

COMPROMISO DEONTOLÓGICO PARA LA ELABORACIÓN, REDACCIÓN Y POSIBLE PUBLICACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER (TFM).

Objeto: El presente documento constituye un compromiso entre el estudiante matriculado en el Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados y su Tutor/es y en el que se fijan las funciones de supervisión del citado trabajo de fin de máster (TFM), los derechos y obligaciones del estudiante y de su/s profesor/es tutor/es del TFM y en donde se especifican el procedimiento de resolución de potenciales conflictos, así como los aspectos relativos a los derechos de propiedad intelectual o industrial que se puedan generar durante el desarrollo de su TFM.

Colaboración mutua: El/los tutor/es del TFM y el autor del mismo, en el ámbito de las funciones que a cada uno corresponden, se comprometen a establecer unas condiciones de colaboración que permitan la realización de este trabajo y, finalmente, su defensa de acuerdo con los procedimientos y los plazos que estén establecidos al respecto en la normativa vigente.

Normativa: Los firmantes del presente compromiso declaran conocer la normativa vigente reguladora para la realización y defensa de los TFM y aceptan las disposiciones contenidas en la misma.

Obligaciones del estudiante de Máster:

- ☐ Elaborar, consensuado con el/los Tutor/es del TFM un cronograma detallado de trabajo que abarque el tiempo total de realización del mismo hasta su lectura.
- ☐ Informar regularmente al Tutor/es del TFM de la evolución de su trabajo, los problemas que se le planteen durante su desarrollo y los resultados obtenidos.
- ☐ Seguir las indicaciones que, sobre la realización y seguimiento de las actividades formativas y la labor de investigación, le hagan su tutor/es del TFM.
- ☐ Velar por el correcto uso de las instalaciones y materiales que se le faciliten por parte de la Universidad de La Laguna con el objeto de llevar a cabo su actividad de trabajo, estudio e investigación.

Obligaciones del tutor/es del TFM:

- ☐ Supervisar las actividades formativas que desarrolle el estudiante; así como desempeñar todas las funciones que le sean propias, desde el momento de la aceptación de la tutorización hasta su defensa pública.
- ☐ Facilitar al estudiante la orientación y el asesoramiento que necesite.

Buenas prácticas: El estudiante y el tutor/es del TFM se comprometen a seguir, en todo momento, prácticas de trabajo seguras, conforme a la legislación actual, incluida la adopción de medidas necesarias en materia de salud, seguridad y prevención de riesgos laborales. También se comprometen a evitar la copia total o



parcial no autorizada de una obra ajena presentándola como propia tanto en el TFM como en las obras o los documentos literarios, científicos o artísticos que se generen como resultado del mismo. Para tal, el estudiante firmará la Declaración de No Plagio, que será incluido como primera página de su TFM.

Confidencialidad: El estudiante que desarrolla un TFM dentro de un Grupo de Investigación de la Universidad de La Laguna, o en una investigación propia del Tutor, que tenga ya una trayectoria demostrada, o utilizando datos de una empresa/organismo o entidad ajenos a la ULL, se compromete a mantener en secreto todos los datos e informaciones de carácter confidencial que el Tutor/es del TFM o de cualquier otro miembro del equipo investigador en que esté integrado le proporcionen así como a emplear la información obtenida, exclusivamente, en la realización de su TFM. Asimismo, el estudiante no revelará ni transferirá a terceros, ni siquiera en los casos de cambio en la tutela del TFM, información del trabajo, ni materiales producto de la investigación, propia o del grupo, en que haya participado sin haber obtenido, de forma expresa y por escrito, la autorización correspondiente del anterior Tutor del TFM.

Propiedad intelectual e industrial: Cuando la aportación pueda ser considerada original o sustancial el estudiante que ha elaborado el TFM será reconocido como cotitular de los derechos de propiedad intelectual o industrial que le pudieran corresponder de acuerdo con la legislación vigente.

Periodo de Vigencia: Este compromiso entrará en vigor en el momento de su firma y finalizará por alguno de los siguientes supuestos:

- Cuando el estudiante haya defendido su TFM.
- Cuando el estudiante sea dado de baja en el Máster en el que fue admitido.
- Cuando el estudiante haya presentado renuncia escrita a continuar su TFM.
- En caso de incumplimiento de alguna de las cláusulas previstas en el presente documento o en la normativa reguladora de los Estudios de Posgrado de la Universidad de La Laguna.

La superación académica por parte del estudiante no supone la pérdida de los derechos y obligaciones intelectuales que marque la Ley de Propiedad Intelectual para ambas partes, por lo que mantendrá los derechos de propiedad intelectual sobre su trabajo, pero seguirá obligado por el compromiso de confidencialidad respecto a los proyectos e información inédita del tutor.

Firmado en San Cristóbal de La Laguna, a 2 de JULIO de 2023

<p>El estudiante de Máster</p>  <p>Fdo.:</p>	<p>El Tutor/es</p> <p>Fdo.:</p>
---	--

DECLARACIÓN DE NO PLAGIO.

D./Dña. Noelia Suárez González con NIF 51169114W
estudiante de Máster de Estudios Pedagógicos Avanzados en la Facultad de
Educación de la Universidad de La Laguna en el curso 20 -20 , como autor/a del
trabajo de fin de máster titulado
MASTER EN ESTUDIOS PEDAGÓGICOS AVANZADOS
y presentado para la obtención del título correspondiente, cuyo/s tutor/ es/son:
Carmen Nieves Pérez Sánchez

DECLARO QUE:

El trabajo de fin de máster que presento está elaborado por mí y es original. No copio, ni utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones de cualquier obra, artículo, memoria, o documento (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. Así mismo declaro que los datos son veraces y que no he hecho uso de información no autorizada de cualquier fuente escrita de otra persona o de cualquier otra fuente.

De igual manera, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En San Cristóbal de La Laguna, a 9 de junio de 20 23

Fdo.:



Esta **DECLARACIÓN** debe ser insertada en primera página de todos los trabajos fin de máster conducentes a la obtención del Título.

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA
Facultad de Educación

Trabajo fin de Máster

Master en Estudios Pedagógicos Avanzados

Trabajo de investigación

¿Las tareas escolares ahondan las desigualdades sociales y educativas en las familias?

Nombre de la alumna: Noelia Suárez González
Nombre de la tutora: Carmen Nieves Pérez Sánchez

Curso académico: 2022-2023
Convocatoria: Julio

RESUMEN Y ABSTRACT

Resumen

La forma, sentido e incidencia educativa de las tareas escolares en el ámbito de las familias ocasiona diferentes actitudes por parte de las madres y los padres de los niños y niñas de Educación Primaria. En primer lugar, lo que se pretende con este estudio es analizar si los deberes fomentan las desigualdades sociales entre las familias, y, en segundo lugar, conocer las opiniones de las familias. Para ello, primero, se han revisado diferentes estudios desde una perspectiva multidisciplinar y, posteriormente, con el objetivo de recoger datos para corroborar o desmentir la hipótesis, se ha hecho un estudio en diferentes escuelas de Canarias, donde se han entrevistado a 141 familias, realizándose preguntas relacionadas con los deberes escolares de sus hijos/as y la participación de ellos/as en la resolución de estos.

Abstract

The form, meaning and educational incidence of homework in the family environment causes different attitudes on the part of the mothers and fathers of primary school children. In the first place, the aim of this study is to analyze whether homework fosters social inequalities among families and, secondly, to find out the opinions of families. To this end, first, different studies have been reviewed from a multidisciplinary perspective and, subsequently, with the aim of collecting data to corroborate or disprove the hypothesis, a study has been carried out in different schools in the Canary Islands, where 141 families have been interviewed, asking questions related to their children's homework and their participation in solving it.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	8
2. DESARROLLO	9
2.1 MARCO TEÓRICO	9
2.1.1 Los deberes escolares.....	9
2.1.2 La dedicación a los deberes escolares	9
2.1.3 Hogares pobres y deberes escolares	11
2.1.4 La COVID-19 y los deberes escolares.....	13
2.1.5 Las familias, el rendimiento escolar y los deberes escolares.....	14
3. METODOLOGÍA	16
3.1 Muestra	16
3.2 Instrumentos	17
3.3 Procedimiento	18
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	18
4.1 Descripción de las preguntas	18
4.2 Análisis descriptivo	18
5. DISCUSIÓN	35
6. CONCLUSIONES	38
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
INDICE DE GRÁFICOS	43
Gráfico 1. Edad de las personas participantes.....	19
Gráfico 2. Parentesco	43
Gráfico 3. Situación laboral	43
Gráfico 4. Jornada laboral.....	43
Gráfico 5. Número de hijos/as	23
Gráfico 6. Número de hijos/as cursando Educación Primaria	23
Gráfico 7. Edad de el/la hijo/a.....	44
Gráfico 8. Curso de el/la hijo/a.....	44
Gráfico 9. Nivel de estudios.....	44
Gráfico 10. Supervisión de los deberes escolares	45
Gráfico 11. Frecuencia de deberes	45
Gráfico 12. Frecuencia con la que ayuda en los deberes escolares	25
Gráfico 13. Sobre la frecuencia con la que le pide su hijo/a ayuda en los deberes.....	45
Gráfico 14. Conocimiento de los deberes de los/as hijos/as	46
Gráfico 15. Manera de afrontar los deberes	46
Gráfico 16. Capacidad para ayudar en los deberes escolares	46

Gráfico 17. Sobre la utilidad de los deberes escolares	47
Gráfico 18. Opinión sobre las tareas escolares en Educación Primaria	47
INDICE DE TABLAS	48
Tabla 1. Resumen de las características de la muestra	17
Tabla 2. Sobre la frecuencia con la que se dan situaciones en el hogar	48
Tabla 3. Sobre en cuántas ocasiones ayudan a resolver las tareas con sus hijos/as según su situación laboral.....	20
Tabla 4. Sobre si el padre/madre interviene en las tareas de su hijo/a si le pide ayuda.....	21
Tabla 5. Sobre la jornada laboral y la ayuda en los deberes.....	22
Tabla 6. Sobre la jornada laboral y la intervención en los deberes.....	22
Tabla 7. Sobre el nivel de estudios de las madres y los padres.....	24
Tabla 8. Sobre el nivel de estudios de las madres y los padres y el conocimiento de las tareas de sus hijos/as.....	26
Tabla 9. Sobre la frecuencia de diferentes situaciones en el hogar separadas según el nivel de estudios del padre o de la madre.....	49
Tabla 10. Sobre la frecuencia de la supervisión de las tareas según separación padres y madres.....	28
Tabla 11. Sobre la frecuencia de la supervisión de las tareas según separación padres y madres.....	29
Tabla 12. Sobre el nivel de estudios de las madres y los padres y la manera de afrontar la tarea sus hijos/as.....	60
Tabla 13. Sobre la frecuencia de deberes en función a la edad del niño/a.....	30
Tabla 14. Sobre la manera de afrontar los deberes en función a la edad del niño/a.....	31
Tabla 15. Sobre la frecuencia con la que piden ayuda en función a la edad del niño/a	33
Tabla 16. Sobre la capacidad con la que se sienten las familias para ayudar en función de la edad del niño/a.....	34
Tabla 17. Sobre el grado de acuerdo o desacuerdo con las tareas escolares.....	61

1. INTRODUCCIÓN

La elección del tema propuesto, *¿las tareas escolares ahondan en las desigualdades sociales y educativas en las familias?*, guarda una fuerte relación con investigaciones socio-educativas de actualidad, puesto que los deberes, también llamados tareas escolares, son una de las primeras prácticas del aprendizaje autónomo y un acto que incluye la relación familia-escuela. A partir de esto, la diversidad de situaciones familiares en relación a las tareas escolares hace que analicemos este fenómeno, enfatizando un aspecto importante: las desigualdades sociales existentes.

De esta manera, marcamos como primer objetivo: estudiar las dificultades o complejidades que pueden sufrir las familias a la hora de ayudar a la resolución de las tareas en función de su nivel educativo, su rol (padre-madre) o su disponibilidad y tiempo. A partir de esto, nos planteamos otros objetivos como son: estudiar la implicación de las familias con los deberes de sus hijos/as, así como valorar la dificultad de las tareas escolares desde el punto de vista de las familias. Otro de los puntos que nos pareció importante fue valorar la utilidad de los deberes escolares desde el punto de vista de los padres y las madres participantes.

Para ello, como punto de partida, se han consultado y analizado varias investigaciones relevantes sobre el tema, para configurar y matizar el objeto de estudio. Así, tras revisar las principales aportaciones teóricas y/o empíricas que sostienen el estudio y tomándolas como referencia, hemos diseñado un cuestionario para las familias de Educación Primaria, cuyos hijos/as se encuentran cursando alguno de los cursos de esta etapa, incluyéndolos todos, es decir, desde 1º y 6º de Primaria. Por último, se han analizado los datos obtenidos a partir de la realización de la encuesta, siendo comparados los resultados con la evidencia científica consultada a este respecto, y se han obtenido unas conclusiones finales de nuestra investigación.

2. DESARROLLO

2.1 MARCO TEÓRICO

2.1.1 Los deberes escolares

Con la intención de conocer qué son los deberes escolares, partimos con la definición de Sánchez (2015), que los define como tareas que contribuyen a afianzar los contenidos recibidos y aprendidos en clase.

Además, como sabemos, las tareas escolares son un tema de actualidad, y han estado en el punto de mira desde hace años. Tal y como podemos apreciar en estudios recientes como: “La implicación estudiantil y parental en los deberes escolares: diferencias según el curso, género y rendimiento académico” de Valiente, Suárez y Martínez (2020); o “El papel de la familia en la realización de los deberes escolares” de Hernández y Gil (2022). En ambos estudios se realiza un análisis de los deberes escolares y de los factores que influyen a la hora del alumnado resolverlos.

