y desmotivación para desarrollar la tarea, y por ende restar importancia al aprendizaje.

Por lo antes expuesto, el objetivo principal de este trabajo es determinar la frecuencia con que los docentes aplican el entrenamiento previo para el envío de tareas extraclases, con la finalidad de conocer la influencia en el alumnado en su desempeño y desarrollo. Para alcanzar este objetivo se realizará una encuesta a la trilogía (educadores, estudiantes y padres de familia) de una institución educativa pública, de tal manera que se recabe información desde tres perspectivas distintas para su posterior confrontación.

DESARROLLO

La presente investigación utilizará metodología *Cuantitativa* porque de una forma estructurada se recopilarán y analizarán datos obtenidos de distintas fuentes (Monje, 2011). Mientras que el alcance es *Descriptivo*, debido a que permitirá identificar cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno (Rojas, 2015), y *Correlacional* porque se medirá el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables (Hernández, Fernández y

Baptista, 2014), siendo en este artículo las variables a medir: el entrenamiento previo y la implementación de las tareas extraclase.

Al mismo tiempo, el desarrollo de la investigación se llevará a cabo en siete fases:

- a. Elaboración de la Pregunta de Investigación.
- b. Diseño de los Instrumentos de Evaluación.
- c. Validez y Confiabilidad de los Cuestionarios.
- d. Delimitación de la Muestra.
- e. Aplicación de los Instrumentos.
- f. Análisis de Resultados.
- g. Discusión de Resultados.

Cabe señalar que las unidades de análisis serán: los docentes, padres de familia y estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui de la ciudad de Manta- Ecuador.

a. ELABORACIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Según Henríquez y Zepeda (2003) una pregunta de investigación debe ser redactada en forma específica (sin términos confusos o abstractos), de modo que represente el inicio de la investigación y abra camino para continuar su curso. En base a esta definición la pregunta planteada es la siguiente:

¿Con qué frecuencia los docentes emplean el entrenamiento previo al enviar una actividad extraclase?

b. DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En esta investigación se elaboraron tres cuestionarios con el propósito de conocer la opinión tipificada de los estudiantes, docentes y padres de familia; respecto al entrenamiento previo en la ejecución de las tareas extraclases. Dichos instrumentos son similares en contenidos, pero adaptados al rol de la muestra.

Su estructura la conformaban tres secciones: la primera sección describía el objetivo de la investigación, la segunda parte estaba orientada a recopilar información relacionada al perfil del encuestado y la tercera sección exponía las preguntas a evaluar y se solicitaba al encuestado, en base a una escala conceptual, apreciar la frecuencia, la cual consta de cuatro categorías que son: siempre, frecuentemente, a veces y nunca. En donde siempre es el nivel de frecuencia más alto y nunca es el nivel de frecuencia más bajo. En cuanto al contenido, los ítems se fundamentan en tres factores:

1. *Motivación*: Referido a cuestiones sobre: el interés por los resultados, las características de la tarea, el interés por la calificación o la satisfacción por el aprendizaje.
2. *Finalidad y Características*: Recaba información en relación a: si las tareas extraclases son claras y se entiende lo que tienen que hacer en casa, se explica la tarea a través de ejercicios, se indica la extensión y forma de evaluarla, recibe la tarea calificada de manera oportuna, constituyen una ayuda para entender mejor la asignatura y si las tareas son más teóricas que prácticas.
3. *Ayuda*: Se refiere al apoyo que requiere el estudiante para la realización de la tarea extraclase.

c. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS CUESTIONARIOS

Después de haber diseñado los instrumentos, se procedió a la realización de una prueba piloto con una muestra no involucrada a las unidades de análisis, la cual estuvo compuesta por: 40 estudiantes, 10 docentes y 30 padres de familia del establecimiento educativo seleccionado. Dicha prueba tenía como intención: analizar su confiabilidad, comprobar si el destinatario del cuestionario entiende correctamente los ítems planteados en términos formales, corroborar si el instrumento se puede resolver en un tiempo razonable, y examinar si los ítems formulados responden a los objetivos para los que fueron trazados.

Una vez aplicada la prueba piloto se realizó el análisis de confiabilidad en base al coeficiente Alfa de Cronbach, el cual toma valores entre 0 y 1, siendo mayor la fiabilidad del instrumento cuando el coeficiente se aproxima a 1 (Soler y Soler, 2012). Los resultados obtenidos se calcularon con el software Microsoft Excel y se detallan en la Tabla 1.

Tabla 1: Confiabilidad de los cuestionarios en base al coeficiente Alfa de Cronbach.

Muestra	Alfa de Cronbach	Número de ítems
Estudiantes	0.816	14
Profesores	0.807	9
Padres de Familia	0.803	9

Fuente: Elaboración Propia (2019).

