



UNIVERSIDAD DE GRANADA

TESIS DOCTORAL

Análisis de las tareas para casa en Educación Primaria en contextos de diversidad cultural y alto índice de fracaso escolar.

Programa Oficial de Doctorado en Modelos de Enseñanza-Aprendizaje y Desarrollo de las Instituciones Educativas (100.56.6)

Autora: M^a Elena Parra González

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales

Autora: María Elena Parra González

ISBN: 978-84-9163-242-9

URI: <http://hdl.handle.net/10481/46974>



Universidad de Granada



As Thesis Supervisor, to the best of my knowledge the work has been undertaken by the doctoral candidate, under my directorship, and authors' citation rights have been duly respected when referring to others' results or publications. The work fulfils all of the requirements necessary, in terms of theoretical and methodological content, for its submission and public defense, with a view to obtaining the Title of Doctor. I therefore AUTHORIZE the presentation of the aforementioned Thesis, to be defended and upheld in accordance with the Royal Decree 99/2011 of 28th January,

Ceuta, 25 de abril de 2017

Director/es de la Tesis/Thesis Director(s)

Fdo./Signed: Christian A. Sánchez Núñez

SR. COORDINADOR DEL PROGRAMA DE DOCTORADO EN Modelos de Enseñanza-Aprendizaje y Desarrollo de las Instituciones Educativas (100.56.6)

COORDINATOR OF THE Modelos de Enseñanza-Aprendizaje y Desarrollo de las Instituciones Educativas (100.56.6) DOCTORAL PROGRAMME

A mi madre.

A mis hermanos.

Y, por supuesto, a mi padre.

AGRADECIMIENTOS

Desde que decidí cursar los estudios de Doctorado he pasado por muchos momentos. Comencé con mucha ilusión, con muchas ganas, mucha fuerza y muchos ánimos. A veces esos ánimos han flaqueado, trabajar por las mañanas en un colegio, por las tardes en la Facultad y dejar las largas noches y todos los fines de semana para trabajar en esta Tesis ha sido muy duro. Pero al fin, ha llegado el día y estoy aquí, presentando el trabajo que con tanta ilusión y esfuerzo he llevado a cabo.

Durante estos años tan complicados, he pasado por muchas cosas, pérdidas, problemas de salud...pero siempre me he mantenido y nunca he abandonado. Tengo la gran suerte de contar con una familia increíble y maravillosa, que me ha apoyado desde el primer minuto, aunque muchas veces mi respuesta hacia ellos no haya sido buena, dado el nivel de estrés al que estaba sometida. Me cuesta mucho redactar estos agradecimientos porque es imposible encontrar las palabras adecuadas en este momento. Familia, sois los mejores, os quiero mucho (y muchísimo más). Muchísimas gracias por estar ahí siempre (aunque la que ha estado ausente he sido yo, por estar encerrada en el despacho). Sois enormes y tengo la gran suerte de contar con vosotros siempre. GRACIAS y va por vosotros.

También quiero agradecer a la Dirección Provincial de Educación de Ceuta por avalar este estudio facilitándome el acceso a los colegios de Ceuta para poder llevar a cabo este estudio y facilitarme la labor. Gracias a todos los centros que me han ayudado abriéndome sus puertas y poder recabar la información necesaria, en especial, gracias a los docentes, a sus alumnos y a sus familias; sin ellos, no hubiera sido posible realizar este estudio.

Quiero agradecer a mis amigos, a esos que han estado ahí también animándome y apoyándome, a pesar de que como ellos dicen, no recuerden bien mi cara y mi sonrisa. Os aseguro que hoy escribiendo esto, tengo esa sonrisa en la cara (aunque también un par de lagrimones, como no podía ser de otra manera).

Y por último, quiero agradecer el apoyo que he tenido desde el departamento Métodos de Investigación y Diagnostico en Educación de la Universidad de Granada y al Doctor Christian Alexis Sánchez Núñez, director de este trabajo, muchas gracias.

Gracias a todos, por fin, está mi sueño aquí.