Asimismo, desde la rama de la psicología educativa, encontramos autores como Cooper (2001) o Cosden et al. (2001), que opinan que las tareas escolares son parte del trabajo académico con el que debe cumplir el alumnado, y cuyo fin es el de ampliar y extender sus habilidades académicas. Desde esta misma rama, Epstein y Van Voorhis (2001) afirman que esto contribuye a que las familias conozcan de manera más cercana el aprendizaje de contenidos de sus hijos/as y, de esta manera, se estrechen los vínculos de familia y escuela.

Algunos estudios, medianamente recientes, hechos por autores relacionados con la rama de la psicología de la educación, han valorado que los/as niños/as que hacen sus deberes escolares obtienen mejores notas académicas que los que no los completan (Cooper, Robinson y Patall, 2006).

Otro autores, economistas de la educación, como López y Marcenaro (2023), tratan la finalidad que tienen los deberes, y expresan que en España, se mantiene la creencia entre las personas responsables de las políticas educativas que este acto mejorará el rendimiento académico de los/as estudiantes, ya que cualquier tarea puede mejorar el rendimiento académico de los/as niños/as, además de que permanecerán “ocupados” y mantendrán el aprendizaje en el hogar. Pero según López y Marcenaro (2023), los deberes que se asignan a los/as estudiantes en España, suelen ser trabajos repetitivos, con la única finalidad de mecanizar y memorizar el contenido expuesto en el currículo, y, a la hora de enfrentarse a otras situaciones, los/as niños/as no saben aplicar lo aprendido.

2.1.2 La dedicación a los deberes escolares

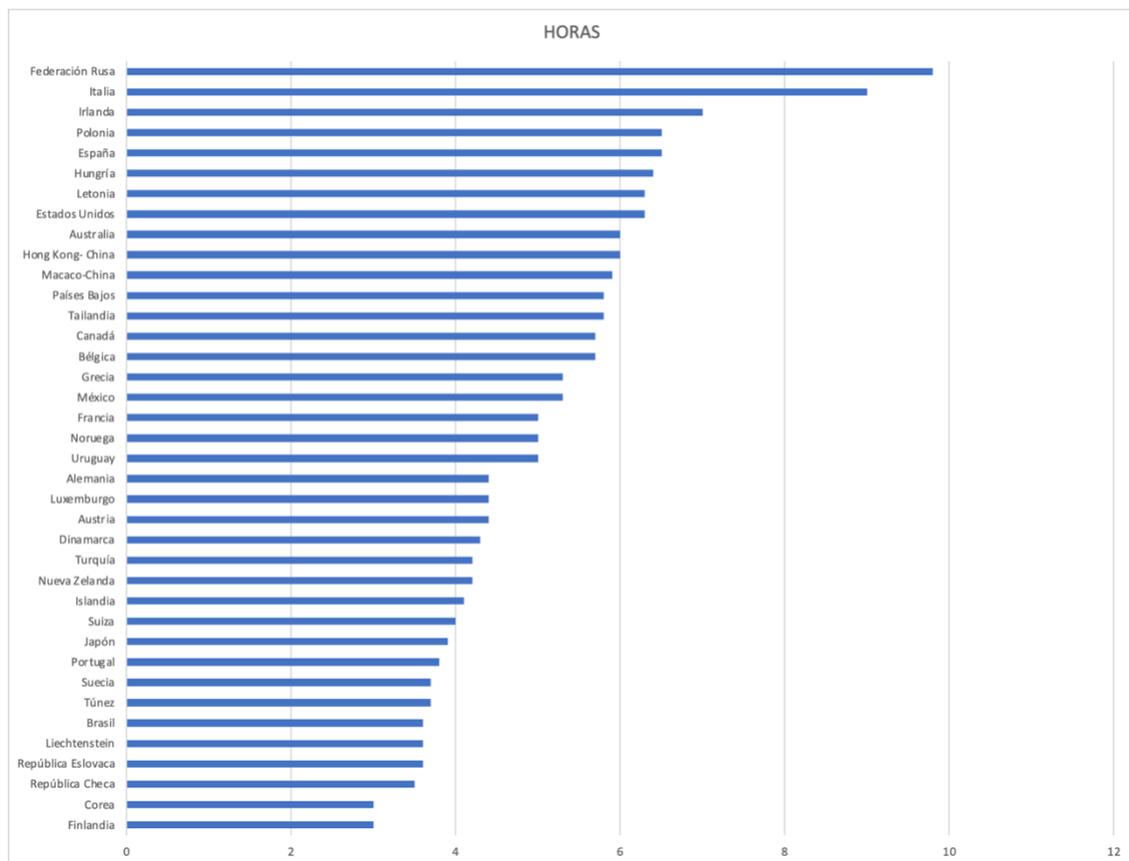
Como afirman López y Marcenaro (2023), los/as estudiantes españoles/as, a pesar de tener una carga de deberes por encima de la media de la OCDE, siguen sin mostrar un buen rendimiento académico,

situándose por debajo del máximo de la distribución de rendimiento académico. Y es que, López y Marcenaro (2023), tratan si quizás el problema en nuestro país no sea la “cantidad” de deberes que se le manda al alumnado, sino la “calidad” de estos. Así, lanzan la propuesta de promover tareas para el desarrollo de competencias más que para el aprendizaje mecánico de contenidos.

Por otro lado, según el estudio de PISA (2012), entre todos los países y economías participantes en el estudio, existen diferencias, ya que el alumnado más favorecido socioeconómicamente dedica más tiempo a la realización de las tareas escolares requeridas por sus profesores/as que aquellos menos favorecidos. Concretamente, los primeros dedican una media de 5,7 horas semanales y los segundos destinan una media de 4,1 horas semanales. Aquí es donde podemos observar que el tiempo de dedicación a la resolución de los deberes entre los/as alumnos/as más favorecidos/as y menos favorecidos/as guarda una especial diferencia, pudiéndose referir a casi 2 horas. Esta diferencia a la que hacemos referencia respecto al tiempo entre alumnado más y menos favorecido, varía entre los sistemas escolares que son similares en relación a la cantidad de tiempo de dedicación por parte de los/as estudiantes destinado a la resolución de los deberes escolares.

Figura 1

Tiempo de dedicación a los deberes escolares por países



Nota. Solo se muestran los países y las economías de PISA 2012. Datos tomados de *OECD, PISA 2012 Database, Table IV. 3.48.*

Asimismo, podemos observar que según el informe internacional de PISA (2012), es una obviedad que España es de los países en que los/as alumnos/as dedican un mayor tiempo a la resolución de los deberes escolares.

2.1.3 Hogares pobres y deberes escolares

Debemos tener en cuenta que, desafortunadamente, no todos/as los/as niños/as tienen el mismo ambiente familiar, unos/as tienen un ambiente más favorecedor que otros/as. Así, tal y como cabe suponer, este hecho influye en el momento de resolver los deberes en casa. Hablemos, pues, de los hogares con menos recursos o aquellos que se encuentran en riesgo de exclusión social. ¿Puede este alumnado afrontar la resolución de sus deberes en casa de una manera adecuada? ¿Tiene un espacio habilitado, propicio para realizar sus tareas? ¿Tiene la posibilidad de pedir ayuda a sus referentes en el hogar? ¿Cuenta con medios adecuados para consultar dudas, buscar información...?. Históricamente, como bien hemos comentado anteriormente, los informes de PISA han señalado una correlación entre el bajo rendimiento educativo y los hogares pobres. Los estudiantes provenientes de entornos socioeconómicos desfavorecidos suelen tener un rendimiento académico más bajo en comparación con aquellos que provienen de hogares más acomodados.

En este sentido, Jadue (1996), desde la rama de la psicología educativa, expone las características más evidentes en hogares socioeconómicos bajos, que afectan al desarrollo cognitivo y psicosocial de los/as niños/as y a su desempeño escolar. Así, hace referencia a que existen problemas en estas familias que tienen un desfavorable ambiente familiar, y que parte importante de estos problemas están directamente relacionadas con la indisponibilidad de materiales básicos, refiriéndonos desde los más sencillos como puede ser un lápiz y una goma hasta el no tener acceso a una red de internet, indispensable en la época que vivimos. A su vez, corrobora que esto no permite ocuparse de manera totalmente adecuada de sus hijos/as, ya que deben ocupar mucho tiempo en estudiar su sobrevivencia y priorizar las necesidades más elementales.

Asimismo, hace referencia a algunas de las características presentes en los hogares de bajo estatus o nivel socioeconómico. En primer lugar, el/la niño/a debe disponer de un lugar adecuado para poder realizar sus deberes y pueda concentrarse en ellos. Debe ser un espacio con una luz adecuada y buena ventilación, y que esté libre de ruidos en la medida de lo posible. Lamentablemente, la realidad nos

golpea con el hecho de que en muchos de estos hogares, según Jadue (1996), no suele haber un lugar digno para completar los deberes escolares.

En segundo lugar, es necesario disponer de material para poder escribir, borrar o incluso, acercándonos más a la actualidad, un ordenador en el que poder realizar trabajos online o una red de internet en la que poder buscar información. En este punto, volvemos a encontrar que en dichos hogares, este alumnado no suele disponer del material necesario para el apoyo de sus tareas escolares, y tal y como expresa Jadue (1996) esta carencia de material delimita la práctica de habilidades cognitivas básicas, como la capacidad de manipular objetos, la coordinación visomotora, la percepción y discriminación visual, y la imaginación.

En tercer lugar, estas familias suelen tener un bajo nivel académico, es decir, una baja escolaridad, aspecto que influye, ya que Jadue (1996) afirma que no tienen disponibilidad de textos y materiales de apoyo escolar. Se podría valorar que, normalmente, estos padres provienen, a su vez, de una familia similar y esta baja escolaridad está relacionada con la pobreza, los hábitos de vida, los modelos de interacción familiar y la comunicación lingüística al interior del hogar. Estas familias, según Jadue (1996) suelen emplear un lenguaje coloquial, diferente al que el/la niño/a debe emplear en el ámbito escolar y distinto al que utiliza el/la docente, y esto provoca que los/as niños/as no escuchen habitualmente términos abstractos y no oigan frases con una estructura correcta, lo que les dificulta la resolución de los deberes escolares. Esto también lo afirma Díaz (1985) en su estudio, en el que apunta que el sociólogo Bernstein establecía, a través de los códigos lingüísticos (el restringido que coincide con el que Díaz dice público y el elaborado que es el formal), dos formas de lenguaje. El lenguaje público, que era propio de las clases obreras y se caracterizaba por tener una gramática simple e incompleta y frases cortas y el lenguaje formal se definía por mantener un orden gramatical y sintáctico.

A partir de todo esto, los informes PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes), también afirman que los hogares pobres pueden enfrentar desafíos como falta de acceso a recursos educativos, un entorno de aprendizaje deficiente y menor apoyo parental en comparación con hogares de mayores ingresos. Sin embargo, es importante tener en cuenta que estos hallazgos no son aplicables a todos los estudiantes de hogares pobres, ya que existen variaciones significativas entre países y contextos educativos. Algunos países han logrado reducir la brecha de rendimiento entre estudiantes de diferentes niveles socioeconómicos implementando políticas y programas educativos específicos que apoyan a los estudiantes desfavorecidos.

Por otro lado, esta información también está valorada por los informes de TIMSS (Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias), ya que han demostrado que existe una relación entre el rendimiento educativo y el nivel socioeconómico de los hogares. Los estudiantes provenientes

de hogares pobres tienden a tener un rendimiento académico más bajo en comparación con aquellos que provienen de hogares más acomodados. Esto también se atribuye a los factores mencionados: falta de recursos educativos en el hogar, un entorno de aprendizaje desfavorable y menor acceso a oportunidades educativas adicionales.

2.1.4 La COVID-19 y los deberes escolares

Por otra parte, vemos oportuno hacer referencia en el tema tratado a la pandemia sufrida en el año 2019, la COVID-19, por la que La Organización Mundial de la Salud (OMS), declaró una emergencia de salud pública y la cuál perjudicó a muchos ámbitos de nuestra sociedad. Y es que con la pandemia un tercio de la población mundial total fue confinada, se cerraron colegios y universidades, y ha tenido un importante efecto socioeconómico; familiar por familias.

Autores como Cabrera, Pérez y Santana (2020), manifiestan que la situación suponía la decadencia de la continuidad de la Educación Primaria en los hogares con el cierre de las instituciones, ya que, es una realidad que no todas las familias cuentan con recursos suficientes para poder llevar a cabo el modelo de enseñanza telemática. Todo esto, generaba que el alumnado no pudiera resolver los deberes escolares que se le compartían por las diferentes plataformas de internet que fueron utilizadas, por lo que, posiblemente esto iba provocando un desnivel académico.

El sociólogo Martín (2020), exponía también que a la hora de resolver esos deberes, al estar confinados/as en sus hogares, los/as niños/as dependían en buena parte de los recursos culturales familiares, y es por lo que el confinamiento pudo agravar las desigualdades educativas, ya que la ayuda que cada estudiante recibiera dependería del nivel de estudios de los progenitores, y no de la preocupación, el interés o el esfuerzo de las familias en la escolaridad de sus hijos/as.