Al observar las valoraciones de la Tabla 1 se evidencia que los cuestionarios quedan constituidos con 14, 9 y 9 preguntas para estudiantes, profesores y padres de familia respectivamente. También, se aprecia que su confiabilidad a nivel de estudiantes es de 0.816, profesores de 0.807 y padres de familia de 0.803; valores que denotan alta fiabilidad.

Por otra parte, los resultados de la prueba piloto permitieron definir como elemento de mejora cambios a nivel de contenido (vocabulario utilizado y orden de las preguntas), lo cual contribuye a la comprensión del mismo.

d. DELIMITACIÓN DE LA MUESTRA

Para la determinación de la muestra se considerará como población los 1856 estudiantes, 78 profesores y 1740 padres de familia del establecimiento educativo objeto de análisis, y se utilizará para su cálculo una distribución normal con un error permisible de 0.05 y un nivel de confiabilidad del 95%, dando como resultado una muestra de 319 estudiantes, 65 profesores y 315 padres de familia. Es preciso enfatizar que al ser un estudio cuantitativo se empleará una muestra aleatoria simple.

e. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

La implementación de los cuestionarios se llevó a cabo desde el 12 al 16 de mayo del 2019 y el tiempo para su desarrollo se estimaba en media hora. En cuanto al perfil de los encuestados se destaca que:

- Los estudiantes tienen una edad de 11 a 17 años, siendo el promedio 14 años. Además, el 51% de alumnos son de género masculino y 49% femenino.
- El rango de edad de los docentes oscila entre 30 a 59 años, dando como promedio de la muestra 45 años. Al mismo tiempo, el 70% corresponde a profesores de género femenino y el 30% masculino. De sus perfiles se destaca la existencia de títulos como: magísteres en Gerencia Educativa y especialistas en Lengua y Literatura.
- Los padres de familia tienen un rango de edad de 33 a 45 años, siendo el promedio 37 años. Asimismo, el 90% de padres de familia son de género femenino y el 10% masculino.

f. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para registrar la información obtenida se utilizó la aplicación Microsoft Excel, con el propósito de comparar y examinar los datos de forma ágil y precisa. Cabe recalcar que acorde a la perspectiva estadística los resultados se presentan en porcentajes.

✚ Resultados de la Pregunta de Investigación: ¿Con qué frecuencia los docentes emplean el entrenamiento previo al enviar una actividad extraclase?

Los profesores consideran en un 46% que siempre realizan entrenamiento previo en la implementación de las tareas extraclase, un 39% asevera que lo emplean frecuentemente, y el 15% indica que a veces. En cambio, los estudiantes señalan que esto sucede con una frecuencia de 43% siempre,

37% frecuentemente, 19% a veces y 1% nunca. Desde el punto de vista de los padres de familia, la periodicidad con la que los docentes realizan entrenamiento previo es 38% siempre, 36% frecuentemente, 24% a veces y 2% nunca. En el Gráfico 1 se exhiben estas deducciones.

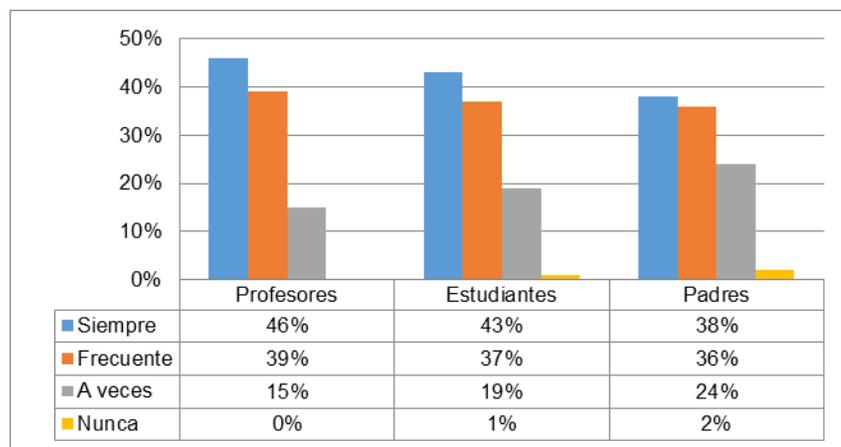


Gráfico 1: Se realiza entrenamiento previo en la implementación de tareas extraclases.

Fuente: Profesores, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

✚ Resultados de la Pregunta relacionada al Factor Motivación.

Los educandos aseveran que realizan la tarea extraclase a veces (39%) por el interés por el resultado, siempre (38%) por las características de la tarea, siempre (49%) por el interés de la calificación y siempre (72%) por la satisfacción por el aprendizaje. Estas inferencias se exponen en el Gráfico 2.

