

## **¿TAREAS ESCOLARES O TIEMPO LIBRE?**

Didier Giraldo Hernández

Facultad de Educación, Universidad Católica de Oriente – UCO

Especialización en Pedagogía y Didáctica

Dr. Juan Fernando Tobón

20 de Noviembre de 2022

### **Resumen:**

Las tareas escolares son un elemento que ha hecho parte de los sistemas educativos desde hace mucho tiempo atrás y que ha implicado el trabajo del estudiante con el acompañamiento de su familia. Cooper (1989), las define como "tareas asignadas a los alumnos por los maestros que deben ser llevadas a cabo durante horas no escolares". Grushin (1966) llama tiempo libre a la parte del tiempo no ocupado por el trabajo y que es el que queda descontando todo género de obligaciones, inclusive el que queda después de lavarse, cambiarse de ropa, bañarse, etc.; es el que el hombre utiliza a su voluntad para fines no productivos. En este artículo se analizan las tareas escolares y el tiempo libre desde distintas perspectivas teóricas y se ponen en tensión estos dos elementos. Se concluye que las tareas escolares, tal y como se dan en el sistema educativo actualmente, podrían ser contrarias a los fines formativos y afectarían las posibilidades de disfrute del tiempo libre, el cual por el contrario, ofrece muchas mayores posibilidades de logro de los fines de la educación.

*Palabras clave:* tiempo libre, tareas escolares, autonomía, libertad, formación.

### **Introducción:**

Las Tareas Escolares o Deberes Escolares (como se les denomina en España), han sido referente de teorizaciones y análisis, que como podría esperarse, corresponden con la visión de la época con respecto a los fines y propósitos de la educación, además de la idea de la imagen misma del ser humano que se desea formar. Lo anterior se entiende en la medida en que las tareas escolares son parte integrante del sistema educativo y es uno de los elementos que más

directamente involucra a la familia, al entorno social del estudiante y por qué no, a la sociedad en su conjunto.

En la medida en que se avanza en las teorizaciones de lo que debe ser la educación, se experimenta con distintos modelos educativos y se evoluciona en el ideario de lo que sería una “buena vida” para los seres humanos, hay elementos que van cobrando mayor relevancia entre los análisis que se plantean y que tal vez no tuvieron tanta trascendencia en épocas anteriores; en la actualidad tal es el caso del tiempo libre, el cual se ha entendido desde distintos puntos de vista de acuerdo con las épocas y los constructos sociales que lo rodean. Pareciera existir un marcado interés por el aprovechamiento del tiempo libre como espacio educativo, lo que posiblemente entra en contradicción con el derecho al ocio planteado por el multilateralismo mundial en recientes épocas. Existen interpretaciones que abogan igualmente por el tiempo libre como espacio de construcción de sentido, de desarrollo de lo humano y como espacio de creación.

Las tareas escolares son un elemento que ha hecho parte de los sistemas educativos desde hace mucho tiempo atrás y que ha implicado el trabajo del estudiante con el acompañamiento de su familia por fuera del horario escolar; el tiempo libre podríamos entenderlo como aquel que va más allá de cualquier responsabilidad y por lo tanto podemos disponer de él a nuestro antojo. En este artículo se plantea una reflexión en torno a las tareas escolares y al tiempo libre, pero de igual manera se ponen en tensión estos dos elementos y las posibles contradicciones que existen entre ambos. Se hará un recorrido por diversas posturas frente a las tareas escolares y lo que éstas implican para el estudiante y su familia, además de teorizar desde diversas miradas sobre el tiempo libre, planteando las posibles afectaciones que las tareas escolares generan sobre las posibilidades de disfrute del mismo.

### **En clave de tareas escolares:**

Son varios los elementos teóricos desde los cuales se puede partir y que revelan las tensiones históricas en torno a las tareas escolares desde la visión de las épocas. Por ejemplo Comenio en su *Didáctica Magna* (1986), cuando menciona las tareas escolares lo hace en el sentido de la “dosificación y pertinencia”, categorías que por sí mismas dan a entender la implicación de riesgos en el posible uso inadecuado de éstas al momento de ser asignadas. En tiempos más actuales, Brito (2005) se refiere a la tarea escolar como “[...] *grillete que estrangula la alegría y convierte la niñez en entrenamiento para horas extras no pagadas [...]*”, dejando entrever que dichos riesgos son reales y que es posible que se hayan cruzado los límites sanos en cuanto a la aplicación y la utilización de este recurso educativo.

Parece evidente que lo dicho por Comenio y Brito mantiene su vigencia en la actualidad, puesto que son diversos los síntomas que se pueden leer en los entornos educativos que hablan sobre los conflictos y situaciones en torno a las tareas escolares: quejas de padres de familia, informes noticiosos en medios de comunicación sobre actividades de padres de familia y estudiantes en contra de las tareas escolares, lo mismo que algunas iniciativas de autoridades en la intención de regularlas y/o eliminarlas. Así mismo, algunos pensadores de la educación proponen incluso su eliminación. Queremos plantear por ello la reflexión en torno a las tareas escolares desde diversas perspectivas, en el ánimo de contribuir a una mejor comprensión del papel que juegan las mismas en el sistema educativo y las implicaciones que conllevan para el estudiante y su entorno.

La acepción más generalizada actualmente con respecto a las tareas escolares nos la da Cooper (1989), quien en su libro *Homework* las define como "tareas asignadas a los alumnos por

los maestros que deben ser llevadas a cabo durante horas no escolares". Esta definición es completada por Corno (1996), quien considera la tarea como trabajo escolar que se lleva a la casa y que está contenido en cuadernos, ejercicios, borradores, notas o ensayos. Entiende la tarea escolar como una herramienta utilizada por los maestros para que los estudiantes retomen los elementos que fueron trabajados en la escuela a manera de refuerzo o práctica, de manera que estos consoliden, organicen o elaboren el material con sus propias palabras. En la perspectiva de la autora, también son útiles para que los estudiantes pasen menos tiempo frente al televisor, lean en sus casas y preparen las ideas de discusión para la siguiente clase.