También, en la misma línea que los autores citados, Bonal y González (2020) desde la sociología de la educación, exponen datos de Unicef, que en los 3 meses previos a la pandemia, 300.000 niños y niñas españoles y españolas no usaron ningún ordenador, por lo que a la hora de responder a las tareas planteadas por el profesorado en la pandemia, no estaban preparados/as. Además de estas barreras digitales, según Bonal y González (2020), los centros escolares no supieron dar respuesta a esta brecha digital, así como tampoco a las desigualdades en las capacidades de las familias para ofrecer actividades de formación y aprendizaje a sus hijos/as. Y es que, las clases medias pudieron responder medianamente bien a este sistema, pero el resto de grupos sociales no tanto, ya fuera por estar trabajando, cobrando especial importancia los trabajos no cualificados, por mantener servicios básicos, apoyar a los trabajadores de la salud, garantizar el suministro de alimentos y productos, facilitar la logística y el transporte, y mantener la limpieza y desinfección, por encontrarse en un estado de estrés tras ser incluidos

en Expedientes de Regulación Temporal de Empleo (ERTE), o por no disponer de los medios, recursos o capacidades para responder como supuestos/as maestros/as a sus hijos/as.

Bonal y González (2020), a partir de la situación vivida, son algunos de los autores que reclaman una política educativa distinta, que tenga capacidad para responder a todos/as, y atender a las estructuras más desfavorecidas, y no pierde razón, ya que solo de esta manera la educación estará siendo justa.

2.1.5 Las familias, el rendimiento escolar y los deberes escolares

A este respecto, tomamos como punto de partida a, economistas de la educación, Choi y Calero (2013), quienes apuntan que las características familiares suponen aspectos relevantes para abordar el rendimiento académico. Éstas pueden dividirse en: las referentes a la estructura y a la composición del hogar y, por otro lado, en las relativas a los recursos disponibles en el hogar.

Asimismo, Aguirregomezorta (2022), escritora de artículos educativos, hace referencia a que, el tiempo de dedicación a la resolución de las tareas escolares por parte de los/as niños/as, va a depender de la ayuda que tengan en el hogar, de sus capacidades y de la autonomía de cada uno/a de ellos/as.

También, afirma que los deberes fomentan las desigualdades sociales, ya que no todos los padres y las madres pueden ayudar a sus hijos/as a resolver los deberes, ya sea porque no conocen otros idiomas como el inglés, no se encuentran en el hogar o no disponen de dinero para pagar a un/a profesor/a particular.

Por otro lado, apoyándonos en Bonal y González (2020), desde la rama de la sociología de la educación, parecen coincidir en determinados aspectos con la autora anterior, y es que es una realidad que, actualmente, existen barreras digitales entre las familias, las cuales fueron más notables durante la pandemia de la COVID-19. No obstante, afirman que esta desigualdad se evidencia más en las distintas respuestas dadas por los centros escolares, así como en la desigual capacidad de los familiares para ofrecer actividades de aprendizaje y formación a sus hijos/as.

Además, Cabrera, Pérez y Santana (2020), apuntan que esos obstáculos no son sólo digitales, por carecer de recursos electrónicos-tecnológicos, sino que las familias cuyo nivel de educación es menor presentan mayores dificultades para ayudar a su hijo/a en las tareas escolares. Asimismo, afirman que las que tienen un mayor nivel educativo, y las que tienen dos progenitores y alto logro educativo, tienen más opciones de ayudar a su hijo/a a resolver los deberes. Por el contrario, las familias con bajos niveles educativos, no más de la enseñanza obligatoria, se ven en una situación más compleja, y más aún si se trata de familias monoparentales.

Por otra parte, Alonso (2019), sociólogo, afirma que existen numerosos discursos, ya sean docentes, pedagógicos e institucionales, que ponen de manifiesto que el éxito o fracaso escolar depende del grado de implicación de las familias. Además, habitualmente contemplan esa implicación como la

colaboración conjunta entre el ámbito escolar y familiar, aunque, en realidad, difiere mucho de ser así, especialmente cuando las calificaciones de sus hijos/as empeoran con el paso de los cursos. A partir de tal afirmación, la implicación de los padres y las madres pasa a ser una negociación y enfrentamiento, especialmente con los/as hijos/as, pero también con los/as profesores/as. Y es que, la posición de clase de la familia, así como los recursos que pueden reunir, indican la eficacia de esas estrategias, y con ello, la manera en la que esta implicación va evolucionando con el tiempo.

Tomando en cuenta lo anterior, Martín (2019), desde la rama de la sociología de la educación, afirma que las desigualdades sociales de resultados escolares, no se explican por la poca voluntad o la falta de esfuerzo o expectativas de las familias de las clases más bajas, sino que parte de la explicación puede venir delimitada por sus posibilidades. Asimismo, carecen de algunos de los recursos culturales y económicos imprescindibles para impulsar de manera eficaz la escolaridad de sus hijos/as. Y es que, según afirma el autor, la diferencia entre las familias de clase más baja y las de clase media no viene determinada por la implicación, voluntades, expectativas o importancia prestada a la escuela, sino por los recursos de los que disponen.

Y esto ya lo afirmaba Bourdieu, sociólogo muy relevante en el siglo XX, con la teoría del *habitus*, mediante la cuál manifestaba que el sistema educativo reforzaba y legitimaba las estructuras sociales existentes al transmitir y reproducir el capital cultural dominante. Entendiendo capital cultural como el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y normas que son valorados en una sociedad determinada.

Por tanto, según este autor, aquellos estudiantes que provienen de entornos familiares y culturales con mayor capital cultural, tendrán mayor ventaja dentro del sistema educativo. Ya que gracias a su entorno familiar contarán con herramientas que les permitirán ajustarse mejor a las expectativas y prácticas educativas.

Así, Martín y Brusquetas (2010), exponen en una investigación que las familias de clase obrera apuestan por la obtención de títulos escolares para tener movilidad social ascendente en las futuras generaciones. Pudiendo verse reflejado en la implicación de los deberes escolares de sus hijos/as. Otra cosa es que a pesar de la implicación familiar los resultados escolares siguen reproduciendo las desigualdades escolares y sociales. Curiosamente, estos autores, a través de datos sobre familias de clase obrera andaluzas señalan que es precisamente la ayuda en las tareas escolares de las familias el elemento diferenciador más importante y que aparece claramente condicionado por el nivel de estudios de las familias y el nivel de escolarización del hijo/a. Así, a medida que el nivel académico es más elevado, las familias de clase obrera cuentan con dificultades importantes para la ayuda. A su vez, la falta de capital

escolar y cultural de las familias en muchas ocasiones no puede ser paliado por capital económico (por ejemplo, inversión en clases particulares).

3. METODOLOGÍA

3.1 Muestra

Con el fin de realizar este análisis hemos contado con la participación de 141 padres y madres, cuyos/as hijos/as se encuentran actualmente cursando Educación Primaria. Si diferenciamos la participación por sexo, ésta fue de 50 hombres que corresponde al 35,5% del total y 91 mujeres, cuyo porcentaje de participación fue del 64,5% del total.

Debemos tener en cuenta que se trata de participantes cuyos hijos/as están en alguno de los distintos cursos que conforman la etapa de Educación Primaria, es decir, entre 1º y 6º.

En el momento de analizar la muestra, debemos informar que esta encuesta ha sido compartida con familias de distintos colegios de Educación Primaria. En primer lugar, se ha administrado el cuestionario en cinco colegios ubicados en la isla de Tenerife, concretamente 3 pertenecientes al municipio de Tegueste, y de titularidad pública (1 ubicado en El Socorro, 1 en Tegueste Casco y 1 en Pedro Álvarez). Asimismo, se ha contado con la colaboración de las familias en 2 centros que pertenecen al municipio de San Cristóbal de La Laguna (1 ubicado en Las Gavias y 1 en San Diego), siendo el primero de ellos privado y el otro concertado. Por otro lado, se ha realizado la encuesta en 2 colegios públicos de la isla de Fuerteventura (1 ubicado en Pájara y 1 ubicado en Tuineje).

En este punto, consideramos oportuno comentar breves rasgos de los 7 centros, obtenidos de Micole.net (principal buscador de centros educativos de educación infantil y primaria) con el fin de conocer la realidad de la que partimos, y las diferencias entre ellos. Así pues, comenzando con los Colegios pertenecientes al Municipio de Tegueste, observamos que son de carácter laico, mixtos y su método pedagógico es genérico.

Por otro lado, respecto a los Centros del Municipio de San Cristóbal de La Laguna, ambos centros son mixtos y siguen metodologías pedagógicas activas y de innovación, sin embargo, uno de ellos es de carácter laico y el otro, religioso.

Por último, los dos colegios de Fuerteventura son de carácter laico, mixto y con métodos pedagógicos genéricos.

A continuación exponemos una tabla resumen de las características de la muestra:

Tabla 1. Resumen de las características de la muestra

Centros	Nivel	Isla	Mpio.	Tipo de centro			Sexo	
				<i>Público</i>	<i>Privado</i>	<i>Concertado</i>	<i>Madre</i>	<i>Padre</i>
CEIP 1	4°	TF	Las Gavias		x		13	6
CEIP 2	1°	TF	San Diego			x	16	6
CEIP 3	3°	FTV	Pájara	x			14	7
CEIP 4	2°	FTV	Tuineje	x			16	4
CEIP 5	6°	TF	Tegueste	x			9	9
CEIP 6	3°	TF	Tegueste	x			15	6
CEIP 7	5°	TF	Tegueste	x			8	12
Totales				5	1	1	91	50

Fuente: elaboración propia.

3.2 Instrumentos

El instrumento utilizado ha sido un cuestionario creado a partir de los objetivos planteados. Para ello, se ha utilizado una herramienta de Google Forms (herramienta de Google Workspace, la cual nos ayuda a crear formularios simples y rápidos). Se han tenido en cuenta distintos aspectos con el fin de obtener un instrumento válido, como por ejemplo, que las preguntas fueran lo más claras, cortas y precisas posible. Asimismo, se han incluido preguntas de carácter cuantitativo y cualitativo, para así poder analizar los datos obtenidos y contrastarlos con la evidencia científica consultada.

3.3 Procedimiento

En cuanto al procedimiento, debemos apuntar que, en primer lugar, que se realizó un borrador del cuestionario y una vez diseñado el definitivo (teniendo en cuenta los objetivos planteados), fue compartido con los tutores para que, de este modo, pudieran supervisar, sugerir cambios y aprobar o consentir el instrumento de análisis.

Tras obtener el consentimiento de los tutores, se procedió a compartirlo a las familias de los distintos centros que se prestaron a participar, incluyendo una única condición: que su o sus hijo/a o hijos/as estuvieran cursando algún curso de Educación Primaria. Asimismo, se solicitó que, en la medida de lo posible, respondieron de una forma clara y sincera a cada uno de los ítems que conforman dicho cuestionario.

Para evitar cualquier confusión o duda respecto a la realización del cuestionario, se facilita una breve introducción en el mismo, donde se especifica el objetivo principal del estudio. Además, se deja constancia de que se respetará el anonimato de los/as participantes, y se indica que debe realizarse de manera individual y que no se tiene un tiempo límite para completarlo. Con ello, se pretende que quien responda al cuestionario pueda reflexionar acerca de las respuestas que va ofreciendo en el mismo.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Descripción de las preguntas

En el presente trabajo se han planteado diversas preguntas en el cuestionario dirigidas a las familias con el objetivo de recopilar información sobre los deberes escolares de sus hijos/as y la participación de los padres y las madres en ellos.

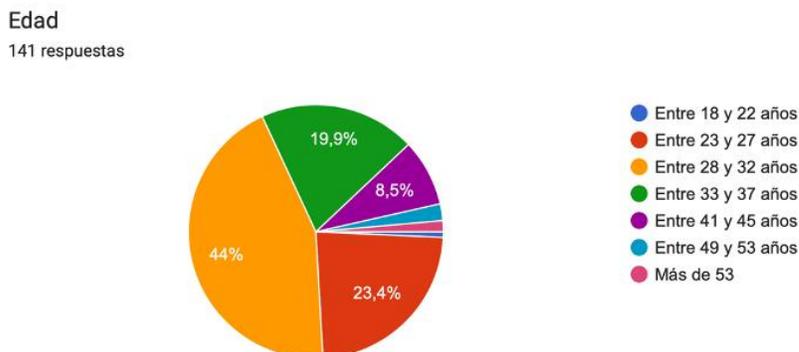
En dicha encuesta, las primeras nueve preguntas están formuladas para obtener información sobre el perfil de los/las participantes, donde se solicita el parentesco, edad, nivel de estudios, situación y jornada laboral, así como el número de hijos/as, edad y curso que estudian. A continuación, las siguientes cinco preguntas abordan los deberes escolares de los hijos e hijas, centrándose en la supervisión y la frecuencia de los deberes, la forma en que los/as niños/as los afrontan, etc. Por último, las preguntas restantes se basan en la opinión de las familias participantes sobre los deberes escolares, evaluando su utilidad.

4.2 Análisis descriptivo

En primer lugar, en cuanto a la información personal de los/as participantes, de las 141 respuestas obtenidas en la primera pregunta respecto al parentesco, podemos observar (gráfico 2) que un 64,5% de las personas encuestadas son madres, concretamente 91, y un 35,5% son padres, siendo un total de 50. Teniendo en cuenta estas respuestas, podemos suponer cómo, aún hoy, es la madre quien se ocupa, en

mayor medida, de los asuntos escolares y académicos de sus hijos/as. Hemos supuesto tal afirmación, dado que casi duplican en número a las encuestas respondidas por los padres.

Gráfico 1. Edad de las personas participantes



En cuanto a la edad, la mayoría de participantes tienen entre 28 y 32 años, aunque contamos con personas de diferentes edades como se ve en el gráfico 1.