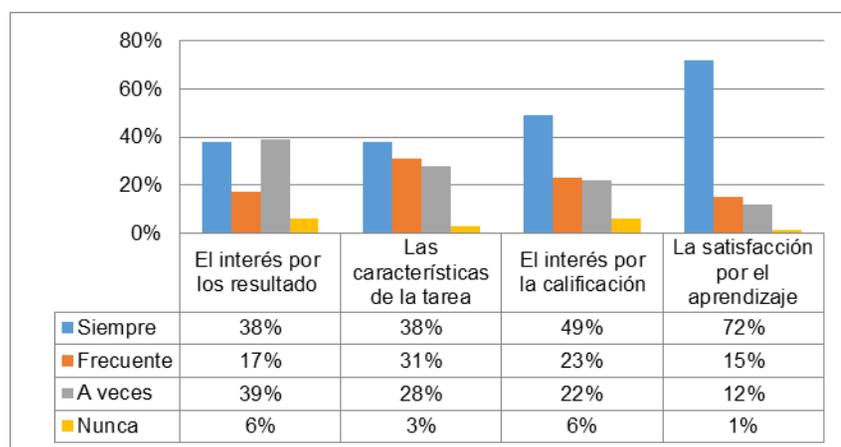


Gráfico 2: Motivos para realizar la tarea extraclase.

Fuente: Estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

✚ Resultados de Preguntas relacionadas al Factor Finalidad y Características.

Según los estudiantes el ítem *falta de comprensión de las indicaciones para realizar la tarea extraclase* ocurre a veces con un 67% de asiduidad, lo cual se correlaciona con los resultados de los padres de familia que piensan que

esto se suscita a veces en un 65%. Dichas percepciones se muestran en el Gráfico 3.

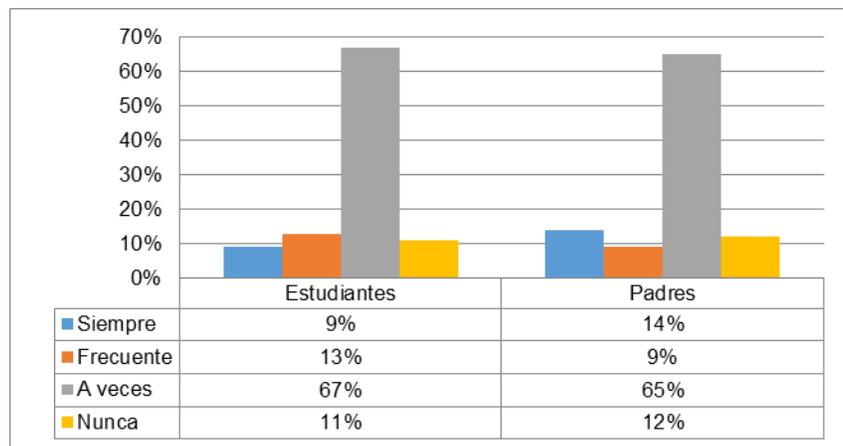


Gráfico 3: Falta de comprensión de las indicaciones para realizar la tarea extraclase.
Fuente: Estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

Los profesores expresan del enunciado *sobre la forma de realizar la tarea extraclase* que siempre lo hacen con un 47% de periodicidad. Asimismo, los educandos señalan que el 47% de docentes siempre lo realizan, mientras que, los padres de familia consideran que el 40% de maestros siempre lo efectúan. Estas apreciaciones se esquematizan en el Gráfico 4.

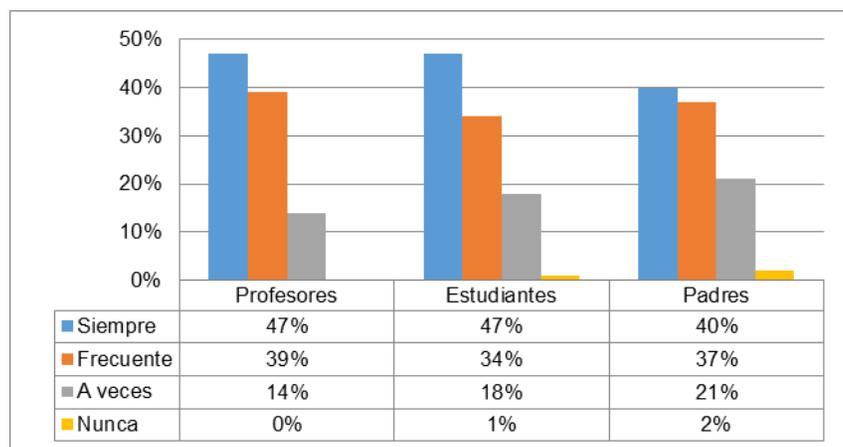


Gráfico 4: Se indica la forma de realizar la tarea extraclase.
Fuente: Profesores, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

En relación al ítem que evalúa si *para explicar la tarea se intercambian mensajes con ejercicios*, los profesores afirman en un 44% que frecuentemente lo hacen, pero el 37% de estudiantes aseveran que a veces sus docentes emplean este método. En el Gráfico 5 se detallan estas valoraciones.