ÍNDICE

| | Pág. |
|--------------------------------|------|
| PORTADA | |
| AUTORIZACIÓN DIRECTOR DE TESIS | 2 |
| AGRADECIMIENTOS | 6 |
| ÍNDICE | 8 |
| RESUMEN | 12 |

BLOQUE I. MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN | 18 |
| 2. LOS DEBERES PARA CASA: CONCEPTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS | 23 |
| 2.1. Clasificación de los deberes para casa. | 23 |
| 2.1.1. La finalidad de los deberes para casa. | 24 |
| 2.1.2. La interacción personal al realizar deberes para casa. ... | 26 |
| 2.1.3. La retroalimentación de los deberes para casa. | 26 |
| 2.2. Los beneficios de los deberes para casa. | 28 |
| 2.3. Los efectos negativos de los deberes para casa. | 34 |
| 2.4. Los deberes para casa en otros países. | 36 |
| 3. EL CONFLICTO SOCIAL Y EDUCATIVO EN TORNO A LOS DEBERES PARA CASA | 43 |
| 4. LA NECESIDAD DE COORDINARSE Y ACTUAR | 49 |
| 4.1. Los docentes y el planteamiento de los deberes para casa. | 51 |
| 4.2. La necesaria colaboración entre familia y escuela. | 58 |
| 4.2.1. La participación educativa familiar. | 63 |
| 4.2.2. La ayuda de los padres en los deberes para casa. | 66 |
| 5. EL CONTEXTO: DIVERSIDAD CULTURAL Y ALTO ÍNDICE DE FRACASO ESCOLAR | 70 |

BLOQUE II. ESTUDIO EMPÍRICO

| | |
|---|-----|
| 6. JUSTIFICACIÓN | 78 |
| 7. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN | 82 |
| 8. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN | 89 |
| 8.1. Método. | 89 |
| 8.2. Procedimiento de muestreo y muestras informantes. | 91 |
| 8.2.1. Descripción de la muestra..... | 94 |
| a) Características de los docentes encuestados..... | 95 |
| b) Características familiares y del domicilio de los alumnos... | 96 |
| 8.3. Técnicas de recogida de información..... | 98 |
| 8.3.1. Procedimientos de construcción de los cuestionarios..... | 100 |
| a) Validación por juicio de expertos..... | 103 |

| | |
|---|-----|
| b) Estudio piloto..... | 107 |
| 8.4. Procedimientos de recogida de información. | 111 |
| 8.5. Análisis de la información. | 113 |
| 9. RESULTADOS | 117 |
| 9.1. Delimitación y análisis de la realidad de los deberes para casa en Ceuta. | 117 |
| 9.1.1. Existencia de deberes para casa. | 117 |
| 9.1.2. La existencia de deberes para casa en función del nivel educativo. | 118 |
| 9.1.3. Los deberes para casa en función del tipo de colegio. | 120 |
| 9.1.4. Relación entre los resultados académicos y el tipo de colegio. | 122 |
| 9.1.5. Relación entre la frecuencia de deberes y los resultados académicos. | 123 |
| 9.1.6. ¿Hace el alumnado los deberes? | 127 |
| 9.1.7. La realización de los deberes por parte del alumnado en función del nivel educativo y de la repetición de curso. | 128 |
| 9.1.8. La realización de los deberes en función de la cultura y el género. | 130 |
| 9.1.9. Lugar y recursos para la realización deberes. | 132 |
| 9.1.10. Relación entre la realización de los deberes y las condiciones del lugar donde se realizan. | 134 |
| 9.1.11. Ver la tv, oír música y/o utilizar el móvil mientras se realizan deberes. | 137 |
| 9.1.12. Cómo se registra que se tienen deberes para casa. | 138 |
| 9.1.13. A qué dedica el tiempo extraescolar el alumnado. | 141 |
| 9.1.14. Tiempo diario dedicado a hacer deberes. | 145 |
| 9.1.15. Deberes para el fin de semana. | 150 |
| 9.1.16. Hábitos de lectura, rendimiento y deberes para casa. | 153 |
| 9.2. Actuación docente en relación a los deberes para casa (formación, planificación, desarrollo y corrección de deberes). | 155 |
| 9.2.1. Formación de los docentes en relación a los deberes para casa. | 155 |
| 9.2.2. La finalidad de los deberes para casa. | 156 |
| 9.2.3. Tipos de deberes. | 158 |
| 9.2.4. El tipo de deberes que se encomiendan y el gusto por | 160 |