A partir de la muestra, en el gráfico 3 podemos ver que en la actualidad, el 59,2% de las personas encuestadas se encuentran trabajando y el 28,9% en situación de desempleo. El resto son ama/o de casa o se encuentran estudiando, incapacitados/as para trabajar o jubilados/as. Por tanto, observando estos datos, se puede apuntar que la mayoría de familias, concretamente 84, cuenta con, al menos, un miembro de la familia trabajando. No obstante, no debemos ignorar a esas 41 personas que han respondido estar desempleadas, aspecto que puede interferir en el nivel socioeconómico del hogar, dato relevante en el análisis que estamos llevando a cabo.

Así, con el fin de examinar más profundamente los datos obtenidos, los hemos analizado conjuntamente con los recabados en dos de las afirmaciones expuestas en la pregunta 16 (ver en anexos la tabla 2), para valorar si la ayuda o la atención prestada a los deberes de sus hijos/as se ven condicionada o no por la situación laboral.

A continuación se muestran dos tablas con los datos de las preguntas en cuestión:

Tabla 3. Sobre en cuántas ocasiones ayudan a resolver las tareas con sus hijos/as según su situación laboral.

SITUACIÓN LABORAL	FRECUENCIA							
	SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%	TOTALES	
Trabaja	9	(10%)	36	(42%)	40	(47%)	85	(100%)
En desempleo	8	(20%)	19	(47%)	13	(32%)	40	(100%)
Jubilado/a	0	0	1	(100%)	0	0	1	(100%)
Incapacidad laboral	0	0	2	(66%)	1	(34%)	3	(100%)
Estudia	11	(73%)	3	(20%)	1	(17%)	15	(100%)
Ama/o de casa	2	(34%)	3	(49%)	1	(17%)	6	(100%)

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Sobre si el padre/madre interviene en las tareas de su hijo/a si le pide ayuda.

SITUACIÓN LABORAL	FRECUENCIA							
	SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%	TOTALES	
Trabaja	26	(31%)	44	(52%)	14	(16%)	84	(100%)
En desempleo	6	(15%)	25	(61%)	10	(24%)	41	(100%)
Jubilado/a	1	(100%)	0	0	0	0	1	(100%)
Incapacidad laboral	0	0	3	(100%)	0	0	3	(100%)
Estudia	0	0	2	(40%)	3	(60%)	5	(100%)
Ama/o de casa	2	(33%)	3	(50%)	1	(17%)	6	(100%)

Fuente: elaboración propia.

A partir de los datos obtenidos en las tablas anteriores, podemos observar que, la situación laboral sí influye, puesto que las personas que están trabajando la mayor parte (47%), nunca ayudan a resolver los deberes a sus hijos/as, y frente a esto, el resto de personas sí ayudan algunas veces o siempre. Por otro lado, al hablar de intervenir en los deberes, la mayoría de los/as que trabajan afirman que solo lo hacen a veces (52%), al igual que el resto de participantes, salvo los/as jubilados/as que siempre intervienen, y los/as estudiantes que nunca lo hacen.

En cuanto a la jornada laboral (gráfico 4), se recogen los siguientes datos: el 34% trabaja a tiempo parcial, el 24,8% lo hace a tiempo completo, y el resto no trabaja (incluyendo los/as amos/as de casa). Con todo ello, se puede concluir que, de las personas que han respondido que están trabajando, la mayor parte lo hace a tiempo parcial (casi la mitad de los/as encuestados/as que trabaja), y el resto a tiempo completo.

Por otro lado, decidimos analizar conjuntamente con esta pregunta los datos obtenidos en dos de las afirmaciones de la pregunta 16 (ver tabla 2 en anexos), relacionadas con la ayuda en los deberes

escolares de sus hijos/as, para tener la oportunidad de valorar si el tipo de jornada laboral influye en la atención o ayuda prestada a sus hijos/as con relación a sus deberes.

Tabla 5. Sobre la jornada laboral y la ayuda en los deberes

	JORNADA LABORAL	FRECUENCIA							
		SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%	TOTALES	
Me siento con mi hijo/a para ayudarlo a resolver sus deberes	Tiempo parcial	6	(12%)	21	(44%)	21	(44%)	48	(100%)
	Tiempo completo	2	(6%)	15	(43%)	18	(51%)	35	(100%)
	Otro	13	(21%)	28	(48%)	17	(29%)	58	(100%)

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Sobre la jornada laboral y la intervención en los deberes

	JORNADA LABORAL	FRECUENCIA							
		SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%	TOTALES	
Solo intervengo en las tareas de mi hijo/a si me pide ayuda	Tiempo parcial	12	(82%)	31	(61%)	8	(16%)	51	(100%)
	Tiempo completo	13	(35%)	17	(46%)	7	(19%)	37	(100%)
	Otro	10	(18%)	32	(58%)	13	(24%)	55	(100%)

Fuente: elaboración propia

Analizando los datos de las tablas anteriores, teniendo en cuenta que en la opción de respuesta “otro”, se incluye a las personas que no se encuentran trabajando, podemos observar que, la mayoría de personas que trabajan a tiempo parcial se sientan a veces (44%) o nunca (44%), mientras que las que

trabajan a tiempo completo la mayoría nunca (51%). Si hablamos de intervenir solo si el/la niño/a lo pide, las personas que trabajan a tiempo parcial lo hacen siempre (82%), y las que trabajan a tiempo completo solo a veces (46%).

Gráfico 5. Número de hijos/as

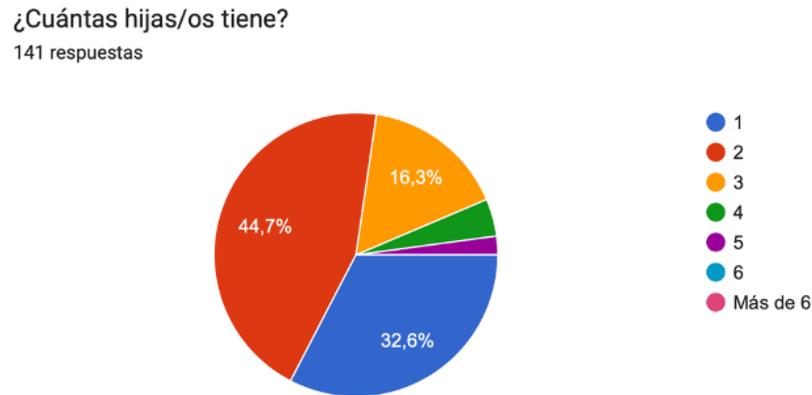
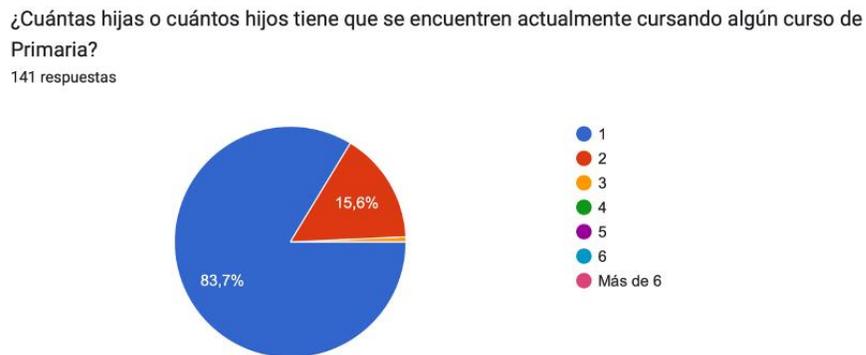


Gráfico 6. Número de hijos/as cursando Educación Primaria



Debemos saber que la media de hijos/as de las familias que han respondido a la encuesta, es de 2 hijos/as por familia (gráfico 5), y la mayoría de encuestados/as tiene 1 hijo/a, (gráfico 6) cursando algún curso de Educación Primaria. Además, la mayoría de los/as hijos/as de los/as encuestados/as tienen entre 8 y 9 años, el 44% (gráfico 7), por lo que podemos saber que el 30,5% se encuentra cursando 3º de Primaria (gráfico 8), el 14,2% cursa 5º de Primaria, el 14,2% está cursando 2º de Primaria, el 13,5% se encuentra cursando 4º de Primaria y el 12,8% se encuentra en 6º de Primaria.

Tabla 7. Sobre el nivel de estudios de las madres y los padres

Nivel de estudios	PARENTESCO			
	Madres	%	Padres	%
No tiene estudios	0	(0%)	3	(6%)
Estudios Primarios	27	(29%)	8	(16%)
Estudios Secundarios Obligatorios	14	(16%)	9	(20%)
Estudios Secundarios Bachillerato	11	(12%)	12	(22%)
Estudios Secundarios de Formación Profesional	13	(15%)	9	(18%)
Estudios Universitarios	25	(28%)	9	(18%)
TOTALES	91	(100%)	50	(100%)

Fuente: elaboración propia

En cuanto al nivel de estudios de los encuestados (gráfico 9) los datos más relevantes con los que trabajamos son que contamos con una media entre madres y padres, de las que el 24,8% tiene estudios universitarios y el 24,1% únicamente estudios primarios.

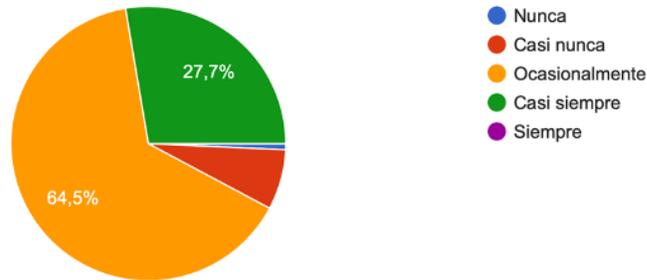
En tercer lugar, en cuanto a las preguntas relacionadas con la resolución de los deberes escolares, cuando se pregunta quién se encarga de supervisar los temas escolares de su hijo/a, el 83,7% responde que lo hace su madre y el 56% su padre (gráfico 10).

Así pues, con estos datos, podemos apuntar cómo en nuestra sociedad es la mujer la que continúa manteniendo el rol de “cuidadora” de sus hijos/as, ya que la mayoría de respuestas muestra que el/la familiar que se ocupa de supervisar o atender los temas escolares es la madre. No obstante, también se observa un número significativo de respuestas a que el encargado de los temas escolares es el padre. Dato que podemos apuntar como significativo y relevante, si se interpreta como que existe mayor implicación por parte de los padres en comparación con décadas anteriores.

Respecto a la frecuencia con la que tienen tareas escolares sus hijos/as, entre los datos más relevantes, el 40%, la mayoría, responden que cinco días a la semana; el 34,3% tres días a la semana; el 17,9% cuatro días a la semana y el 6,4% (9) más de cinco días a la semana (incluyendo los días de fin de semana (gráfico 11).

Gráfico 12. Frecuencia con la que ayuda en los deberes escolares

¿Con qué frecuencia le pide ayuda su hija o hijo en sus tareas escolares?
141 respuestas



A partir de esta pregunta, podemos ver cómo el 64,5% responde que ocasionalmente su hijo/a le pide ayuda para resolver los deberes y el 0,7% nunca (gráfico 13). Por tanto, en este punto debemos prestar atención a cómo la mayoría de niños/as pide ayuda de manera ocasional a sus familiares para resolver los deberes escolares. Este hecho puede deberse a la dificultad que estos tienen, así como a la poca autonomía o la dependencia que tienen de los/as adultos/as de referencia.

A continuación, la mayoría de los/as encuestados/as, el 57,4%, afirma que conoce ocasionalmente las tareas que le mandan a su hijo/a para resolver en el hogar, el 31,9% casi siempre y así son pocas las personas que las conocen siempre, solo el 5% (gráfico 14).

En este punto, podemos observar un alto porcentaje de familias que afirma conocer, de manera ocasional, las tareas que le mandan a su hijo/a para resolver en el hogar, y en el extremo contrario se encuentra la minoría que afirma no conocer nunca las tareas que sus hijos/as llevan a casa. Dicho aspecto lo consideramos relevante, dado que se puede tomar como dato importante a tener en cuenta en el momento de valorar la implicación en el ámbito escolar de un hijo/a.

Tal y como se ha venido haciendo anteriormente, en esta pregunta nos hemos detenido a valorar si el nivel educativo de los familiares influye en la comunicación y en el conocimiento o no de la existencia de las tareas de sus hijos/as. A continuación se muestra lo obtenido en una tabla resumen.

Tabla 8. Sobre el nivel de estudios de las madres y los padres y el conocimiento de las tareas de sus hijos/as

Nivel de estudios	PARENTESCO		FRECUENCIA					
	TOTALES (Madres + Padres)	%	Nunca	%	Ocasional mente	%	Casi siempre	%
No tiene estudios	3	(100%)	1	(33%)	2	(67%)	0	0
Estudios Primarios	35	(100%)	1	(4%)	24	(69%)	9	(27%)
Estudios Secundarios Obligatorios	24	(100%)	2	(8%)	17	(71%)	5	(21%)
Estudios Secundarios Bachillerato	22	(100%)	1	(4%)	13	(59%)	8	(36%)
Estudios Secundarios de Formación Profesional	23	(100%)	1	(4%)	6	(26%)	16	(70%)
Estudios Universitarios	35	(100%)	2	(5%)	18	(51%)	15	(43%)

Fuente: elaboración propia

A partir de los datos obtenidos, nos hemos dado cuenta de que el nivel de estudios de los padres y las madres participantes no influye en conocer las tareas escolares de sus hijos, ya que independientemente de su nivel de estudios, la mayoría de ellos/as conoce ocasionalmente o casi siempre las tareas de sus hijos/as. Además de esto, tras analizar otros datos obtenidos sobre cómo afronta su hijo/a las tareas escolares, el 48,9% responde que con tranquilidad y frente a esto, el 33,3% lo hace con desgana (gráfico 15). En esta pregunta, nos hemos detenido a analizar de manera más concreta los datos, relacionándolos con el nivel educativo de sus padres y madres. A partir de ello, hemos elaborado una tabla resumen (ver tabla 9 en anexos).