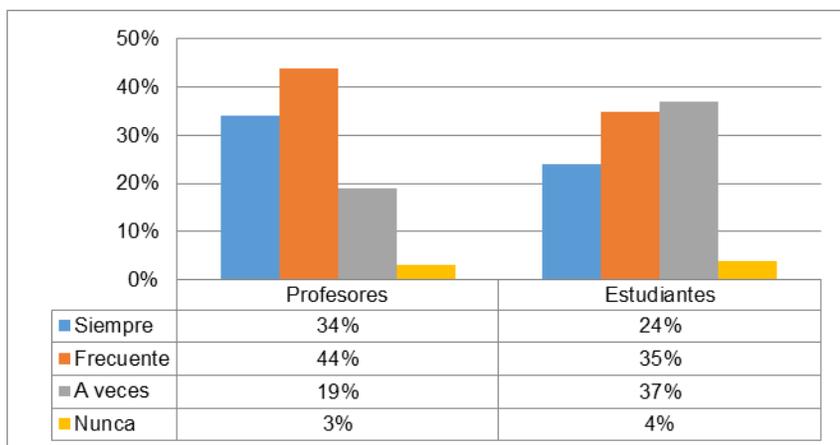


Gráfico 5: Para explicar la tarea se intercambian mensajes con ejercicios.

Fuente: Profesores y estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

Respecto al enunciado que determina si *se indica la extensión de la tarea*, los profesores señalan que siempre lo hacen con un 47% de asiduidad. En cambio, los estudiantes consideran que esto ocurre frecuentemente con un 43%, mientras que los padres de familia alegan en un 39% que se ejecuta frecuentemente. Dichas inferencias se exponen en el Gráfico 6.

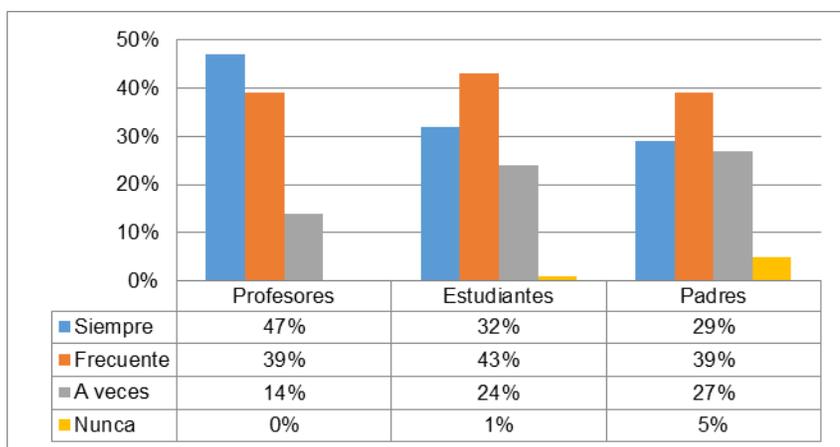


Gráfico 6: Se indica la extensión de la tarea.

Fuente: Profesores, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

Del enunciado *se indica la forma de evaluar la tarea*, los profesores expresan que siempre lo hacen con un 48% de periodicidad. Sin embargo, los estudiantes afirman que esto ocurre frecuentemente con un 42%, y los padres de familia detallan en un 37% que sucede frecuentemente. Estos resultados se evidencian en el Gráfico 7.

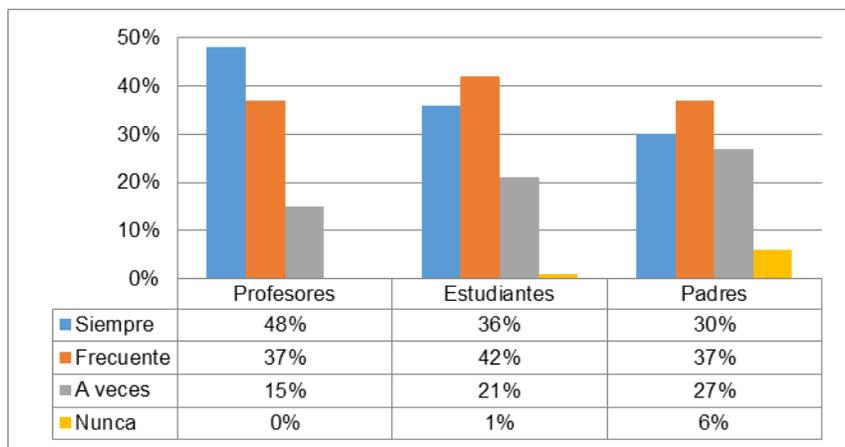


Gráfico 7: Se indica la forma de evaluar la tarea.