En lo dicho por estos autores, es importante resaltar cuestiones importantes de las tareas escolares como trabajos de la escuela que se deben realizar en casa en horario no escolar; de allí, se comienza a entender entonces el sentido de las palabras del propio Cooper y de Brito, en cuanto son autónomamente los estudiantes y sus familias quienes haciendo uso de su tiempo privado y por fuera de la escuela, deben hacerse cargo de continuar y complementar el proceso de aprendizaje, desarrollando unas actividades propuestas por los profesores con todos los posibles riesgos que ello implica, por cuanto la familia pocas veces posee la formación de los profesionales docentes y en muchas ocasiones ni siquiera cuentan con formación académica adecuada, ni con los medios para acompañar a los estudiantes, además de que ante el surgimiento de dudas o dificultades no se puede contar en ese momento con el acompañamiento u orientación de la escuela para resolverlas. En esta perspectiva, las tareas se convierten en un problema difícil, que además roba el tiempo libre y de descanso del estudiante y su familia; es decir que podría ser en este punto y por estas razones por las cuales las tareas escolares empiezan a ser ese "grillete que estrangula la alegría" del que habla Brito, mucho más si no se ha considerado la "dosificación y pertinencia" que refiere Comenio.

Parece lógico afirmar que esta responsabilidad de continuar y afianzar el aprendizaje que le extiende la escuela al estudiante y a su familia, necesariamente genera impactos en otros aspectos del entorno familiar, restando posibilidades de interacción y de disfrute de tiempo libre y ocio en familia; es pertinente mencionar que para Comenio, las tareas escolares no deben interferir la cotidianidad en lo que él llama la “escuela materna”, que es la que se da entre los 0 a los 5 años. Igualmente llama la atención sobre el cuidado que hay que tener con las diferencias individuales de cada estudiante y propone que se deben seleccionar cuidadosamente actividades que pueden ser anuales, mensuales, semanales o diarias, como “*acciones escalonadas que formarán el carácter y el sentido de cumplimiento*” (Comenio, 1986). Lo anterior deja entrever que el autor reconoce aspectos positivos importantes en las tareas escolares, pero también tiene presentes las posibles afectaciones que se pueden generar para el estudiante en su entorno familiar.

En este punto ya se ponen de manifiesto algunas de las implicaciones conceptuales y prácticas de las tareas escolares, además de que se puede ver que siempre han sido una "cosa compleja" (Corno, 1996, p. 27) que ha requerido ser mirada con sentido crítico y sobre la cual se percibe cierto desborde, quizá derivado de un uso demasiado instrumental, o quizá del carácter impositivo o unidireccional en el sentido de la decisión en cuanto a quien las determina y quien las debe realizar. En este punto es importante llamar la atención sobre las tareas escolares como cosa impuesta, definida por el profesor de manera autónoma, de acuerdo con lo que él considera como necesario dentro del proceso de formación del estudiante, lo que las configura para el estudiante como algo externo, impuesto, ajeno a su voluntad y deseo.

Jean-Jacques Rousseau en Emilio (1762, p. 34), se refiere a las tareas mediante una pregunta que dirige a quienes las asignan al niño: “¿No están en vuestra mano, sin que él lo

*sepa, sus tareas, sus juegos, sus deleites, sus penas y todo lo demás?*”. Pone de esta manera en discusión el carácter impositivo que las tareas escolares tienen, en cuanto quien las asigna determina autónomamente los contenidos y el alcance de las mismas, mientras quien las realiza debe someterse a las disposiciones contempladas por su maestro, convirtiendo al estudiante en un ejecutor de su voluntad con todas las implicaciones que ello contrae a la libertad, la autonomía, y por qué no considerarlo, a la misma felicidad.

Corresponde lo anterior con los tiempos recientes, en los que Vergara (2017) encuentra en las tareas escolares un problema similar al que develaba Rousseau, derivado de la falta de autonomía del estudiante frente a las tareas escolares. Es decir, sesgan la identidad del estudiante en cuanto asunto que no le pertenece a él sino al docente, pero que debe asumir y resolver como imposición del maestro; en este sentido menciona:

(...), los deberes escolares son – por definición una tarea alienante. Así ha sido vivido por centenares de aprendices y familias a lo largo de las décadas y así sigue siendo. La alienación forma parte del campo semántico inherente a los mismos. “Hacemos los deberes porque nos los manda el profesor”. Esta es una idea que no puede sustraerse a los mismos. (Vergara, 2017, p. 140)

De la mano de Rousseau y Vergara vamos esclareciendo otra arista en torno a nuestro asunto de las tareas escolares como ese factor que podría afectar la libertad individual, que copta las posibilidades de autonomía y decisión del individuo por cuanto son condicionantes de la acción, cosas impuestas que deben realizarse de todos modos sin que nazcan desde el deseo, el interés o la subjetividad, sino más bien, desde los objetivos de la enseñanza o desde las consideraciones de lo que es bueno para el estudiante según el maestro. Este es un aspecto importante si consideramos que la educación es precisamente el mecanismo mediante el cual

queremos potenciar lo humano, que entendido bajo la pedagogía alemana tiene que ver con la Bildung (autonomía), es decir, con la capacidad del individuo de determinarse por sí mismo con criterio propio, lo que Kant llamaría la “mayoría de edad”, que tiene que ver con la conciencia crítica del ser humano sobre sí mismo, sobre su entorno y sobre sus actos.