| | |
|--|-----|
| hacerlos. | |
| 9.2.5. El tipo de deberes que se encomiendan y el tiempo que se les dedica. | 167 |
| 9.2.6. Estrategias de selección/elaboración de los deberes para casa. | 168 |
| 9.2.7. ¿Se coordinan los docentes para encomendar deberes y fechar exámenes? | 170 |
| 9.2.8. Cantidad de ejercicios realizados en clase y encomendados para casa. | 173 |
| 9.2.9. Cuándo y cómo se corrigen los deberes. | 173 |
| 9.2.10. Explicación a las familias sobre cómo ayudar con los deberes. | 177 |
| 9.3. La opinión de los diferentes miembros de la comunidad educativa sobre los deberes para casa. | 180 |
| 9.3.1. Preferencias de las familias en cuanto a los deberes. | 180 |
| 9.3.2. Creencia de que los deberes están relacionados con las calificaciones. | 181 |
| 9.3.3. Dificultad y esfuerzo ante los deberes para casa. | 181 |
| 9.3.4. Opinión de las familias sobre la cantidad de deberes. | 184 |
| 9.3.5. ¿Les gusta a los alumnos hacer deberes? | 185 |
| 9.3.7. Opinión del alumnado y las familias sobre los deberes y el tiempo libre. | 187 |
| 9.3.8. Necesidad de formación y coordinación docente con respecto a los deberes. | 188 |
| 9.3.9. La opinión docente sobre la ayuda familiar con los deberes. . | 189 |
| 9.4. La implicación educativa familiar con los deberes para casa. ... | 190 |
| 9.4.1. ¿Hacen los deberes solos o con ayuda? | 190 |
| 9.4.2. Gusto del alumnado por hacer los deberes sin ayuda. | 190 |
| 9.4.3. ¿Es necesaria la ayuda? | 191 |
| 9.4.4. Necesidad de ayuda para hacer deberes y hacer los deberes solos. | 192 |
| 9.4.5. Realización de deberes sin ayuda según tipo de centro y nivel educativo o curso. | 193 |
| 9.4.6. Realización de deberes sin ayuda y cultura de origen (lengua materna). | 195 |
| 9.4.7. Con quién prefieren o les gusta hacer los deberes a los | 196 |

| | |
|---|-----|
| alumnos. | |
| 9.4.8. Quién ayuda realmente al alumno. | 197 |
| 9.4.9. Ayuda con los deberes y trabajar fuera de casa. | 198 |
| 9.4.10. Tipo de ayuda familiar con los deberes. | 200 |
| 9.4.11. Qué utilizan las familias para ayudar con los deberes. | 201 |
| 9.4.12. Frecuencia con que se ayuda con los deberes. | 202 |
| 9.4.13. Tiempo que se dedica a ayudar con los deberes para casa. ... | 203 |
| 9.4.14. Qué ocurre cuando los padres ayudan con los deberes. | 204 |
| 9.4.15. Dificultad familiar para ayudar con los deberes para casa. ... | 206 |
| 9.4.16. ¿Leen familias e hijos juntos por placer? | 206 |
| 9.4.17. Motivos de por qué no ayudar con los deberes. | 208 |
| 9.5. Relación entre diversas circunstancias y características de los deberes para casa y el rendimiento académico del alumnado. | 210 |
| 10. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 227 |
| 10.1. Los deberes para casa en Ceuta. | 227 |
| 10.2. La actuación docente ante el fenómeno de los deberes para casa. | 235 |
| 10.3. La opinión de las comunidades educativas de los centros escolares de Ceuta sobre los deberes para casa. | 240 |
| 10.4. La implicación familiar con los deberes para casa. | 243 |
| 10.5. ¿Qué circunstancias sociales, familiares y escolares relacionadas con los deberes pueden ayudar a obtener mejores calificaciones (rendimiento académico)? | 248 |
| 10.5.1. El modo de afrontar los deberes (frecuencia, tiempo empleado, dificultad percibida, esfuerzo y preferencias). | 248 |
| 10.5.2. Condiciones y recursos empleados a la hora de realizar los deberes. | 250 |
| 10.5.3. La ayuda en los deberes para casa. | 251 |
| 10.5.4. Circunstancias sociales, familiares, culturales y escolares. .. | 252 |
| 11. PROPUESTAS DE ACTUACIÓN Y MEJORA | 254 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 258 |
| ÍNDICE DE TABLAS, GRÁFICOS, IMÁGENES Y ANEXOS | 276 |
| ANEXOS | 288 |

RESUMEN

Cualquier comunidad educativa o incluso la ciudadanía en general sabe, o cree saber, qué son los deberes escolares o las tareas para casa. Sin embargo, aunque se trata de un fenómeno muy conocido y tradicionalmente utilizado en nuestras escuelas y centros educativos no siempre ha sido tratado de la misma forma, no se ha usado con la misma finalidad ni del mismo modo e, incluso, en la actualidad, no está exento de intensas polémicas entre defensores y detractores, entre los que defienden sus ventajas y entre quienes critican sus inconvenientes.