Continuando por esta línea, respecto a la manera de afrontar las tareas escolares según las familias participantes, la mayoría de niños/as lo hace de una manera tranquila, aunque otra gran parte las afronta sin ganas. En este punto podría influir el tipo de tareas que se están enviando a casa, ya que, como apuntan autores aportados en el marco teórico del presente trabajo, la mayoría son de tipo memorístico, siendo poco motivantes para los/as estudiantes. Asimismo, si analizamos la manera de afrontar las tareas en función a los estudios de los padres, nos atrevemos a decir que este factor no tiene mucha influencia en los resultados, ya que podemos observar que el alumnado con padres con estudios primarios que afronta la tarea con tranquilidad (46%) es casi similar al alumnado cuyos padres tienen estudios universitarios (51%).

Por otro lado, si hablamos de afrontar la tarea con interés podemos observar una diferencia destacable, ya que del alumnado cuyos padres tienen estudios primarios, el 8% afronta la tarea con interés mientras que aquellos/as que cuentan con padres universitarios, es el 14%. Si relacionamos esto con otro dato, es que únicamente el 6% de alumnos/as afrontan los deberes con entusiasmo, y pertenecen a familias con padres universitarios. Con todo ello, nos atrevemos a apuntar que el nivel de estudios de las familias no influye notablemente en la manera de afrontar las tareas del alumnado.

Al mismo tiempo, si relacionamos la capacidad de los padres y madres participantes para ayudar a su hijo/a a resolver los deberes escolares con el nivel académico que tienen, podemos darnos cuenta de que cuanto menor es el nivel de estudios, menor es la capacidad de ayuda que saben prestar; mientras que cuanto mayor es el nivel de estudios, mayor es la capacidad de ayuda. Por tanto, si observamos los datos, podemos ver cómo de los 35 padres y madres que solo tienen estudios primarios, la mayoría casi nunca se siente capacitado/a para ayudar en la resolución de los deberes a sus hijos/as. Los padres y madres con estudios secundarios obligatorios o bachillerato se sienten capacitados/as, a veces, para ayudar a resolver los deberes escolares de sus hijos/as. Por el contrario, los padres y madres que tienen un mayor nivel de estudios, como son los que tienen estudios de formación profesional y los que tienen estudios universitarios, casi siempre se sienten capacitados y capacitadas para ayudar a sus hijos/as a completar los deberes escolares. Además, continuando con esto, la mayoría de familias responde que se siente capacitada para ayudar a sus hijos/as “a veces”, el 37,6% (gráfico 16), lo que puede guardar relación con otra pregunta analizada con anterioridad. Y es que contábamos con familias con Estudios Universitarios, pero también con familias que únicamente tienen Estudios Primarios. Es por ello, también, por lo que las otras afirmaciones con más respuestas son la de que “casi siempre” se sienten capacitados/as para ayudarles, pero también, por el contrario, otras familias “casi nunca” se sienten capacitadas para hacerlo.

Así pues, consideramos muy relevante la información obtenida en esta pregunta en relación con el tema que estamos tratando. En primer lugar, es necesario aclarar que no es lo mismo sentarse con su hijo o hija a resolver las tareas, que ayudarle o supervisar en caso de que lo pida. Ya que en el primer caso las familias están ejerciendo un papel más controlador, y en principio, el alumnado debe ser autónomo y responsable con sus deberes, puesto que son su responsabilidad y no se trata de una para las familias. Además, si no se les permite trabajar de manera autónoma, no adquirirán las habilidades que se pretenden con la realización de sus deberes.

La respuesta más numerosa a las afirmaciones de “me siento con mi hijo/a para ayudarle a resolver sus deberes” y “superviso los deberes de mi hijo/a mientras los resuelve”, ha sido “algunas veces si y algunas veces no”, lo que parece indicar que, en bastantes ocasiones, las familias se sientan con su hijo/a, aunque él/ella no se lo pida.

Por otro lado, con la afirmación de “solo intervengo en las tareas de mi hijo/a si me pide ayuda”, la mayoría de respuesta ha sido “algunas veces sí, algunas veces no”, que a nuestro juicio, es como debiera ser. Puesto que, lo más recomendable sería que los familiares únicamente intervinieran si el/la niño/a les pide ayuda.

A continuación analizamos los datos en función de si las respuestas son expuestas por una madre o un padre, y hemos reflejado los resultados en una tabla.

Tabla 10. Sobre la frecuencia de la supervisión de las tareas según separación padres y madres

AFIRMACIÓN	PARENTESCO		TOTALES	%
Superviso la tarea de mi hijo/a mientras la completa	Padre	Nunca	10	(20%)
		Algunas veces sí, algunas veces no	25	(50%)
		Siempre	15	(30%)
	Madre	Nunca	13	(14%)
		Algunas veces sí, algunas veces no	52	(56%)
		Siempre	28	(30%)

Fuente: elaboración propia

Tabla 11. Sobre la frecuencia de la supervisión de las tareas según separación padres y madres

AFIRMACIÓN	PARENTESCO		TOTALES	%
Me siento con mi hijo/a para ayudarlo a resolver sus deberes	Padre	Nunca	17	(34%)
		Algunas veces sí, algunas veces no	25	(50%)
		Siempre	6	(16%)
	Madre	Nunca	38	(41%)
		Algunas veces sí, algunas veces no	41	(45%)
		Siempre	8	(16%)

Fuente: elaboración propia

Del mismo modo, se han estudiado los datos obtenidos añadiendo la valoración del nivel de estudios de los padres y madres, y los resultados se han expuesto en la tabla 12 (ver en anexos). De esta forma se han podido obtener datos similares a los de la tabla anterior, es decir, independientemente de que responda el padre o la madre y de su nivel de estudios, las respuestas a la frecuencia con la que se dan diferentes situaciones en el hogar son similares.

Asimismo, continuando con la valoración de la utilidad de los deberes (gráfico 17), hemos obtenido la siguiente información. En cuanto a la valoración de los deberes escolares respecto a las diferentes afirmaciones, los resultados reflejan que el 89% está nada de acuerdo con que “son una pérdida de tiempo”; el 75% dicen estar totalmente de acuerdo con que “son para reforzar el aprendizaje”; el 75% quedan totalmente de acuerdo con que “son para repasar los contenidos”; el 89% permanecen nada de acuerdo con que “son para restar tiempo de ocio”; el 90% queda nada de acuerdo, con que “son para restarle trabajo al profesorado”; el 75% está totalmente de acuerdo con que “son para aprender contenidos nuevos”; el 76% está totalmente de acuerdo con que “son para fomentar la autonomía”; el 76% está totalmente de acuerdo con que “son para que adquieran responsabilidades”; el 88% está nada de acuerdo con que “generalmente le suman responsabilidades a las familias”; el 87% expresan estar nada de acuerdo, con que “pueden crear conflictos en la familia”. De todas estas afirmaciones, podemos extraer que la mayoría de familiares ven las tareas como un material que puede favorecer el rendimiento académico de sus hijos/as, por lo que las valoran de forma positiva. Asimismo, afirman que sirven para

que los/as niños/as vayan adquiriendo responsabilidades desde edades tempranas y vayan siendo autónomos/as y asumiendo pequeñas responsabilidades.

Teniendo en cuenta lo comentado anteriormente, también podemos observar cómo el 72,3% (gráfico 18) opina que las tareas escolares deben mantenerse; el 21,3% que deben disminuir; el 5% que deberían desaparecer; y el 0,7% que deberían incrementarse.

Como análisis extra, para conocer mejor la muestra, nos ha resultado importante estudiar si la edad de el/la hijo/a del participante influye en algunos de los aspectos estudiados, y nos hemos centrado en analizar aquellas afirmaciones más relevantes para nuestra investigación.

Primero, es importante empezar valorando la frecuencia que el niño/a tiene deberes en función de la edad. Hemos recogido los datos en una tabla:

Tabla 13. Sobre la frecuencia de deberes en función a la edad del niño/a

Edad	Frecuencia de deberes	TOTALES	%
6-7 años	1 día a la semana	0	0
	2 días a la semana	0	0
	3 días a la semana	27	(69%)
	4 días a la semana	3	(8%)
	5 días a la semana	8	(20%)
	Más de 5 días a la semana	1	(3%)
8-9 años	1 día a la semana	0	0
	2 días a la semana	2	(3%)
	3 días a la semana	21	(31%)
	4 días a la semana	5	(7%)
	5 días a la semana	33	(49%)
	Más de 5 días a la semana	6	(10%)

10-11 años	1 día a la semana	0	0
	2 días a la semana	0	0
	3 días a la semana	3	16%)
	4 días a la semana	9	(47%)
	5 días a la semana	6	(31%)
	Más de 5 días a la semana	1	(5%)
12 años o más	1 día a la semana	0	0
	2 días a la semana	0	0
	3 días a la semana	1	(5%)
	4 días a la semana	9	(45%)
	5 días a la semana	9	(45%)
	Más de 5 días a la semana	1	(5%)

Fuente: elaboración propia.

Así, podemos observar que, de nuestra muestra, los/as niños/as que más tienen deberes (5 o más a la semana), son los que se encuentran en el rango de edad de entre 8-9 años (49%), y seguidos por los de 12 años o más (45%), aunque hay una diferencia notoria.

Además, también pensamos que la edad puede guardar relación con la manera de afrontar las tareas, así que lo comprobamos.

Tabla 14. Sobre la manera de afrontar los deberes en función a la edad del niño/a

Edad	Manera de afrontar los deberes	TOTALES	%
6-7 años	Con tranquilidad	22	(54%)
	Con preocupación	1	(2%)
	Con interés	6	(15%)

	Con desgana	12	(29%)
	Con entusiasmo	0	0
8-9 años	Con tranquilidad	30	(5%)
	Con preocupación	1	(2%)
	Con interés	4	(6%)
	Con desgana	25	(40%)
	Con entusiasmo	2	(3%)
10-11 años	Con tranquilidad	9	(45%)
	Con preocupación	1	(5%)
	Con interés	6	(30%)
	Con desgana	4	(20%)
	Con entusiasmo	0	0
12 años o más	Con tranquilidad	8	(44%)
	Con preocupación	2	(11%)
	Con interés	2	(11%)
	Con desgana	6	(33%)
	Con entusiasmo	0	0

Fuente: elaboración propia.

De este análisis podemos sacar la conclusión de que la mayoría de niños/as, independientemente de la edad, afrontan los deberes con tranquilidad, aunque hay un alto porcentaje, que las afrontan con desgana, y esto es más notorio en los más pequeños, en los rangos de edades entre 6-7 años y 10-11 años concretamente con un 54% y 45% respectivamente.

Seguendo por el mismo camino, vemos que la frecuencia con la que los/as estudiantes piden ayudar puede ser diferente en edades más adultas que en las infantiles, y recogimos estos datos:

Tabla 15. Sobre la frecuencia con la que piden ayuda en función a la edad del niño/a

Edad	Frecuencia con la que piden ayuda	TOTALES	%
6-7 años	Nunca	1	(2%)
	Ocasionalmente	31	(76%)
	Siempre	9	(22%)
8-9 años	Nunca	7	(11%)
	Ocasionalmente	40	(65%)
	Siempre	14	(23%)
10-11 años	Nunca	1	(5%)
	Ocasionalmente	8	(42%)
	Siempre	10	(53%)
12 años o más	Nunca	2	(10%)
	Ocasionalmente	11	(62%)
	Siempre	5	(28%)

Fuente: elaboración propia.

Podemos ver que los/as pequeños/as que piden más ayuda son los de las edades tempranas, es decir, entre los 6-7 años y los 8-9 años, que ocasionalmente piden ayuda, aunque en los otros rangos de edades, entre 10-11 años y 12 o más años también la respuesta más numerosa es pedir ayuda a sus padres o madres de manera ocasional o siempre.

Por último, es posible que la capacidad con la que se sientan las familias para ayudar a sus hijos/as a resolver los deberes varíe en función de la edad de el/la niño/a, así que quisimos estudiarlo.

Tabla 16. Sobre la capacidad con la que se sienten las familias para ayudar en función de la edad del niño/a

Edad	Capacidad de las familias	TOTALES	%
6-7 años	Nunca	4	(10%)
	A veces	22	(54%)
	Siempre	15	(36%)
8-9 años	Nunca	20	(32%)
	A veces	14	(22%)
	Siempre	28	(45%)
10-11 años	Nunca	0	0
	A veces	7	(35%)
	Siempre	13	(65%)
12 años o más	Nunca	4	(22%)
	A veces	10	(56%)
	Siempre	4	(22%)

Fuente: elaboración propia.