Pero es variado el debate que se ha dado en torno a si las tareas escolares fomentan el autoaprendizaje, la autonomía, la disciplina y el orden, o si por el contrario son un factor alienante e impositivo que dejan al alumno en el papel de ser no más un receptor pasivo de información y actividades ya diseñadas por realizar, puesto que existen diversas posturas desde teóricos e investigadores que afirman lo uno y lo otro, apoyándose en diversas experiencias y visiones de lo educativo. En este aspecto es menester preguntarse: ¿Serán definitivas las tareas escolares en ayudar a los estudiantes a formarse en su autonomía, disciplina, gestión de su conocimiento y orden? ¿Existirán otros mecanismos que puedan ser usados en el sistema educativo que ayuden a lograr estos mismos objetivos de una manera más efectiva que las tareas escolares? ¿Efectivamente las tareas escolares son un factor alienante para el estudiante o simplemente son una herramienta que forma en el cumplimiento de los deberes y en la valoración del esfuerzo como elemento necesario para el progreso y el mejoramiento? ¿Serán imprescindibles las tareas escolares como parte del modelo educativo en el objetivo de lograr mayores niveles y profundidad en el aprendizaje? Estos son planteamientos sobre los cuales es necesario reflexionar y discutir con juicio y profundidad, tal como ya se ha venido haciendo por parte de algunos sectores, pero es indispensable diversificar y ampliar dicha discusión.

Plantea Becerra (2010), que las tareas escolares han sido un factor usado dentro de la escuela tradicional con el fin de que ayude a construir la disciplina, la responsabilidad y la autonomía: *“Se consideraron como parte de los “deberes” propios de la escuela; de manera*

*particular por la llamada escuela tradicional que, desde un principio disciplinador, imponía un conjunto de actividades”* (Becerra, 2010, p. 52). Plantea el autor que la tarea emerge como un dispositivo pedagógico que tiene por finalidad controlar al niño adentro y fuera de la escuela. Nótese los puntos de tensión categóricos con los otros autores citados por cuanto en esta visión las tareas escolares no buscan tanto principios educativos sino “disciplinadores”, además de las contradicciones manifiestas en su concepción, por cuanto se plantea la construcción de “autonomía”, pero a su vez implican un ejercicio de “control” del niño. Lo anterior, fruto sin duda de visiones distintas del deber ser de los procesos educativos y de los medios que deberían ser usados para alcanzar estos objetivos, según los principios, fines, intereses y estructura de la llamada escuela tradicional.

En una postura distinta, Pestalozzi en su texto *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*, plantea una visión educativa que llama “la escuela en la vida”, y que se expresa en un proyecto de autonomía y libertad. La dimensión de los deberes para realizar en casa, acorde a Pestalozzi, aspira a corregir la educación memorística, con una técnica para educar a la vez el intelecto, el corazón y la mano (Pestalozzi, 1889). Cuando se refiere a las tareas escolares, el autor plantea que el educador debe aprender al lado del alumno para comprender de qué manera se aprende, además de que los límites de la enseñanza no se circunscriben a la escuela y los del estudio tampoco al hogar. Esta postura subsanaría el entendido de las tareas escolares como cosa impuesta, dejándolas al nivel del acuerdo entre docente y estudiante, además de que establece un nuevo nivel de relación equitativo y colaborativo entre los mismos. Esta postura rompe además con otros paradigmas como el del profesor que “enseña” y el estudiante que “aprende”, además de que se preocupa no solamente por el intelecto sino que va más allá, para abarcar el mundo afectivo pero también el aspecto concreto, motriz, del hacer, elementos que pocas veces se

consideran dentro de las tareas escolares, las cuales prioritariamente se enfocan en repasar y ejercitar los contenidos teóricos vistos en la escuela pero que poco tiene que ver con el mundo emocional y de tejidos afectivos del estudiante, así como tampoco se encaminan a la resolución de situaciones y problemáticas concretas del “hacer” en el entorno de vida real del estudiante y de su familia o comunidad.

En un sentido muy similar a la escuela de la vida de Pestalozzi, Rousseau quien como ya vimos critica el aspecto impositivo de las tareas escolares, propuso como alternativa a esta situación otra visión, cuando escribió refiriéndose a su alumno: «*interesantes nuestras tareas, sin que haya celos entre los dos. Tomaré el lápiz, siguiendo su ejemplo, y lo usaré al principio con tan poco acierto como él*» (Rousseau, 1762), poniendo de esta manera igualmente en equidad al maestro y al alumno. Tenemos aquí entonces toda una nueva manera de entender lo educativo, que de este modo ya no estaría transversalizado por las instancias de poder que subyugan al estudiante a la imposición docente, sino que permiten una asociación de pares entre los mismos, tal y como en la actualidad lo proponen varias teorías pedagógicas. En esta visión, las tareas escolares necesariamente son el fruto de acuerdos que nacen desde la visión sobre las necesidades educativas que considera el docente y también desde el interés y la autonomía del alumno.

Más allá del debate sobre las tareas escolares como elemento promotor de la autonomía o como factor de alienación o imposición, dicho recurso educativo se ha usado generalizadamente como una de las herramientas de la enseñanza institucionalizada y han sido aplicadas con diferentes fines de acuerdo con las diversas escuelas de pensamiento que influyen en los entornos educativos. En ese sentido, Moreno y Molins (2020) plantean lo siguiente:

Son consideradas una de las herramientas más utilizadas por el profesorado para conocer y profundizar en los contenidos curriculares adquiridos por el alumnado en clase, para reforzar y poner a prueba aquello que se ha aprendido y, asimismo, para potenciar un aprendizaje significativo y mejorar la calidad de su proceso educativo. Además, ayudan a formar hábitos de estudio que suelen trabajarse de manera independiente y enseñan al alumnado a ser responsable (Rosário et al., 2006; Epstein, 1990). Por eso, no solamente reflejan el conocimiento curricular, sino también la comprensión de las habilidades, las capacidades y las necesidades del alumnado, así como de sus características y situaciones familiares (Epstein y Van Voorhis, 2001). No sorprende entonces que los deberes escolares se consideren frecuentemente como una importante estrategia de instrucción para mejorar el rendimiento escolar del alumnado (Cooper, 1989b; Cooper y Valentine, 2001; Cooper, Robinson y Patall, 2006; Corno y Xu, 2004; Epstein & Van Voorhis, 2001; Trautwein et al., 2002).