Fuente: Profesores, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

De la afirmación *entregan revisada la tarea con oportunidad*, el 53% de docentes indican que siempre ocurre, no obstante, los estudiantes alegan en un 38% que esto sucede veces. Además, los padres de familia establecen en un 41% que frecuentemente se entregan revisadas las tareas. Estas apreciaciones se muestran en el Gráfico 8.

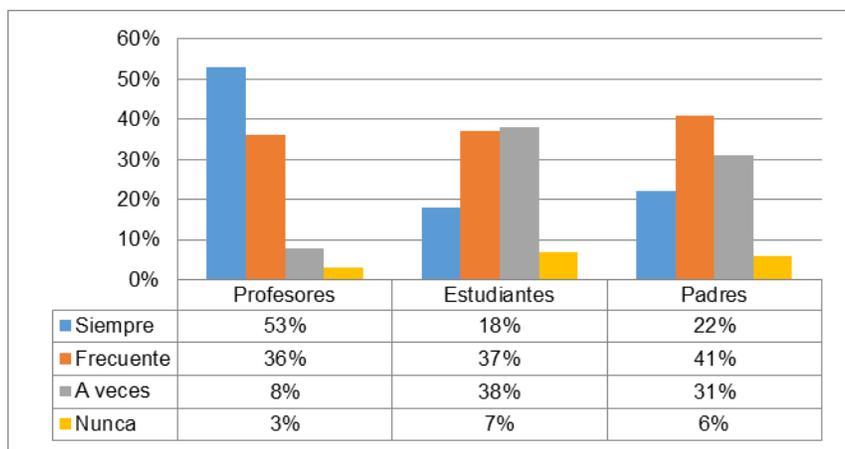


Gráfico 8: Entregan revisada la tarea con oportunidad.

Fuente: Profesores, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

Del enunciado *débil vinculación de la tarea con el tema tratado*, los estudiantes manifiestan en un 53% que a veces se suscita, porcentaje que se relaciona con la respuesta de los padres que indican en un 59% que a veces ocurre. En el Gráfico 9 se detallan estas deducciones.

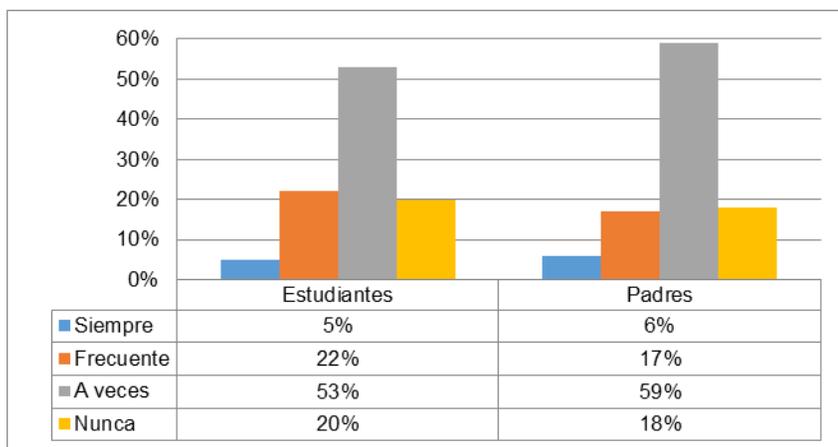


Gráfico 9: Débil vinculación de la tarea con el tema tratado.

Fuente: Estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

Del ítem *las tareas refuerzan lo aprendido en clase*, los profesores afirman en un 47% que esto sucede frecuentemente, los estudiantes señalan en un 40% que siempre acontece y los padres de familia manifiestan en un 36% que siempre es así. Dichos resultados se esquematizan en el Gráfico 10.