Esta realidad dilemática nos ha llevado a querer profundizar en este fenómeno educativo. Así, partiendo de su conceptualización, se ha analizado el fenómeno de los deberes para casa desde una perspectiva teórica y pedagógica, revisando diferentes estudios e investigaciones así como la situación actual en diferentes países. De un modo contextual, se analiza la realidad social y escolar en la ciudad fronteriza y multicultural de Ceuta y la alta tasa de abandono escolar temprano, un fenómeno también complejo y multidimensional con el que las tareas para casa podrían tener relación, ya sea contribuyendo a su empeoramiento o mejora.

La justificación reside en que una de las principales ventajas que aportan los deberes escolares, según los estudios revisados, es la mejora escolar y del rendimiento académico. Un contexto como el ceutí necesita conocer qué incidencia tienen las tareas para casa, qué aportan, cómo son entendidas, cómo son tratadas, qué pueden aportar... Por tanto, con esta Tesis Doctoral se pretende conocer en profundidad el fenómeno de los deberes escolares, su utilidad y percepción de las comunidades educativas analizando la relación de los mismos con distintas situaciones y realidades sociales y escolares: la cantidad de deberes, el tiempo dedicado, el tipo de deberes, la ayuda familiar, las notas de los alumnos, elementos de distracción, el gusto por los deberes, la dificultad de los mismos...

Para ello se ha realizado un estudio transversal de carácter descriptivo y correlacional sobre el fenómeno escolar de las tareas para casa, un estudio que persigue analizar y conocer la realidad del tópico y explicar la interinfluencia entre el mismo y otros fenómenos socio-educativos (escolares y familiares) en la etapa de Educación

Primaria en una ciudad multicultural del norte de África (Ceuta) con alto índice de fracaso escolar.

Se ha recabado información mediante tres cuestionarios contruidos ad hoc cumplimentados por una muestra de 57 docentes, 747 alumnos y 679 padres/madres seleccionados aleatoriamente a través de unidades o conglomerados formados por 32 aulas de Educación Primaria (4º, 5º y 6º de curso) de 16 centros escolares de la ciudad. De este modo se ha tratado de garantizar la representatividad y consistencia de la información analizada.

Entre los principales resultados obtenidos, coincidentes con algunos de los estudios revisados, se ha encontrado que en relación a la delimitación y análisis de la realidad de los deberes para casa en Ceuta, los alumnos de cursos inferiores hacen más los deberes que les mandan que los de cursos superiores, en general, la realización de los deberes depende de las condiciones ambientales del lugar donde los realizan (atendiendo a: espacio, luz natural...), el uso de agenda escolar es positivo, los alumnos con un hábito de lectura alto tienden a realizar siempre los deberes en porcentajes más elevados que los que tienen hábito bajo... Con respecto a la actuación docente en relación a los deberes para casa (formación, planificación, desarrollo y corrección de deberes) se ha visto que no sólo influye el tiempo empleado en hacer los deberes que se mandan, sino que también influye el cómo están diseñados. En relación a la opinión de los diferentes miembros de la comunidad educativa sobre los deberes para casa, un alto porcentaje de familias considera que es bueno tener deberes. En cuanto a la implicación educativa familiar con los deberes para casa, un alto porcentaje cree que es bueno que los alumnos también hagan los deberes solos, los alumnos con familias desestructuradas van a tender a necesitar más ayuda con los deberes; y para seguir presentando algunas de las conclusiones obtenidas, por último, en cuanto a la relación entre diversas circunstancias y características de los deberes para casa y el rendimiento académico del alumnado, en algunas asignaturas se tienen mejores resultados cuanto menos deberes se mandan y los alumnos que hacen los deberes tienen mejor resultados.

Obtenidas estas conclusiones, entre otras, creemos que serán de gran utilidad en educación y deberían ser difundidas, dada su importancia. Los resultados contribuirán a un mayor acuerdo/consenso en la comunidad escolar ceutí y sentará las bases sobre cómo articular programas que ayuden a planificar y desarrollar las tareas para casa de

un modo adecuado, promocionando o promoviendo una mejora escolar que redunde en la disminución de las tasas de fracaso escolar.