En esta perspectiva, las tareas escolares cumplirían una buena cantidad de funciones estructurales en el logro de los fines educativos y se harían casi indispensables como parte del sistema escolar, por cuanto contribuyen en gran medida al logro de diversas competencias y habilidades que se pretende que sean desarrolladas por los estudiantes como fruto de su proceso educativo. En ese mismo sentido, Toledo et al. (2019), en su investigación titulada *Percepción y Valoraciones sobre las Tareas Escolares para Casa en la Etapa de Educación Primaria: la Visión de los Docentes y Alumnos*, plantea lo siguiente:

A este respecto, los datos aportados en la investigación de Rosário et al. (2006) sugieren que las TPC pueden verse como una herramienta importante en el aprendizaje escolar dado que contribuyen a explicar variables de tipo cognitivo-motivacional que, a su vez,

respaldan el éxito escolar de los alumnos en, por ejemplo, el área de matemáticas. De este modo, la autorregulación del aprendizaje hacia esta área de conocimiento mejora notablemente cuando aumenta el esfuerzo utilizado en la realización de TPC relacionadas con la temática y encomendadas a los alumnos de entre 10 y 11 años. En esta línea, otros autores como Cosden, Morrison, Gutierrez y Brown (2004) han evidenciado efectos claramente favorables de los programas o actividades extraescolares en los que se trabaja el hábito de los deberes escolares, demostrando en su estudio que pueden beneficiar a los estudiantes en el mantenimiento de un buen nivel académico, en la reducción del estrés familiar, y en el desarrollo de actitudes y habilidades que les posibiliten un más accesible alcance del éxito académico. Los autores, no obstante, destacan también los inconvenientes que estos programas de tareas para casa presentan, criticando el tiempo que estos deberes limitan a la dedicación de otras actividades no académicas.

Tenemos aquí un compilado bastante completo del grueso de los argumentos y demostraciones que esbozan los defensores de las tareas escolares como elemento importante del sistema educativo, generando efectos positivos que van más allá de solamente mejorar el rendimiento académico, sino que además contribuyen al mejoramiento de la motivación escolar, a la generación de hábitos de estudio, a la auto regulación y a la disciplina entre otros. En esta perspectiva, se entiende la tarea escolar como algo altamente positivo, que enriquece y aporta al crecimiento del sujeto, debiéndose mantener y mejorar, adaptándola a las evoluciones curriculares y metodológicas que plantean las nuevas alternativas y teorías educativas.

No obstante lo anterior, que parecería concluir de manera contundente sobre la importancia y relevancia de las tareas escolares, existen también otras posturas que contraponen argumentos y que resaltan la variedad y la gravedad de los efectos negativos que las mismas

generan, además de poner en evidencia el impacto que acarrearán sobre diversos aspectos que afectan no solamente al estudiante, sino a su familia y a su entorno, tal y como lo iremos desarrollando desde distintas visiones en los párrafos siguientes.

En los últimos años, autores como Hernández et al. (2002) han hablado alrededor de la concepción negativa que tiene los padres y las familias frente a las tareas escolares por considerarlas como “cargas excesivas de trabajo”, a la vez que limitan el tiempo libre del que disfrutaban los niños y que podrían dedicar al ocio o a otras diversas actividades de esparcimiento y descanso. En el mismo sentido, plantean que entre los docentes ha empezado a nacer la inquietud de si es conveniente o no prescribir tareas a sus estudiantes. En complemento a lo anterior, Miller y Keeler (2017) plantean que los padres de familia conciben las tareas escolares como una “lucha diaria”, a la cual se enfrentan con la esperanza de que ayuden a sus hijos a ser adultos excepcionales. Estas características de las tareas escolares como factor de afectación del tiempo libre, de las posibilidades de ocio, de la limitación de otros tipos de aprendizaje no escolarizado, entre otros, es tal vez uno de los aspectos en los cuales existe mayor acuerdo, lo mismo que se acepta la presión que ejercen sobre el entorno familiar del estudiante. Vale la pena preguntarse aquí si existe una especie de limitación conceptual por parte de la enseñanza institucionalizada al considerar que el conocimiento más útil viene de la escuela y al subestimar las posibilidades de aprendizaje autónomo del estudiante como fruto de la interacción con su entorno, del disfrute del tiempo libre, de las actividades extraescolares y del ocio.

Igualmente cabría reflexionar en este punto si el afán casi excesivo de recortar el tiempo libre, el ocio y “controlar” al estudiante por parte de la escuela, es genuinamente fruto del deseo de formar a un ser humano con grandes conocimientos y capacidades para desarrollar una vida autónoma y plena, o si por el contrario este empeño obedece a un interés oculto de índole

económico que solamente espera poner a producir lo más pronto posible y de la mejor manera a un ser humano más, con el fin de que aporte en mano de obra, producción y consumo al aparato económico. No deja de ser por lo menos inquietante que niños de muy corta edad deban estar sometidos a largas jornadas de trabajo escolar que cuando terminan, en lugar de tener posibilidades de recreo y descanso como posiblemente sí lo tiene el aparato directivo e institucional de la educación, por el contrario deba enfrentarse a actividades extraescolares exasperantes, en ocasiones excesivas y posiblemente inútiles. Para Miller y Keeler (2017), los estudiantes las asumen como una “serie de ejercicios aburridos, problemas repetitivos o trabajos improductivos”. ¿No tendrán los niños y adolescentes el derecho de disfrutar la vida, correr libremente, jugar, reír, llorar, experimentar, crear, vivir...? ¡Que lo hagan, que para el trabajo, la producción y las responsabilidades adultas ya habrá tiempo! Todo ello tal vez les deje aprendizajes más profundos y certeros, que por supuesto no están al alcance de ser logrados desde la enseñanza institucionalizada.