Y es que, como bien sabemos, a medida que va aumentando en curso educativo del niño/a, el nivel de dificultad de sus deberes también va siendo mayor, lo que genera a su vez que las familias sufran más para sentirse capacitados/as a ayudar a sus hijos/as, sobre todo las que cuentan con un nivel sociocultural menor, y que los/as niños/as reclamen más su ayuda. Al hacerles a las familias la pregunta de si se sienten capacitados/as para ayudar a su hijo/a a resolver los deberes, en estos datos podemos observar cómo son muchas las que independientemente de la edad del hijo/a y del curso que se encuentran cursando, solo se sienten con capacidad suficiente para ayudarles a resolver los deberes a veces. Por otro lado, en las edades mayores, como 8-9 años y 10-11 años, la mayoría de los participantes siempre se sienten capacitados/as, concretamente el 45% y el 65%. Asimismo, vemos importante resaltar como en

las edades de 12 o más años, solo el 22% se siente capacitado/a siempre para ayudar. También, llama la atención como de las familias, cuyo grupo analizamos antes, los/as niños/as de 8-9 años, también tienen un porcentaje relevante, el 32%, nunca se sienten capacitados/as para ayudar en la resolución de las tareas a sus niños/as.

5. DISCUSIÓN

Tras analizar los datos obtenidos en la encuesta realizada a las familias cuyos hijos/as se encuentran cursando alguno de los niveles educativos de Educación Primaria en distintos centros educativos de la Comunidad Canaria (Tenerife y Fuerteventura), hemos decidido contrastarlos con otros estudios de diferentes autores relevantes en la temática.

En primer lugar, es una realidad que, independientemente de la clase social a la que pertenezca la familia, podemos observar cómo continúa siendo la madre quien se encarga, en mayor medida, de los asuntos escolares y académicos de sus hijos/as. Muestra de ello es la participación obtenida en la encuesta, donde la figura de la madre casi duplica a la participación del padre u otro familiar. Asimismo, analizando el resto de los datos de otras preguntas, observamos cómo se confirma este patrón, y como se muestra que el/la familiar que se ocupa de controlar o atender los temas escolares es la madre. A este respecto, autores como Fernández, Rodríguez y Martínez (2019) afirman que, a pesar de que existe implicación en la educación de los hijos/as por parte de los padres, las madres se implican más y hacen frente más repetidamente a los problemas que se puedan presentar relacionados con la vida familiar, laboral y personal. Ciertamente aquí también podemos apuntar que existe una pequeña evolución de los papeles que, en las últimas décadas, han representado en la sociedad para el hombre y para la mujer. Mientras se observa una incorporación al mercado laboral por parte de la mujer al mismo tiempo que asume las tareas doméstico-familiares, no se percibe esta equiparación en el caso de los hombres. Éstos, que ya estaban incorporados en el mercado laboral, siguen sin ser del todo partícipes en las tareas domésticas y familiares de una manera equitativa, en comparación con la figura de la mujer.

En segundo lugar, hemos podido observar que estamos trabajando con datos obtenidos por familias que cuentan con diferentes niveles de estudio, desde familiares con estudios universitarios hasta familiares con estudios primarios, o, incluso, sin haber obtenido dicho nivel, aspecto que puede influir positiva o negativamente en el/la niño/a. Asimismo, también es importante reconocer que la mayoría de personas encuestadas se encuentran trabajando, aunque si bien es cierto que se trata, sobre todo, de empleos a tiempo parcial, y es que, esto es relevante porque algunos/as estudiantes tendrán la posibilidad de tener un apoyo en casa y otros/as no, debido al trabajo de sus familiares, factor que influye en la resolución de los deberes escolares.

Teniendo en cuenta lo anterior, con las respuestas obtenidas podemos ver que la situación laboral en que se encuentran las familias influye en la atención o ayuda que les prestan a los deberes de sus hijos/a. Tal y como se revela en nuestra encuesta, la mayoría de personas que responde se encuentran trabajando, y afirma que nunca ayuda a resolver los deberes a sus hijos/as y que solo intervienen a veces. Por el contrario, el resto de participantes, refiriéndonos a los/as jubilados/as y los/as estudiantes, afirman que intervienen y ayudan siempre o a veces.

Por otro lado, retomando la implicación de las familias, observamos un alto porcentaje de ellas que afirma conocer, de manera ocasional, las tareas que le mandan a su hijo/a para resolver en el hogar, por lo que esto puede ser un factor positivo para el desarrollo escolar de ese niño/a. No obstante, en el extremo contrario se encuentra la minoría que afirma no conocer nunca las tareas que sus hijos/as llevan a casa. En este sentido, cuando hablamos del momento de resolver tareas y la participación de las familias, Jadue (1996), exponía que el pertenecer a hogares socioeconómicos bajos también influye en ocuparse de manera adecuada de sus hijos/as, ya que deben ocupar la mayor parte del tiempo en priorizar las necesidades más elementales, y este puede ser uno de los motivos de la falta de información sobre las tareas escolares.

Asimismo, un aspecto que nos resulta de lo más relevante es que, considerando que la encuesta la han respondido familias de distintas clases sociales, la mayoría de familias responde que se siente capacitada para ayudar a sus hijos/as “a veces”, lo que puede indicarnos que, tal vez, no siempre se sientan capacitados/as para resolver determinadas tareas o temas escolares.

Además, nos hemos detenido a valorar si el nivel educativo de los familiares influye en la comunicación y conocimiento de la existencia de las tareas de sus hijos/as. En este punto, nos hemos percatado de que el nivel de estudios de los padres y las madres participantes no influye en tal aspecto, ya que independientemente de su nivel de estudios, gran parte de los/as encuestados/as tiene conocimiento, en mayor o menor medida, de las tareas de sus hijos/as. Este hecho lo hemos podido valorar con la frecuencia de algunas situaciones en el hogar, en las que la respuesta más numerosa a las afirmaciones de “me siento con mi hijo/a para ayudarle a resolver sus deberes” y “superviso los deberes de mi hijo/a mientras los resuelve”, ha sido “algunas veces sí y algunas veces no”.

Por otra parte, con la afirmación de “solo intervengo en las tareas de mi hijo/a si me pide ayuda”, como hemos expuesto anteriormente, la mayoría de respuesta ha sido “algunas veces sí, algunas veces no”. Y es que, según Aguirregomezorta (2022), no todos los padres y las madres pueden ayudar a resolver los deberes a sus hijos/as, y no por su pertenencia a una clase sociocultural determinada, dato que también influye y hemos tratado anteriormente, sino esta vez nos referimos a otras circunstancias como que el horario laboral les imposibilita estar en el hogar para ayudarles. Aunque, en esto cabe

destacar que en ocasiones, la calidad de las condiciones laborales, sean mejores o peores, está relacionada con la posición social de la familia, por lo que la clase social sí que puede incidir de manera directa o indirecta en la calidad de vida, ya que va a marcar el tiempo disponible que se tenga.

En este sentido, encontramos complicado lidiar con los horarios laborales, ya que como podemos ver en las respuestas a la pregunta sobre la frecuencia de deberes para el hogar, la mayoría de los/as niños/as suelen tener deberes los 5 días lectivos de la semana. A este respecto, Cooper (2001) o Cosden et all. (2001), consideran que los deberes son parte del trabajo académico con el que debe cumplir todo el alumnado, y cuyo fin es el de ampliar y extender sus habilidades académicas. Aunque, por otro lado, Espeso (2016), expone que los deberes son útiles dependiendo de las edades, y que concretamente, en las edades tempranas no lo son.

Asimismo, en relación a ello, según el estudio PISA (2012), los/as alumnos/as más favorecidos/as dedicaban más tiempo a la resolución de los deberes, y esto puede ser porque cuentan con la presencia o insistencia de sus familiares y porque, al ser un alumnado de mayor capital cultural tiene mayor disposición y habilidades para la resolución de estos deberes.

En tercer lugar, respecto a la manera de afrontar las tareas escolares por parte de los/as niños/as, en la pregunta 12 (¿cómo afronta su hija o hijo, generalmente, las tareas escolares?), podemos ver que la mayoría lo hace de manera tranquila, pero otra gran parte las afronta sin ganas, lo que hace que las tareas no sean útiles o no sean resueltas de manera correcta, y esto se le puede atribuir a la falta de apoyo familiar en los temas escolares. Asimismo, frente a este hecho, López y Marcenaro (2023), afirman que los deberes que se asignan a los/as estudiantes en España, suelen tratarse de trabajos repetitivos, con la única finalidad de mecanizar y memorizar el contenido expuesto en el currículo, es decir, poco motivadores. Pudiendo ser éste uno de los motivos por el cual la manera de afrontar las tareas sea así, faltos de ganas y motivación.

Por último, nos hemos percatado de que, actualmente, el alumnado, en líneas generales, es muy poco autónomo. Hecho que podemos observar en la pregunta 15 (¿con qué frecuencia le pide ayuda su hijo/a en sus tareas escolares?), donde la mayor parte de respuestas coincide en que los niños/as piden ayuda de manera ocasional a sus familiares para resolver los deberes. A este respecto, volviendo a la autora Aguirregomeezcorta (2022), hace referencia a que, el tiempo de dedicación a la resolución de las tareas escolares va a depender en parte de la autonomía de cada uno/a de ellos/as.

A partir de todo esto, podemos decir que se dan diferentes variantes que condicionan el enfoque en relación a las tareas educativas. Estas son el conjunto de agentes educativos que interfieren en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, la preparación de los padres respecto a las tareas educativas

y su estilo parental, teniendo en cuenta el grado de control con el que se actúa o lo contrario, el grado de autonomía que se concede.

6. CONCLUSIONES

En cuanto a los resultados obtenidos en nuestra investigación, podríamos concluir que la hipótesis planteada inicialmente: “los deberes escolares fomentan las desigualdades sociales”, podría considerarse confirmada, ya que así lo apoya tanto el marco teórico estudiado, como los datos obtenidos en la encuesta que elaboramos. No obstante, nos gustaría añadir que las familias (teniendo en consideración las distintas clases socio-económicas y culturales, tal y como hemos analizado) son las menos responsables de ello, ya que, realmente existe una verdadera implicación por su parte, pero aun así siguen existiendo algunas que no tienen la capacidad para ayudar a sus hijos/as, ya sea por no poseer la formación académica para poder resolver las dudas o directamente por no disponer de tiempo, factores que no dependen de ellas mismas. Aún así, podemos repetir que independientemente de su nivel socioeconómico o cultural, se evidencia interés, implicación y preocupación por los temas escolares de sus hijos e hijas, y concretamente por los deberes para resolver en el hogar.

Por tanto, para finalizar, podríamos concluir que si bien es cierto que el nivel socio-cultural (nivel de estudios, situación laboral...) puede condicionar significativamente la implicación en los deberes escolares en el hogar, debemos tener en cuenta que existen multitud de factores que impiden o dificultan tal participación, debido a que las circunstancias de cada familia son distintas. A este respecto, nos referimos, por ejemplo, al tipo de jornada laboral, las condiciones y tipo de trabajo, entre otros. Y no por ello implica una falta de responsabilidad o interés con las tareas escolares o cualquier otro aspecto relacionado con la educación de sus hijos e hijas.

Lo que nos atrevemos a plantear una serie de medidas que podrían ser las elegidas para dar comienzo a un cambio a este respecto.

Para comenzar, podría plantearse la posibilidad de tratar esta problemática a través de las Comunidades Autónomas. Por ejemplo, podría abrirse un debate para valorar esos sectores que no cuentan con los suficientes recursos culturales o materiales para poder ayudar a sus hijos/as a resolver las tareas.

Asimismo, sería interesante desarrollar políticas y prácticas en los centros educativos, con el fin de tratar este problema y estudiar las preocupaciones de las familias. Dado que, desde nuestro punto de vista, resulta injusto y genera desigualdad el hecho de delegar el aprendizaje del alumnado en las familias que no cuentan con recursos personales ni materiales para ser una ayuda en el hogar. En este sentido, no

debemos olvidar el concepto de igualdad de oportunidades, ya que ¿no es éste uno de los objetivos presente en nuestra sociedad y nuestra escuela?

Del mismo modo, si el alumnado contara con tareas menos abundantes y más productivas, hecho expuesto en el marco teórico, ¿no podrían resolverlas de manera autónoma sin la implicación de las familias?. Tal vez, el problema reside en que la planificación de los deberes propuestos a los/as estudiantes no está siendo correcta en cuanto a dificultad o tiempo de resolución, y es que, en los resultados de la propia encuesta del trabajo podemos observar como hay un número considerable de niños/as que resuelven sus deberes sin ganas, y si a esto le añadimos lo anterior, no poder contar con un familiar que te ayude o apoye por motivos diversos, pues todo lleva a la desmotivación de el/la niño/a. A partir de esto, nos gustaría plantear la idea de que podría darse un cambio a partir del aprendizaje por proyectos y el trabajo cooperativo, de modo que la implicación de los/as niños/as y la resolución de las tareas adquirirían un tono muy diferente. Por otro lado, podríamos considerar como una posible opción, el trabajo de refuerzo educativo en el centro, ayudando al alumnado que tenga mayores problemas para resolver esos deberes, y eliminando el peso a las familias. Porque lo que se quiere lograr es la igualdad entre todos/as esos/as niños/as, para que tengan los mismos apoyos para llegar a una misma meta. Sin embargo, parece ser que está ocurriendo el caso contrario, dando lugar a una situación injusta y desigual para el alumnado con menos recursos.