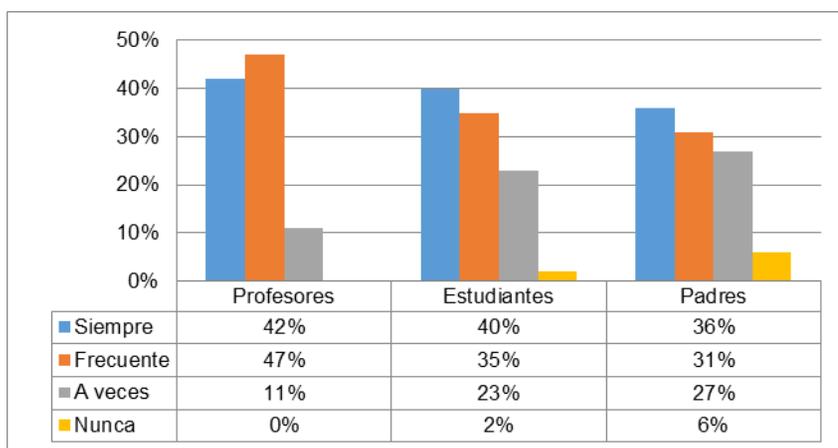


Gráfico 10: Las tareas refuerzan lo aprendido en clase.

Fuente: Profesores, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

De la afirmación *las tareas son más teóricas que prácticas*, los docentes establecen en un 58% que a veces es así, lo cual se correlaciona con expuesto por los estudiantes quienes dicen en un 48% que a veces acontece. En el Gráfico 11 se exponen estas inferencias.

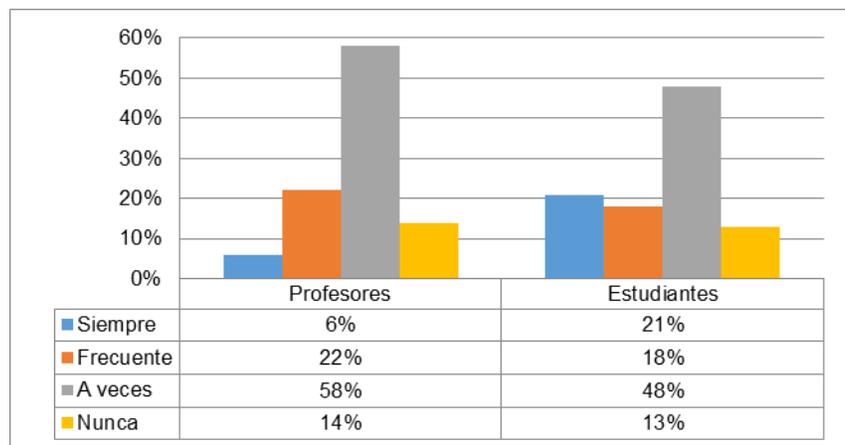


Gráfico 11: Las tareas son más teóricas que prácticas.
Fuente: Profesores y estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

Del enunciado *al recibir entrenamiento previo la realización de la tarea se torna diáfana*, los estudiantes manifestaron en un 82% que siempre ocurre, mientras que el 18% establece que frecuentemente acontece. Estas valoraciones se muestran en el Gráfico 12.

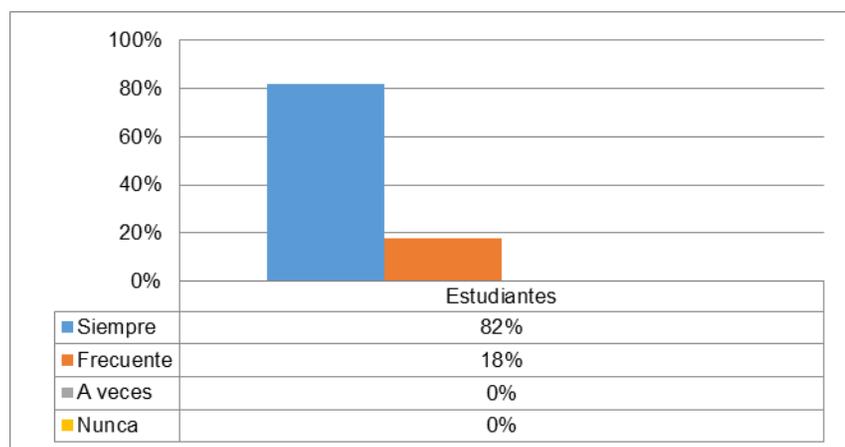


Gráfico 12: Al recibir entrenamiento previo la realización de la tarea se torna diáfana.
Fuente: Estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

Del ítem *existe desmotivación para realizar la tarea cuando no se recibe entrenamiento previo*, los estudiantes expresan en un 51% que siempre se suscita. Asimismo, el 42% establece que frecuentemente ocurre y el 7% señala que a veces se produce. En el Gráfico 13 se exhiben estas apreciaciones.