Pero existe además un aspecto que tal vez no ha sido considerado de la manera más juiciosa: Meirieu (2005) plantea que las tareas para hacer en casa remiten de forma sistemática a las desigualdades sociales y familiares: quien tiene un entorno familiar y social enriquecido está en ventaja sobre aquel que no lo tiene. En este sentido, las tareas escolares se convierten en un elemento de exclusión y de profundización de las brechas sociales, restando posibilidades futuras a quienes tienen menos oportunidades presentes, por lo que hay que «Hacer que padres, maestros, responsables de la educación, concejales y responsables políticos vean la importancia del peligro de “los deberes para hacer en casa”» (Meirieu 2005, p. 15).

Podríamos pensar que la educación es un espacio predilecto en donde germina la sociedad y sus estructuras, desde donde deberían partir y estar profundamente arraigados los

valores sociales que hacen posible y viable un pacto social. Es por ello determinante que la educación ofrezca en lo máximo posible iguales oportunidades a todos y que se posibilite la ruptura de las desigualdades e inequidades existentes entre los miembros de dicha sociedad. Pero en la perspectiva de Meirieu sucede exactamente lo contrario: la educación, más específicamente las tareas escolares ayudan a ahondar dichas brechas. El estudiante que está solo, que no cuenta con una familia funcional que acompañe, que no disponga de personas cercanas con formación académica suficiente para apoyarlo, que no cuente con los medios tecnológicos, logísticos, físicos, ambientales, motivacionales, entre otros, no podrá afrontar exitosamente las tareas escolares y se convierten estas de este modo en un factor determinante de su fracaso y en la perpetuación de su situación de exclusión, debilidad y vulnerabilidad.

Otra de las voces que se opone rotundamente a las tareas escolares y que aboga por su eliminación definitiva es Alfie Kohn (2013), quien propone acabar las tareas pues considera que los deberes escolares producen más efectos negativos que positivos en los niños. Este autor reconoce que los deberes escolares promueven la independencia, la responsabilidad, la autodisciplina y los hábitos de estudio, pero en su perspectiva, los docentes han logrado que los deberes sean muy desagradables tanto para los niños como para las familias. Resalta especialmente una consecuencia: la posibilidad de que surja en los escolares una actitud negativa hacia el colegio y el aprendizaje en general.

Para Sacristán (2008), los deberes escolares (como se les conoce en España), tienen una connotación de deuda que se debe pagar, de obligación, de algo que se debe hacer con obligatoriedad. Los entiende como un ejercicio que complementa lo aprendido en clase pero que se realiza fuera de ella en el tiempo extraescolar; es decir, que coloniza los otros tiempos del estudiante, en los cuales dicha deuda debe ser saldada. Expresa Sacristán (2008): “La enseñanza

institucionalizada se prolonga socialmente, más allá de las aulas y en el tiempo de la vida privada de los estudiantes”. (p. 93). Ese “prolongarse socialmente” lo podemos entender relacionado directamente con otros elementos vistos anteriormente como el “control” que quiere ejercer sobre el estudiante la escuela tradicional, también podríamos relacionarlo con un asunto de poder, tanto del maestro sobre su alumno como del estado quien lo ejerce a través de una de sus instituciones llamada escuela o sistema educativo; todo esto en la perspectiva de Gimeno con carácter de deuda, de obligatoriedad. En este sentido, valdría la pena preguntarse por los fines que persiguen las instancias del poder ejerciendo control sobre la vida privada de los estudiantes y sus familias, a través de un instrumento sutil pero efectivo llamado tareas escolares.

En estas otras visiones tomadas desde distintos autores, las tareas escolares son entendidas como algo negativo, que coartan las posibilidades del estudiante, que alienan, que terminan convertidas en una carga y en un intruso, no solamente para ellos sino también para sus familias y su entorno social. En este sentido, consecuentemente las tareas escolares deben desaparecer al menos como acto impuesto, para convertirse tal vez en un asunto menos artificioso y más conectado con la vida real. Ello implica nada más y nada menos que la escuela y su sistema de enseñanza se limiten a su tiempo y espacio, que omitan su prolongación social de la que nos habla Gimeno, para dar cabida a otros tipos de aprendizajes derivados de la interacción social y de la adaptación al medio. Posada y Taborda (2012), a manera de reflexión sobre las tareas escolares, plantean:

Finalmente, surge una duda: ¿por qué son escasas las tareas conectadas al mundo de la vida, a la formación que implique aprender a cocinar, cuidar a los hermanos, cultivar un jardín, participar en actividades comunitarias y reconciliarse con un amigo? No son para la evidencia de un momento, sino para la convivencia de todos los días.

En esta visión existen otra gran cantidad de aprendizajes que no pasan por la enseñanza institucional sino que se adquieren principalmente en el tiempo libre, es decir, haciendo uso de la autonomía, la libertad, la emancipación, el propio interés... porque, así como no es razonable negar de plano el aprendizaje que se adquiere a través de la enseñanza institucionalizada, en la cual nos podemos encontrar con teorías, experimentaciones, sistemas de conocimiento, modelos de pensamiento, entre otros, tampoco parece lógico negar que más allá de la escuela existen igualmente un universo inagotable de conocimientos y experiencias, que como ya lo dijimos muy probablemente no están a la mano de la enseñanza institucionalizada y que podrían ser más duraderas, concretas y significativas por cuanto son fruto de la interacción con el medio, del interés y del deseo.