BLOQUE I. MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

1.- INTRODUCCIÓN

En las primeras décadas del siglo XX se entendía que la mente del menor era como un músculo que ejercitar y, por tanto, que se produjera el aprendizaje requería de una gran cantidad de ejercicios y repeticiones. Esto daba sentido a los deberes, pues la memoria se podía ejercitar en casa. Claro está, por tanto, que los deberes para casa se justifican para una finalidad y se ajustan a una determinada concepción del aprendizaje, residiendo su bondad y justificación en su contribución a la memorización. Sin embargo, unas décadas más adelante, hacia mitad de siglo, se fue abandonando la idea de los deberes como una serie de repeticiones mecánicas introduciendo problemas y supuestos, de modo que los deberes podían acelerar y desarrollar la adquisición de conocimiento por medio de la resolución de problemas. De este modo, las tareas para casa, seguían apoyando aquello que se enseñaba en clase, pero ahora, ampliando las situaciones y posibilidades de aprendizaje.

Hasta aquí parece que queda justificado el uso de las tareas para casa aun cuando la concepción del aprendizaje ha ido cambiando, pero sin embargo, la opinión pública entre 1940 y 1980, así como algunos estudios, también han tomado posiciones a favor y en contra de las tareas para casa, existiendo argumentos variados. Por ejemplo Otto (1950, citado en Cooper, 1989b) dijo que los deberes obligatorios no eran signo de que mejorara el rendimiento académico y Wildman (1968, citado en Cooper, 1989b) insistía en que los deberes usurpaban tiempo de los niños fuera del colegio, tiempo para dormir, para tener experiencia social... y ello atentaba contra las necesidades básicas de los niños.

En este transcurrir histórico, donde a pesar de existir argumentos a favor y argumentos en contra, las tareas para casa se han consolidado con fuerza como un importante, extendido y cotidiano fenómeno social y escolar, comprobamos, ya cercanos ya al siglo XXI, que la utilidad de los deberes es contribuir al refuerzo de aquello que, de modo parcelado con la introducción de asignaturas y de varios docentes, se trabajaba cada día en clase. Los deberes se constituyen así en una oportunidad para aumentar las posibilidades del tan ansiado, por todos, rendimiento académico. Así, con esta finalidad, se extendió la necesidad y conveniencia de que la implicación de agentes externos (familias, profesores particulares, academias...) para que los alumnos

continuaran la jornada escolar fuera del centro, por la tarde, era positiva. Así en casa, instados por esta concepción y por las propias prácticas tecnocráticas de la institución escolar, se preocuparon de propiciar ambientes idóneos y enseñar hábitos y técnicas de estudio a sus hijos (con el apoyo de profesionales o de familiares). De este modo se fue generalizado a finales del siglo XX el que los padres comiencen a formar parte de la vida escolar de sus hijos, sentándose con ellos, ayudándoles y corrigiendo las tareas para casa (Hoover-Dempsey, Bassler y Burrow, 1995 y Pomerantz y Eaton, 2001, consultados en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário, y Núñez, 2012). Ya en los albores del siglo XXI se comienza en España a poner en tela de juicio la utilidad de los deberes por reproducir las prácticas escolares existentes, rígidas y, en muchos casos, aisladas del contexto social. Entra en juego la renovación en las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje, ahora han de desarrollarse competencias, y los deberes para casa, al igual que el currículo escolar y las prácticas escolares, necesitan de cambios, cambios dirigidos a acercar la educación a la realidad de los estudiantes, a lo que hacen cotidianamente, a cómo se relacionan con el mundo que les rodea y a cómo aprenden de los demás y con los demás, y en ello las TIC tienen un papel muy relevante.