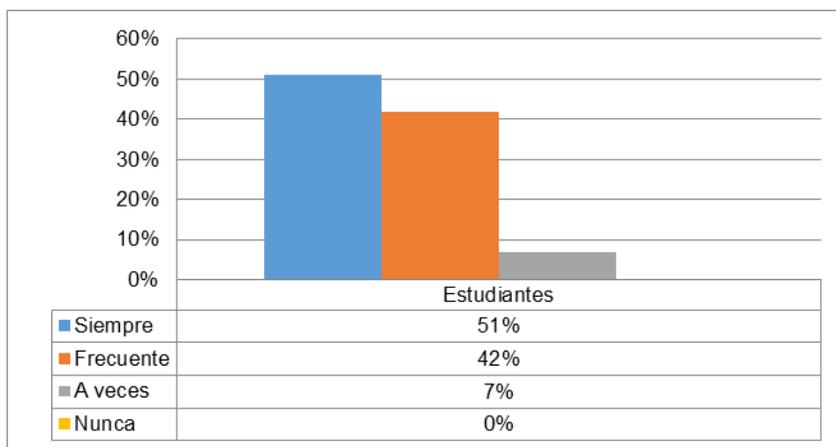


Gráfico 13: Existe desmotivación para realizar la tarea cuando no se recibe entrenamiento previo.

Fuente: Estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

✚ Resultados de Pregunta relacionada al Factor Ayuda.

Respecto al ítem *recomiendan el uso de elementos de apoyo para realizar la tarea*, los docentes revelan con un 44% que lo recomiendan siempre, pero los estudiantes afirman en un 37% que esto acontece frecuentemente, mientras que los padres de familia alegan en un 38% que frecuentemente ocurre. Estas percepciones se proyectan en el Gráfico 14.

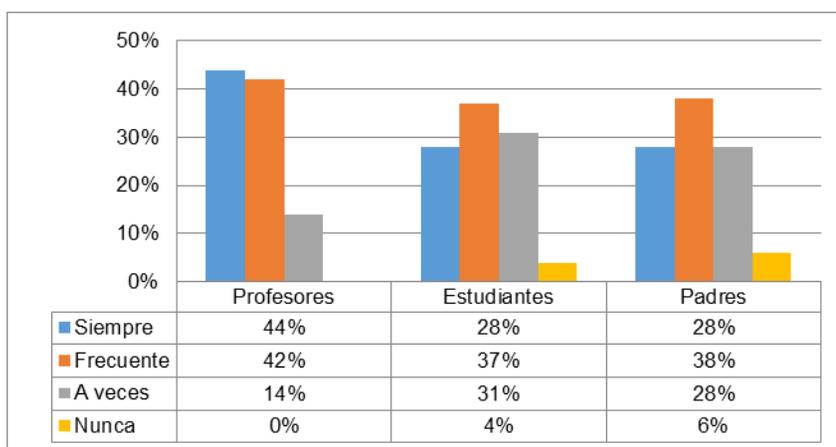


Gráfico 14: Recomiendan el uso de elementos de apoyo para realizar la tarea.

Fuente: Profesores, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Tarqui (2019).

g. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los estudiantes hacen énfasis que realizan una tarea extraclase por la calificación y la satisfacción del aprendizaje, y en menor proporción por las características de la misma. Además, según los alumnos y padres de familia, no todos los profesores indican la extensión ni la forma de realizar la tarea, aunque sí la forma de evaluarla. Asimismo, educandos y padres de familia

están de acuerdo que no todos los docentes entregan revisada la tarea, tampoco no todos estimulan su realización.

De acuerdo con los alumnos, los contenidos de las tareas son a veces más teóricos que prácticos, aunque los maestros indican que siempre son más prácticos que teóricos. En este contexto, los estudiantes, padres de familia y profesores reconocen el objetivo, pero no vinculan los contenidos con la clase impartida. También, descuidan hacer sugerencias sobre la originalidad de la tarea y la aplicación de los elementos de apoyo.

Por otra parte, a criterio de los maestros la forma dominante de las indicaciones de la tarea es verbal. Al mismo tiempo, indican que frecuentemente para explicar la actividad extraclase se intercambian mensajes con ejercicios. En este sentido, los docentes evidencian que realizan entrenamiento previo antes de enviar una tarea pero no sucede siempre, lo cual al ser cotejado con las respuestas de los estudiantes y padres de familia se confirma la falta de constancia de esta buena práctica.

CONCLUSIONES

Las tareas extraclase son una extensión del proceso de aprendizaje (Aguilera, Ferrer, Salgado y Fiol, 2019) y sirven de refuerzo para comprender un tema debido a que fortalecen la autogestión educativa, mejoran la calificación y promueven el intercambio de experiencias; no obstante, existen ocasiones que se presentan dudas o dificultades durante su desarrollo.

Es importante que los docentes guíen las actividades extraclase de forma didáctica, previo a su envío, así los estudiantes tendrán la oportunidad de conocer con detalle la extensión, forma de calificarla, y relación con el tema tratado. Además, podrán solventar cualquier duda respecto a las directrices de la misma.