En general y atendiendo a las teorías ya referenciadas, podemos entender las tareas escolares -en la actualidad-, como un asunto desconectado de la realidad concreta de los estudiantes, como un intruso de la enseñanza institucionalizada que invade la vida privada del estudiante, como un instrumento que prioriza las necesidades del modelo económico y político, más que como un elemento que aporta vivencias concretas, que está conectado con la vida, con la autonomía, con la libertad y con la felicidad humanas. En todo esto, surge la centralidad del tiempo libre como espacio vital de desarrollo y ejercitación de todos estos elementos, pero que precisamente es uno de los elementos que más directamente entra en contradicción y se ve afectado por las tareas escolares, tal y como ya lo hemos venido referenciando en el presente artículo. Se hace necesario entonces profundizar y focalizar un poco más en este sentido y tratar de develar aspectos como tiempo libre y ocio, lo estructurantes que son para una vida humana plena, y para comprender de qué manera y por cuales razones resulta tan inquietante su afectación como fruto de las tareas escolares.

### **En perspectiva del tiempo libre:**

Para el ser humano existen tres cosas de las que podemos afirmar que poseen un valor absoluto e irremplazable: el cuerpo, el intelecto y el tiempo de vida. Según una de las definiciones que nos da la ciencia, el tiempo es una magnitud física que representa una sucesión de estados por los que pasa una materia. Desde la sabiduría popular y el sentido común, tenemos la clara percepción del tiempo como algo que transcurre sin retorno, que pasa y no regresa, como una marcha indetenible desde el pasado y que pasa por un punto que llamamos presente hacia el futuro. Dice un proverbio chino que hay tres cosas que nunca vuelven: la palabra pronunciada, la flecha lanzada y la oportunidad perdida. El tiempo transcurre implacable, pero además nos enfrenta con el estado de finitud, el cual según Benner (1990), nos obliga al pensamiento trascendente.

Para empezar a vislumbrar en este punto el asunto del tiempo y sus implicaciones en la existencia del ser humano, recurramos inicialmente a Padilha (2004), quien plantea el concepto de los “tiempos sociales” que son determinados por la organización temporal de las actividades socializadoras que el ser humano desarrolla, tales como trabajar, interactuar con la familia, asistir a cultos o reuniones religiosas, divertirse, participar de procesos educativos, descansar, entre otros. Dentro de estos tiempos sociales se incluyen dos tipos: el tiempo alienado y el tiempo libre creativo. El tiempo alienado es ese tiempo que no constituye al ser, lo aleja de sus reflexiones y de sus prácticas sociales; el tiempo libre creativo es aquel que genera una praxis social de sentido, una constitución del ser, además de unas dinámicas sociales y colectivas, cuestionadoras y propositivas que generan otro tipo de relaciones sociales. Tenemos de la mano de este autor un primer e interesante acercamiento a lo que podemos entender por tiempo libre.

Cabe recordar en este punto la postura de Vergara (2017) quien considera las tareas escolares como uno de los factores alienantes, es decir, que irían en contravía del tiempo libre creativo, de una praxis social de sentido y de constitución del ser. En esta mirada, las tareas escolares estarían cumpliendo mucho más la función de alejar al sujeto de sus propias reflexiones y de la posibilidad de participar de prácticas sociales, por lo que podrían considerarse dentro del tiempo alienado del que habla Padilha.

En un sentido un poco más delimitado pero que se complementa con la postura de Padilha, encontramos la teorización de Weber y Pascual (1969) quien entiende el tiempo libre como aquel opuesto al trabajo, es decir, el tiempo en el cual el ser humano se siente libre de determinantes circunstanciales y por lo tanto puede disponer libremente de su existencia con un sentido, de tal manera que pueda llevar una vida verdaderamente humana. Existe un punto de encuentro bastante definitivo entre estos dos autores, en cuanto entienden el trabajo como un asunto que resta las posibilidades de una vivencia plenamente humana, como un condicionante circunstancial que obliga, y por tanto, resta posibilidades de libertad y de decisión. Son similares también en cuanto comprenden el tiempo libre como ese espacio vital de “libertad con sentido” y como espacio de expresión y desarrollo de lo “humano”. Queda manifiesta en la perspectiva de Padilha, y Weber y Pascual, la contradicción del tiempo libre con las tareas escolares en cuanto estas son una “obligación”, una “deuda que se debe pagar”, según Sacristán (2008).

Es necesario mencionar que en estas perspectivas, tanto las tareas escolares como el trabajo y todas las demás actividades que se consideran alienantes, cobran un carácter negativo en cuanto se entiende que están en contravía de la realización humana; valdría la pena preguntarse ¿no es igualmente humano trabajar, esforzarse, luchar, hacer las tareas escolares, tratar de obtener mejores circunstancias económicas o sociales? ¿Habría que entender entonces

que estas actividades obedecen meramente a la satisfacción de funciones básicas vitales como alimentarse, sobrevivir y reproducirse –por ejemplo-, mientras que lo más genuinamente humano está determinado por un constructo cultural que se aleja de la animalidad? ¿Será que la inteligencia, la razón, los patrones culturales y de adaptación al entorno no son también fruto del intento por sobrevivir e interactuar con el medio natural y social, en el sentido que lo propone Benner (1980)?