En definitiva, lo que se debería lograr es erradicar la brecha educativa existente con políticas educativas nuevas. Todo ello se podría trabajar creando nuevos ámbitos de investigación, como podrían ser estudios acerca de la implicación estudiantil y parental en los deberes escolares, para luego continuar con las desigualdades sociales y los deberes escolares. Ya que, es un problema que está muy presente en todos los colegios y que debemos tratar de paliar.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirregomezcorta, M. (2022). *Los deberes excesivos ahondan en la brecha social de los alumnos: “Hay padres que pueden ayudar; otros, no”*. niusdiario.https://www.niusdiario.es/sociedad/educacion/deberes-excesivos-ahondan-brecha-social-alumnos-padres-ayudar_18_3277322167.html

Bonal X y González, S. (2020). *Confinamiento y efecto escuela*. El Periódico. <https://www.elperiodico.com/es/opinion/20200406/efecto-coronavirus-desigualdad-escuelas-xavier-bonal-sheila-gonzalez-7919442>

Cabrera, L., Pérez, C. N., y Santana, F. (2020). ¿Se incrementa la desigualdad de oportunidades educativas en la Enseñanza Primaria con el cierre escolar por el coronavirus?. *International Journal of Sociology of Education*.

Alonso Carmona, C. (2019). *La “implicación parental en la escuela” es una relación de fuerzas entre padres, hijos y profesores - Entramados Sociales*. Entramados Sociales. Desigualdades de clase social, género y etnia; Entramados Sociales. Desigualdad social por clase, género y etnia. <https://entramadosociales.org/educacion/la-implicacion-parental-en-la-escuela-es-una-relacion-de-fuerzas-entre-padres-hijos-y-profesores/>

Cooper, H. y Valentine, J. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36 (3), 143- 153.

Cooper, H., Robinson J. C. y Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. *Review of Educational Research*, 76 (1), 1–62.

Cosden, M., Morrison, G., Albanese, A. y Macias, S. (2001). When homework is not homework: After-school programs for homework assistance. *Educational Psychologist*, 36 (3), 211-221.

Choi de Mendizábal, Á., & Calero Martínez, J. (2013). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA-2009 y propuestas de reforma. *Revista de educación*.

Díaz, M. (1985). Introducción al estudio de Bernstein. *Revista Colombiana de Educación*, (15).

Espeso, P. (2016). Deberes, esto es lo que dicen expertos por todo el mundo. *EDUCACIÓN 3.0*. <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/deberes-para-casa-si-o-no/#Los-deberes-segun-la-OCDE>

Martín Criado, E.. (2020). *El confinamiento aumenta la desigualdad educativa (y no es culpa de los padres) - Entramados Sociales*. Entramados Sociales. Desigualdades de clase social, género y etnia; Entramados Sociales. Desigualdad social por clase, género y etnia. <https://entramadosociales.org/educacion/el-confinamiento-aumenta-la-desigualdad-educativa-y-no-es-culpa-de-los-padres/>

Martín Criado, E.. (2019). *Las clases populares sí se preocupan por la escolaridad de sus hijos - Entramados Sociales*. Entramados Sociales. Desigualdades de clase social, género y etnia; Entramados Sociales. Desigualdad social por clase, género y etnia. <https://entramadosociales.org/educacion/las-clases-populares-si-se-preocupan-por-la-escolaridad-de-sus-hijos/>

Epstein, J.L. y Van Voorhis, F.L. (2001). More Than Minutes: Teachers' Roles in Designing Homework. *Educational Psychologist*, 36 (3), 181-193.

Feito (2020), *Vista de Los deberes escolares. Un análisis sistematizado con especial referencia al caso español*.

González, X. B. Y. S. (2020). Confinamiento y efecto escuela. *elperiodico*. <https://www.elperiodico.com/es/opinion/20200406/efecto-coronavirus-desigualdad-escuelas-xavier-bonal-sheila-gonzalez-7919442>

Gratis, N. es. (2023). *¿Son realmente necesarios los “deberes”?* Nada es Gratis. <https://nadaesgratis.es/admin/son-realmente-necesarios-los-deberes>

Hernández, M. D. L. Á., y Gil, J. A. (2022). El papel de la familia en la realización de los deberes escolares. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 291-308.

Jadue, G. (1996). Características familiares de los hogares pobres que contribuyen al bajo rendimiento o al fracaso escolar de los niños. *Revista de Psicología*, 14(1), 35-45.

Martín, R y Bruquetas, C. (2014) La evolución de la importancia del capital... [RASE vol. 7, núm. 2: 373-394]

OCDE (2012). *Sistemas fuertes y reformadores exitosos en la educación*. Orientaciones de PISA para las Islas Canarias, España.

OCDE (2013), PISA 2012 Results:What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices (Volume IV), Pisa, oecd Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201156-en>

OCDE (2014), “¿Perpetúan los deberes las desigualdades en educación?”, PISA in FOCUS, vol. XII, núm. 46, pp. 1-4

PISA 2012. (s/f). Gob.es. Recuperado el 16 de mayo de 2023, de <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-2012.html>

Sánchez Lissen, E. (2015). Los deberes escolares en casa. *Diálogo familia colegio*, 309, 29-38.

TIMSS 2011. (s/f). Gob.es. Recuperado el 16 de mayo de 2023, de <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/timss/timss-2011.html>

Valiente, C., Suárez, J. M., y Martínez, M. (2020). Implicación estudiantil y parental en los deberes escolares: diferencias según el curso, género y rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 151-165.

ANEXOS

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 2. Parentesco

Parentesco
141 respuestas

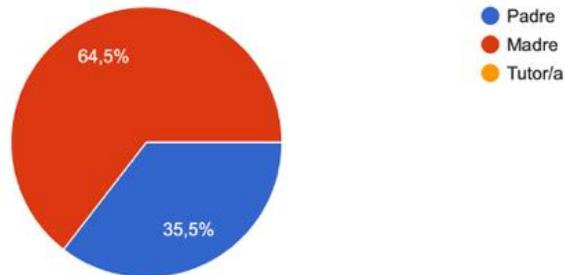


Gráfico 3. Situación laboral

¿En qué situación laboral se encuentra actualmente?
141 respuestas

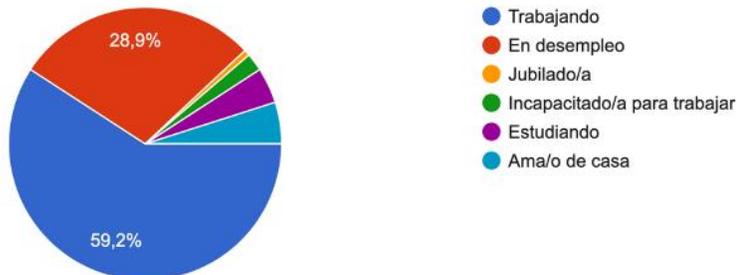


Gráfico 4. Jornada laboral

¿Cuál es su jornada laboral?
141 respuestas

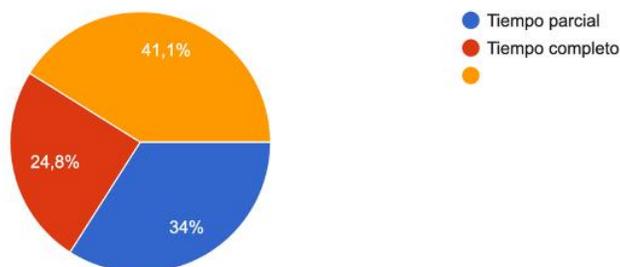


Gráfico 7. Edad de el/la hijo/a

Edad de su hija o hijo (si tiene varios o varias hijos o hijas marque la edad de el/la que va a referirse)

141 respuestas

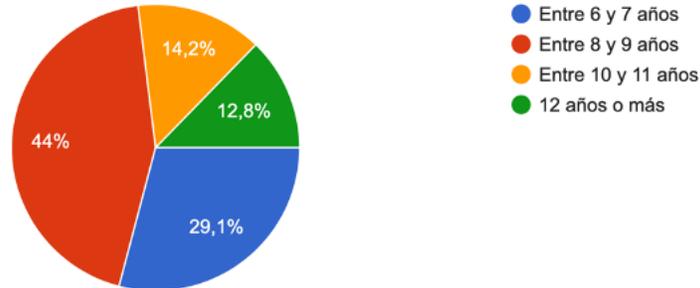


Gráfico 8. Curso de el/la hijo/a

Curso que se encuentra cursando su hija o hijo

141 respuestas

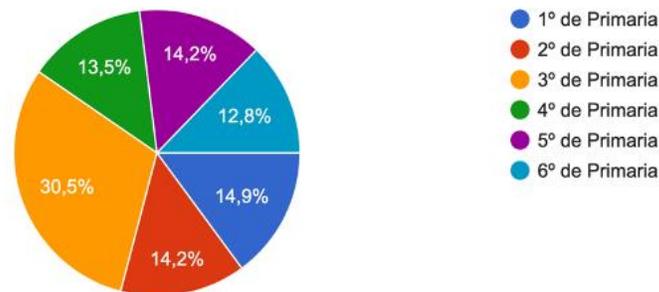


Gráfico 9. Nivel de estudios

Nivel de estudios (Nota: Por favor, tenga en cuenta que el nivel indicado debe ser de estudios finalizados)

141 respuestas

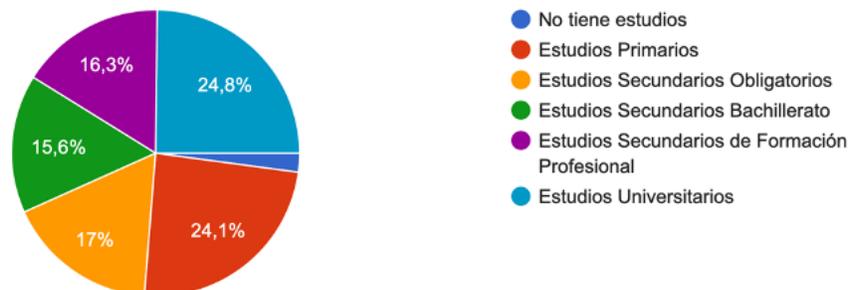


Gráfico 10. Supervisión de los deberes escolares

¿Quién se encarga de supervisar los temas escolares de su hija o hijo?

141 respuestas

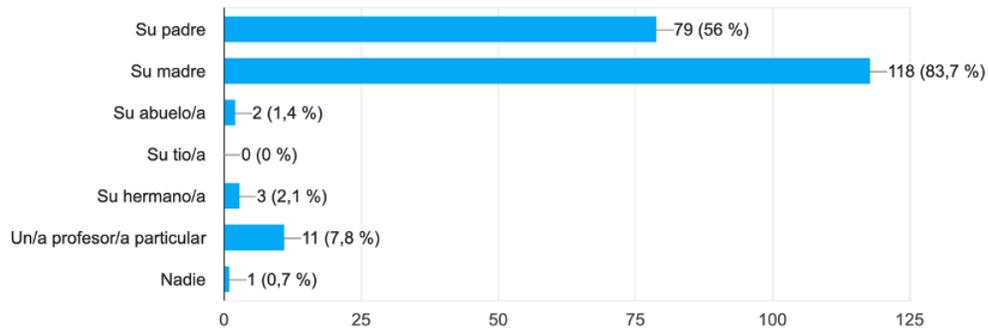


Gráfico 11. Frecuencia de deberes

¿Con qué frecuencia tiene su hijo/a tareas escolares para el hogar?

140 respuestas

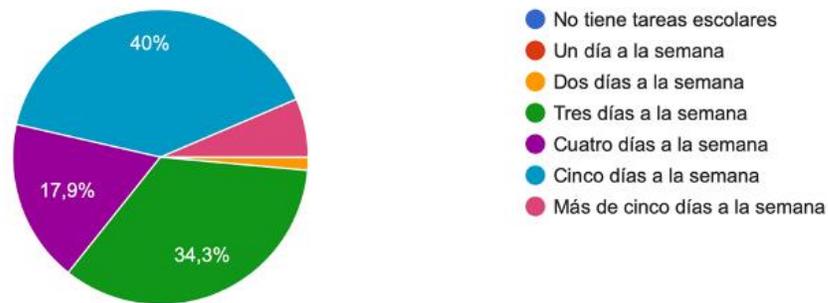


Gráfico 13. Sobre la frecuencia con la que le pide su hijo/a ayuda en los deberes

¿Con qué frecuencia le pide ayuda su hija o hijo en sus tareas escolares?

141 respuestas

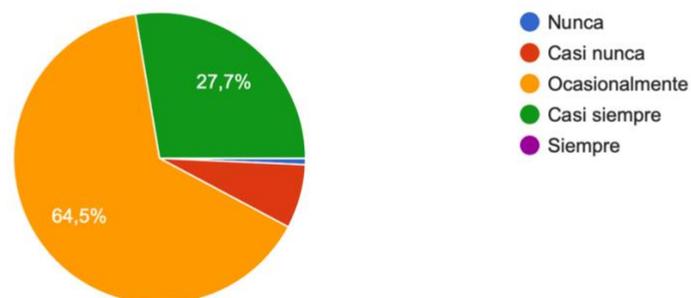


Gráfico 14. Conocimiento de los deberes de los/as hijos/as

¿Conoce las tareas que le mandan a su hija o hijo para completar en casa?

141 respuestas

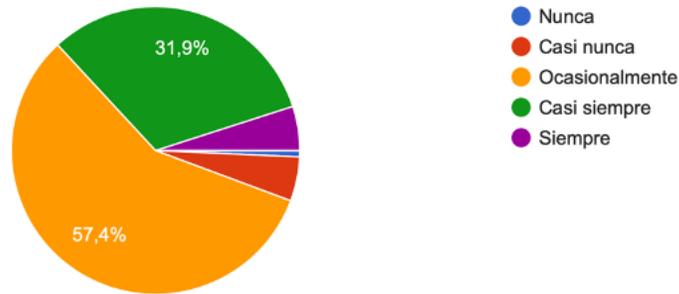


Gráfico 15. Manera de afrontar los deberes

¿Cómo afronta su hija o hijo, generalmente, las tareas escolares?