De los resultados obtenidos se puede deducir que los profesores aplican la técnica de intercambiar mensajes con ejercicios para explicar las tareas, siendo éste un mecanismo que facilita la comprensión de las instrucciones de la actividad.

También, de la información recabada se evidencia que los alumnos reciben información parcial sobre la forma de realizar las tareas; asimismo, queda claro que falta entrenamiento sobre elementos de apoyo como técnicas para facilitar los hábitos de estudio, tanto de elementos teóricos como prácticos.

Según los datos estadísticos los maestros no realizan siempre el entrenamiento previo en la implementación de las tareas extraclase, lo cual se correlaciona con los criterios de los padres de familia y estudiantes. Por consecuencia, al obviar esta práctica educativa se da pauta a la

incertidumbre y el desinterés en su realización, y contrariamente cuando es utilizado su desarrollo se torna diáfano.

Al mismo tiempo, es necesario que todos los programas académicos de formación docente incorporen una asignatura de diseño y estructuración de tareas extraclases en la que se considere: la edad, la velocidad de aprendizaje y los intereses de los estudiantes; factores que deberán estar alineados al propósito de la misma; de esta manera se obviarán errores durante su aplicación.

Dentro de las limitaciones de este trabajo investigativo se encuentra que la muestra estuvo orientada a una institución educativa pública del país. Por otra parte, en un siguiente momento, se realizará una *Revisión Sistemática de Literatura* que permita determinar la influencia de las tareas escolares en el rendimiento académico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreus, A. y González, A. (2017). Concepción de un Proyecto Comunitario para la Enseñanza del Inglés en Contextos Extraescolares. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*. 5(2), 43-52. Recuperado de <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/1584/965>
- Aguilera, G., Ferrer, E., Salgado, I. y Fiol, A. (2019). Implementación de las Tareas de Aprendizaje en la Carrera de Ingeniería Geológica. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*. 7(1), 201-212. Recuperado de <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2975/1794>
- García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid, España: Ministerio de Educación.
- Gökdağ, M., Sucuoğlu, H. & Öztürk, N. (2017). Classroom Teachers' Opinions about Homeworks. *Journal of Education and Future*. 11, 95-109. Recuperado de <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jef/issue/28788/308604>
- Henríquez, E. y Zepeda, M. (2003). Preparación de un proyecto de investigación. *Ciencia y Enfermería*. 9 (2), 23-28. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cienf/v9n2/art03.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, México: Mc Graw Hill Education
- Hernández, R. e Infante, M. (2017). La lectura como actividad extraescolar conducente a la formación humanística de los estudiantes y a la educación de su personalidad. *HOLOPRAXIS Ciencia, Tecnología e Innovación*. 1(1), 32-44. Recuperado de <https://www.revistaholopraxis.com/index.php/ojs/article/view/6/12>
- Lejarza, M. (2010). *En busca del éxito escolar: realidades y soluciones*. Madrid, España: Book Print Digital S.A.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Guía de Tareas Escolares*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa - Guía Didáctica*. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Morales, G. (2014). Los servicios complementarios y las actividades complementarias y extraescolares: una necesidad educativo-formativa. *Avances en Supervisión Educativa*. (22), 1-24. Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/41/407>
- Murillo, H. (2010). Misión del docente: propiciar en el estudiante aprendizajes significativos. *Revista Enfermería Universitaria*. 7(4), 42-52. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/eu/v7n4/v7n4a7.pdf>
- Pascual, Y., Campos, L. y Machado, D. (2018). Concepción Didáctica de la Tarea Docente Desarrolladora. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*. 6(1), 1-16. Recuperado de <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/1310/1440>
- Quispe, W. (2017). La funcionalidad de la tarea escolar en la educación. *Revista para el Aula – IDEA*. 21, 36-37. Recuperado de https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_21/pea_021_0018.pdf
- Rojas, M. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *REDVET*. 16(1), 1-14. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/636/63638739004.pdf>

- Ruiz, J., Castillo, M. y Santiago, A. (2016). Aproximación a la Representación del Significado Léxico de la Entidad Léxica ‘Tarea Escolar’. *Forma y Función*. 29(1), 151-178. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/219/21946206007.pdf>
- SEP. (2001). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Recuperado de http://formacion.intef.es/pluginfile.php/56517/mod_resource/content/1/SEP_Modelo%20de%20gesti%C3%B3n%20educativa%20estrat%C3%A9gica.pdf
- Soler, S. y Soler, L. (2012). Usos del coeficiente alfa de Cronbach en el análisis de instrumentos escritos. *Revista Médica Electrónica*. 34(1), 1-6. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v34n1/spu01112.pdf>