Encontramos también otros dos autores que nos aportan elementos adicionales importantes, tales como Grushin (1966) quien llama tiempo libre a la parte del tiempo no ocupado por el trabajo y que es el que queda descontando todo género de obligaciones, inclusive el que queda después de lavarse, cambiarse de ropa, bañarse, etc. Es el que el hombre utiliza a su voluntad para fines no productivos. Gurshin incorpora un elemento importante al concepto de tiempo libre al contraponerlo a un concepto económico relacionado con la producción, perspectiva de análisis que ampliaremos un poco más adelante. En un sentido similar, Moreno (2005) plantea que el tiempo libre es nuestro único tiempo, en este tiempo el ser humano se proyecta, se educa y se desarrolla, concluyendo que el tiempo como tal no es libre ni ocupado, sino que cada persona puede determinarlo con base en sus necesidades. Moreno determina de este modo una oportunidad educativa – formativa que podría tener cabida dentro del tiempo libre, esto en un sentido similar a la interpretación que Rodríguez (1982) hace del tiempo libre dentro del socialismo, tal y como veremos enseguida.

Existe un entendimiento general por parte de los autores hasta aquí mencionados, del tiempo libre como espacio potencializador de las posibilidades humanas, en el que se puede desplegar toda una praxis, con la posibilidad de explorar los límites de la inteligencia, de la razón y del entendimiento. Ello por cuanto se entiende que es allí donde el ser humano puede hacer uso

de su libertad en un sentido mucho más genuino, puesto que no existen condicionantes circunstanciales que impongan o limiten la acción, o al menos están presentes en mucha menor medida, o se tiene la percepción de no tenerlos, puesto que se considera que esta condición es imposible en términos absolutos por los límites mismos que consciente o inconscientemente impone la cultura. En este sentido, podríamos considerar el tiempo libre como un espacio vital, muy valioso y escaso, en donde se condensa lo mejor que lo humano tiene por ofrecer. En ese sentido se entiende la preocupación de que esté limitado o copado por las tareas escolares, en cuanto no representan una actividad autónoma – creativa, sino impuesta por la escuela, que además parece no haber demostrado su contribución en fortalecer una existencia con sentido que potencie lo más profundamente humano.

Existen también otros enfoques teóricos que nos plantean que el uso del tiempo libre está determinado por la sociedad y el contexto en el que está inmerso, es decir que hay unas dimensiones sociales y económicas que lo modelan y que además fundan unas prácticas que están directamente relacionadas con las características del sujeto histórico - social. En este enfoque, es determinante abordar el concepto a partir de los modos de producción, para poder comprender cómo ha evolucionado históricamente, cómo se le ha entendido en cada momento y proceso histórico, y ello, que ha condicionado en cuanto a la praxis.

En este sentido desde la postura de Rodríguez (1982), quien hace una interpretación del tiempo libre según los modelos de producción descritos por Carl Marx, se plantea lo siguiente:

- En el esclavismo existe entonces un sujeto que explota y otro sujeto que es explotado; es decir que en esta relación asimétrica, el tiempo libre existe solamente para aquel que ha nacido para pensar y recrearse, para vivir y disfrutar, para aquel que tiene el poder de disponer de una existencia “opuesta al trabajo”. No ocurre lo mismo con el esclavo, quien por

designio divino o de la naturaleza – según el pensamiento de la época-, ha nacido para servir, para trabajar. Es decir, que el tiempo libre no está a disposición de los inferiores sino solamente de los privilegiados.

- En el feudalismo y con el desarrollo de mejores técnicas agrícolas, aumentó la productividad y se posibilitó un mejor acceso de los campesinos al tiempo libre, pero ello bajo el control de la Iglesia, por lo cual preponderantemente debía usarse para asistir a oficios religiosos. Es decir que en un sentido similar al esclavismo, ya hay unos condicionantes circunstanciales sobre el tiempo libre, el cual además están regido o regulado por un tercero, en este caso la Iglesia.

- En el capitalismo se engendra una estructura específica del tiempo libre de los trabajadores, la cual puede denominarse utilitaria, pues representa el desarrollo libre de todos los miembros de la sociedad, en dependencia de la necesidad de obtener ganancia); el tiempo libre es visto o como el descanso necesario para poder seguir produciendo, o como un tiempo de consumo de productos y servicios, o como una oportunidad de generar otro tipo de producción y de ganancias. Es decir, el tiempo libre está dirigido principalmente a la continuidad de la producción propia del modelo capitalista.

- En el socialismo: Este modelo entiende el tiempo libre como el necesario espacio para la recuperación de las fuerzas del individuo absorbidas por el trabajo y las múltiples obligaciones, o bien como un espacio de crecimiento cultural y espiritual. El modelo plantea un ensanchamiento de los tiempos extralaborales en beneficio del aumento del tiempo libre, el cual será aprovechado para actividades culturales, educativas, recreativas, entre otras, que potencien el individuo y que le permitan su crecimiento espiritual y social. Esta perspectiva es similar a la postura de Moreno (2005), que ya mencionamos.

En esta interpretación del tiempo libre realizada por Rodríguez basándose en los modelos de producción propuestos por Marx, se puede evidenciar una clara diferencia con respecto a los planteamientos antes enunciados, en cuanto acá se comprende el tiempo libre meramente como el tiempo extra laboral, sin importar que esté condicionado por factores externos como la iglesia en el feudalismo, o los alienantes del consumo y la producción en el capitalismo. Igualmente se consideran actividades del tiempo libre dentro del modelo socialista a las actividades culturales y educativas, entre otras, como aprovechamiento de dicho tiempo para el ejercicio de la libertad y la autonomía.