141 respuestas

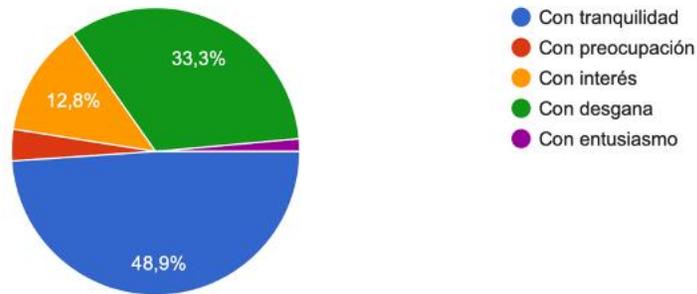


Gráfico 16. Capacidad para ayudar en los deberes escolares

¿Se siente usted capacitado/a para ayudar a su hija o hijo a resolver las tareas?

141 respuestas

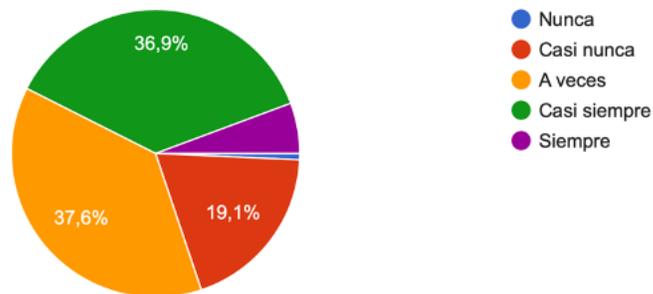


Gráfico 17. Sobre la utilidad de los deberes escolares

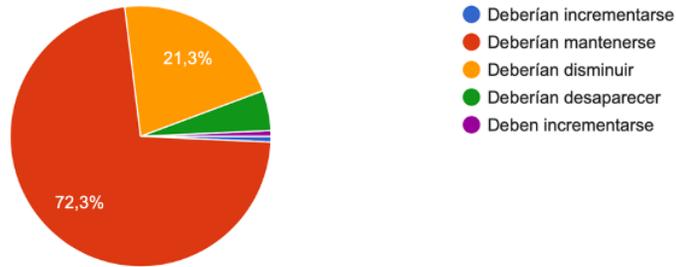
Valorando la utilidad de los deberes, ¿cuál es su grado de acuerdo o desacuerdo con las tareas escolares? (marque el grado de conformidad con estas frases)



Gráfico 18. Opinión sobre las tareas escolares en Educación Primaria

Bajo su punto de vista, en general, las tareas escolares en primaria

141 respuestas



INDICE DE TABLAS

Tabla 2. Sobre la frecuencia con la que se dan situaciones en el hogar

AFIRMACIÓN	FRECUENCIA	TOTALES	%
Superviso la tarea de mi hijo/a mientras la completa	Siempre	43	(30%)
	Algunas veces sí, algunas veces no	75	(53%)
	Nunca	22	(16%)
Pago clases particulares para que mi hijo/a complete los deberes	Siempre	10	(7%)
	Algunas veces sí, algunas veces no	0	0
	Nunca	130	(92%)
Resuelvo las tareas de mi hijo/a para que acabe antes	Siempre	0	0
	Algunas veces sí, algunas veces no	0	0
	Nunca	141	(100%)
No presto nada de atención a los deberes de mi hijo/a porque tiene que ser autónomo/a	Siempre	0	0
	Algunas veces sí, algunas veces no	3	(2%)
	Nunca	138	(98%)
Me siento con mi hijo/a para ayudarle a resolver sus deberes	Siempre	21	(15%)
	Algunas veces sí, algunas veces no	64	(46%)
	Nunca	56	(40%)
	Siempre	35	(25%)

Solo intervengo en las tareas de mi hijo/a si me pide ayuda	Algunas veces sí, algunas veces no	64	(46%)
	Nunca	44	(31%)

Nota. Fuente: elaboración propia.

Tabla 9. Sobre la frecuencia de diferentes situaciones en el hogar separadas según el nivel de estudios del padre o de la madre

	Parentesco	Nivel de estudios	Frecuencia	TOTALES	%
	Madre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	0	0
		Estudios Primarios	Siempre	4	(15%)
			A veces	18	(69%)
			Nunca	4	(15%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	3	(21%)
			A veces	6	(43%)
			Nunca	5	(36%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	4	(36%)
			A veces	7	(65%)
			Nunca	0	0
		Estudios Secundarios de	Siempre	8	(57%)
			A veces	5	(36%)

Superviso la tarea de mi hijo/a mientras la completa		Formación Profesional	Nunca	1	(7%)
		Estudios Universitarios	Siempre	10	(38%)
			A veces	14	(54%)
			Nunca	2	(8%)
	Padre	No tiene estudios	Siempre	1	(34%)
			A veces	2	(66%)
			Nunca	0	0
		Estudios Primarios	Siempre	3	(37%)
			A veces	2	(25%)
			Nunca	3	(37%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	2	(20%)
			A veces	5	(50%)
			Nunca	3	(30%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	2	(18%)
			A veces	6	(54%)
			Nunca	3	(27%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	4	(40%)
			A veces	4	(40%)
			Nunca	2	(20%)
			Siempre	4	(40%)

		Estudios Universitarios	A veces	4	(40%)
			Nunca	2	(20%)

Resuelvo las tareas de mi hijo/a para que acabe antes	Madre	No tiene estudios	Siempre	0	0		
			A veces	0	0		
			Nunca	0	0		
		Estudios Primarios	Siempre	0	0		
			A veces	1	(4%)		
			Nunca	25	(96%)		
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	1	(8%)		
			A veces	0	0		
			Nunca	12	(92%)		
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	2	(18%)		
			A veces	1	(9%)		
			Nunca	8	(72%)		
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	1	(7%)		
			A veces	0	0		
			Nunca	14	(93%)		
					Siempre	3	(12%)
					A veces	0	0

		Estudios Universitarios	Nunca	22	(98%)
	Padre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	3	(100%)
		Estudios Primarios	Siempre	0	0
			A veces	1	(13%)
			Nunca	7	(87%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	0	0
			A veces	1	(10%)
			Nunca	9	(90%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	11	(100%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	1	(11%)
			A veces	0	0
			Nunca	8	(89%)
		Estudios Universitarios	Siempre	2	(22%)
			A veces	0	0
			Nunca	7	(77%)

	Madre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	0	0
		Estudios Primarios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	27	(100%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	13	(100%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	11	(100%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	15	(100%)
		Estudios Universitarios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	25	(100%)
	Padre		Siempre	0	0
			A veces	0	0

Pago clases particulares para que mi hijo/a complete los deberes		No tiene estudios	Nunca	4	(100%)
		Estudios Primarios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	8	(100%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	11	(100%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	10	(100%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	8	(100%)
		Estudios Universitarios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	9	(100%)

	Madre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	0	0

No presto nada de atención a los deberes de mi hijo/a porque tiene que ser autónomo/a		Estudios Primarios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	27	(100%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	13	(100%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	0	0
			A veces	1	(10%)
			Nunca	9	(90%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	0	0
			A veces	1	(7%)
			Nunca	13	(93%)
	Estudios Universitarios	Siempre	1	(5%)	
		A veces	1	(5%)	
		Nunca	19	(90%)	
	Padre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	4	(100%)
			Siempre	0	0
			A veces	0	0

		Estudios Primarios	Nunca	8	(100%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	10	(100%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	10	(100%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	8	(100%)
		Estudios Universitarios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	9	(100%)

	Madre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	0	0
		Estudios Primarios	Siempre	4	(14%)
			A veces	12	(44%)
			Nunca	11	(41%)

Me siento con mi hijo/a para ayudarle a resolver sus deberes		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	0	0
			A veces	5	(38%)
			Nunca	8	(62%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	3	(25%)
			A veces	2	(17%)
			Nunca	7	(58%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	2	(14%)
			A veces	6	(43%)
			Nunca	6	(42%)
		Estudios Universitarios	Siempre	1	(4%)
			A veces	13	(52%)
			Nunca	11	(44%)
	Padre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	3	(100%)
			Nunca	0	0
		Estudios Primarios	Siempre	1	(12%)
			A veces	2	(25%)
			Nunca	5	(62%)
		Siempre	1	(9%)	
		A veces	5	(45%)	

		Estudios Secundarios Obligatorios	Nunca	5	(45%)
		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	2	(20%)
			A veces	5	(50%)
			Nunca	3	(30%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	3	(33%)
			A veces	4	(44%)
			Nunca	2	(22%)
		Estudios Universitarios	Siempre	0	0
			A veces	4	(44%)
			Nunca	5	(55%)

	Madre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	0	0
			Nunca	1	(100%)
		Estudios Primarios	Siempre	2	(8%)
			A veces	18	(69%)
			Nunca	6	(23%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	1	(8%)
			A veces	8	(61%)
			Nunca	4	(31%)

Solo intervengo en las tareas de mi hijo/a si me pide ayuda		Estudios Secundarios Bachillerato	Siempre	4	(33%)
			A veces	3	(25%)
			Nunca	5	(41%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	6	(42%)
			A veces	7	(50%)
			Nunca	1	(7%)
		Estudios Universitarios	Siempre	7	(30%)
			A veces	12	(52%)
			Nunca	4	(17%)
	Padre	No tiene estudios	Siempre	0	0
			A veces	3	(100%)
			Nunca	0	0
		Estudios Primarios	Siempre	4	(50%)
			A veces	3	(37%)
			Nunca	1	(12%)
		Estudios Secundarios Obligatorios	Siempre	2	(18%)
			A veces	7	(64%)
			Nunca	2	(18%)
			Siempre	1	(10%)
			A veces	8	(80%)

		Estudios Secundarios Bachillerato	Nunca	1	(10%)
		Estudios Secundarios de Formación Profesional	Siempre	3	(33%)
			A veces	6	(67%)
			Nunca	0	0
		Estudios Universitarios	Siempre	6	(66%)
			A veces	2	(22%)
			Nunca	1	(11%)

Nota. Fuente: elaboración propia.

Tabla 12. Sobre el nivel de estudios de las madres y los padres y la manera de afrontar la tarea sus hijos/as

Nivel de estudios	MANERA DE AFRONTAR LAS TAREAS					TOTALES
	Con tranquilidad	Con desgana	Con interés	Con preocupación	Con entusiasmo	
No tiene estudios	2 (67%)	0	0	1 (33%)	0	3
Estudios Primarios	16 (46%)	15 (43%)	3 (8%)	1 (3%)	0	35
Estudios Secundarios Obligatorios	13 (54%)	8 (33%)	3 (12%)	0	0	24
Estudios Secundarios	10 (45%)	6 (27%)	4 (18%)	2 (9%)	0	22

os Bachillerato						
Estudios Secundarios de Formación Profesional	11 (48%)	9 (39%)	3 (13%)	0	0	23
Estudios Universitarios	18 (51%)	9 (26%)	5 (14%)	1 (3%)	2 (6%)	35

Fuente: elaboración propia

Tabla 17. Sobre el grado de acuerdo o desacuerdo con las tareas escolares

AFIRMACIONES	VALORACIONES	TOTALES	%
Son una pérdida de tiempo	Nada de acuerdo	126	(89%)
	Poco de acuerdo	8	(6%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	4	(3%)
	Muy de acuerdo	1	(0,7%)
	Totalmente de acuerdo	0	0
Son para reforzar el aprendizaje	Nada de acuerdo	106	(75%)
	Poco de acuerdo	29	(20%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	4	(3%)
	Muy de acuerdo	1	(0,7%)
	Totalmente de acuerdo	1	(0,7%)
	Nada de acuerdo	107	(76%)

Son para repasar los contenidos	Poco de acuerdo	30	(21%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3	(2%)
	Muy de acuerdo	1	(0,7%)
	Totalmente de acuerdo	1	(0,7%)
Son para restar tiempo de ocio	Nada de acuerdo	126	(89%)
	Poco de acuerdo	10	(7%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	4	(4%)
	Muy de acuerdo	1	(0,7%)
	Totalmente de acuerdo	0	0
Son para restarle trabajo al profesorado	Nada de acuerdo	127	(90%)
	Poco de acuerdo	12	(8,5%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	1	(0,7%)
	Muy de acuerdo	1	(0,7%)
	Totalmente de acuerdo	0	0
Son para aprender contenidos nuevos	Nada de acuerdo	0	0
	Poco de acuerdo	2	(1%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	5	(3%)
	Muy de acuerdo	28	(20%)
	Totalmente de acuerdo	106	(75%)

Son para fomentar la autonomía	Nada de acuerdo	0	0
	Poco de acuerdo	1	(0,7%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	1	(0,7%)
	Muy de acuerdo	32	(23%)
	Totalmente de acuerdo	107	(76%)
Son para que adquieran responsabilidades	Nada de acuerdo	0	0
	Poco de acuerdo	1	(0,7%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	1	(0,7%)
	Muy de acuerdo	32	(23%)
	Totalmente de acuerdo	107	(76%)
Generalmente le suman responsabilidades a las familias	Nada de acuerdo	124	(88%)
	Poco de acuerdo	16	(11%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3	(2%)
	Muy de acuerdo	1	(0,7%)
	Totalmente de acuerdo	0	0
Pueden crear conflictos en la familia	Nada de acuerdo	123	(87%)
	Poco de acuerdo	16	(11%)
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	1	(0,7%)
	Muy de acuerdo	1	(0,7%)

	Totalmente de acuerdo	0	0
--	-----------------------	---	---

Nota. Fuente: elaboración propia.