Esta visión se contradice con la postura de Padilha (2004), para quien hay un tiempo que no sería asimilable a la noción más amplia de tiempo libre creativo, por cuanto no hay una actividad con construcción de sentido ni de prácticas sociales que se renuevan y enriquecen. El tiempo libre creativo implica tanto un ejercicio de libertad como de creación, es decir que no basta con la mera libertad. Es posible no estar obligado exteriormente a hacer algo pero no por eso soy necesariamente libre, no hago actividades libres. Es posible que esté utilizando el tiempo liberado igualmente en actividades alienantes que no permiten la constitución del ser, ni mucho menos de sentido social. Es posible que mis cadenas mentales, fruto de un entorno cultural y social alienantes, me imposibiliten hacer uso auténtico de mi propia libertad. En Padhila, nos encontramos entonces con el concepto de libertad como insoslayable y condicional para considerar un tiempo como libre, además de que debe ser una libertad auténtica, que va mucho más allá de no estar obligado a hacer algo y que requiere toda una praxis.

Pero lo más importante en la perspectiva que Rodríguez basado en los modelos de producción descritos por Marx le da al tiempo libre, es que nos permite tener una idea de este concepto en una perspectiva histórica, de su evolución de acuerdo con las dinámicas económicas

y las relaciones de poder que determinan la organización social, el constructo cultural y las condiciones básicas de vida de las personas en estas épocas determinadas. Podemos entender entonces que al igual que lo humano, el tiempo libre también es una construcción y una conquista social, la cual es preponderante por cuanto constituye el espacio vital donde lo humano tiene mejores perspectivas de potenciarse. La relación tiempo libre – humanidad parece estrechamente recíproca, estructurante y fundamental.

Es en este sentido en que puede entenderse claramente la gran contradicción que se encarna en las tareas escolares, por cuanto estas son un elemento importante de distintos modelos educativos. Si entendemos la educación en la perspectiva de la autonomía, de la mayoría de edad Kantiana, de la incitación hacia la formación, entonces podremos entender que el tiempo libre creativo descrito por Padilha es la posibilidad más cercana y nítida para ejercitar y desarrollar los fines de lo educativo. Por el contrario, las tareas escolares como cosa impuesta, que no permite espacios de autodeterminación, pero que además limita las posibilidades de disfrute del tiempo libre creativo, resultan siendo un elemento muy lejano al logro de los fines que la educación debería proponerse.

Si entendemos el tiempo libre como una conquista histórica, como una construcción social, como el espacio predilecto para el ejercicio de la libertad y la autodeterminación, entonces necesariamente habría que concluir que éste cumple un papel dentro de lo educativo mucho más importante que las tareas escolares; podemos afirmarlo con mayor razón si consideramos que las tareas escolares – como cosa impuesta y desconectada de las realidades concretas de los estudiantes-, parecen no estar cumpliendo con su función educativa, sino que por el contrario, han terminado convertidas en una carga bastante pesada para el estudiante y su familia, que resta posibilidades de disfrute de otras experiencias y que por el contrario se parecen

más a un dispositivo de control, que como lo plantea Sacristán (2008), sirve para que la escuela institucionalizada se inmiscuya en la esfera privada del estudiante y su familia.

### Referencias:

- Corno, L. (1996). Homework is a complicated thing. *Educational Researcher*, 25(8), 27-30.
- Comenius, J. A. (1986). *Didáctica magna* (Vol. 133). Ediciones Akal.
- Cooper, H. (1989). *Homework*. Longman.
- Becerra, A. J. (2010). El devenir de las tareas escolares y la emergencia de la infancia contemporánea: Una arqueología histórica en Colombia entre 1968 y 2006. *Pedagogía y saberes*, (33), 51-61.
- Benner, D. (1980). Das Theorie-Praxis-Problem in der Erziehungswissenschaft und die Frage nach Prinzipien pädagogischen Denkens und Handelns. *Zeitschrift für Pädagogik*, 26(4), 485-497.
- Britto García, L. (2005). Tareas escolares. *Educere*, 9(30), 405-406.
- Grushin, O. (1966). Tiempo libre y desarrollo social. *Instituto de Demanda Interna. Centro de Información Científico Técnico*, 36.
- Hernández Castilla, R., Martínez, R., & Risueño, V. (2002). La pequeña historia de los deberes: y, ¿ en Europa qué?. *Padres y madres de alumnos alumnas*.
- Kohn, A. (2013). *El mito de los deberes: ¿ por qué son perjudiciales para el aprendizaje y la convivencia?*. Kaleida Forma.
- Meirieu, F. (2005). *Los deberes en casa*. Editorial Octaedro.
- Miller, J. M., & Keeler, A. (2017). *Ditch that Homework: Practical Strategies that Make Homework Obsolete*. Dave Burgess Consulting, Incorporated.
- Moreno, I. (2005). *El juego y los juegos*. Grupo Ed. Lumen Humanitas.
- Moreno, J. L., & Molins, L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las familias y tareas escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-15.
- Padilha, V. (2004). Verbete Tempo livre. *Dicionário crítico do lazer. Belo Horizonte, Autêntica Editora*, 218-222.
- Pestalozzi, J. E. (1889). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*.

- Posada Giraldo, D. M., & Taborda Caro, M. A. (2012). Reflexiones sobre la pertinencia de las tareas escolares: acercamientos para futuros estudios.
- Rodríguez, E. (1982). Tiempo libre y personalidad. *La Habana. Editorial Ciencias Sociales*.
- Rousseau, J. (1762). El Emilio o de la educación.
- Sacristán, J. G. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Ediciones Morata.
- Toledo, S. V., Cosculluela, C. L., Sánchez, V. S., & Orús, M. L. (2019). Percepción y valoraciones sobre las tareas escolares para casa en la etapa de Educación Primaria: la visión de los docentes y alumnos. *Avances en supervisión educativa*, (31).
- Vergara, J. J. (2017). No Mandes deberes, diseña experiencias de aprendizaje. *Las tareas escolares después de la escuela*. Consejo escolar de la comunidad de Madrid. Ed. 12 de 2017, 122-143.
- Weber, E., & Pascual, A. S. (1969). *El problema del tiempo libre: estudio antropológico y pedagógico*. Edit. Nacional.