En este breve recorrido sobre los deberes para casa ha habido variaciones, lógicamente igual que las ha habido en las concepciones educativas y en las posiciones teóricas que han vertebrado la acción pedagógica. Sin embargo, en todas ellas encontramos una constante y es que se ha pensado que los deberes para casa eran fundamentales para el buen desarrollo de la enseñanza por su potencialidad para la mejora del rendimiento académico del alumnado o la consecución del éxito escolar. Efectivamente, los estudios realizados en los últimos años, sobre todo en EE.UU. (Cooper, Robinson y Patall, 2006; Patall, Cooper y Robinson, 2008; Walker, Hoover Dempsey, Whetsel y Green, 2004) demuestran la gran actualidad e importancia educativa de los deberes como estrategia de enseñanza y aprendizaje (Cooper, Robinson, y Patall, 2006; Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda y Solano, 2006; Trautwein, 2007). Sin embargo, no siempre, el hecho de realizar deberes para casa ha significado una mejora directa, ya que en el aprendizaje intervienen multitud de factores y variables sistémicas. Por ejemplo, influye en los deberes, cómo son acogidos por la comunidad, cómo son completados por el alumno o cómo son programados y/o valorados por el profesor (Xu, 2011). Los deberes también pueden atentar contra la agenda familiar al disminuir el tiempo libre que las familias tienen para compartir

(Jackson, 2007; Marzano y Pickering, 2007; Ohanian, 2004; Xu, 2006). Hay que asumir que muchos padres saben y pueden propiciar ese ambiente adecuado o ayuda para la realización de deberes, -a veces siguiendo consejos de los profesores-, pero otros padres no lo hacen o no saben cómo hacerlo (Suárez et. Al., 2012).

Como decíamos, esto ha producido dos corrientes enfrentadas, a favor y en contra de los deberes escolares para casa. Mientras algunos han desgranado las situaciones, dimensiones o factores que hacen que los deberes disminuyan los efectos positivos en el aprendizaje, otros ponen en tela de juicio el hecho de si los deberes, como estrategia pedagógica, atentan contra el respeto a las necesidades básicas de los niños al restar tiempo de ocio o de juego a los niños fuera del colegio, tiempo de descanso, etc. Así, surgen publicaciones como por ejemplo la de Gutiérrez y López (2014) que dicen que “Dedicar más de 4 horas semanales a los deberes es inútil”. De este modo, hoy día y en diversos países, estas tensiones enfrentadas se revelan como grandes preocupaciones para diversos sectores e instituciones sociales y educativas, llegando a producirse convocatorias de huelga, como en el caso de Francia (Mora y Aunión, 2012), normativas regulatorias o prohibiciones de mandar tareas para casa al alumnado, como el caso de los padres abogados que consiguen por ley en Canadá que su hijo mayor no tenga que hacer deberes fuera del horario escolar (Pidd, 2009), o intensos debates mediáticos como el mantenido en nuestro país por la CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres) y la CONCAPA (Confederación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos) escenificando sus diferencias en torno a la temática. Este intenso debate ha llevado a proponer una huelga de deberes en nuestro país (San Martín, 2016), y hemos podido leer en los últimos tiempos historias en polos opuestos, tal que Mendo (2014) escribe el titular “Un niño británico es expulsado de su colegio por exigir más deberes”.

Como vemos, tal es y ha sido el revuelo, que la cuestión sobre los deberes escolares ha sido recientemente llevada al Congreso para su debate (Álvarez, 2016). De hecho, en estudios como el de Polo y Bailén (2016) se afirma que cualquier paso que se dé en la regulación competencial de los deberes escolares puede repercutir de forma positiva en la enseñanza por parte del docente y en el aprendizaje efectivo por parte del alumnado.

Imagen 1-1. Huelga de deberes. Deberes a Congreso. Fuente: www.elmundo.es (2/11/2016); www.elpais.com (14/12/2016).

EM 

EDUCACIÓN • Movilizaciones

Arranca la primera huelga en España de padres contra los deberes

 Compartido 18

272 Comentarios >



CEAPA lanza campaña para reducir los deberes escolares | Javier Cuesta (Foto) Europa Press (Video)

- La Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado insta a las familias a no hacer las tareas los fines de semana de noviembre
- Gráfico: España es uno de los países de la OCDE con más tareas
- Eva Bailén: "Antes las tardes eran para jugar y no para hacer deberes"

OLGA R. SANMARTÍN | Madrid  @olgarsanmartin

02/11/2016 03:12

 **EL PAÍS**  **ESPAÑA**

ANDALUCÍA CATALUÑA C. VALENCIANA GALICIA MADRID PAÍS VASCO MÁS COMUNIDADES TITULARES »

EDUCACIÓN >

El Congreso, de acuerdo en regular los deberes escolares con el rechazo del PP

Ciudadanos y Podemos respaldan una iniciativa del PSOE que insta a debatir sobre las tareas

PILAR ÁLVAREZ 
Madrid · 14 DIC 2016 · 18:49 CET



Almudena, de cinco años, y su madre / PACO PUENTES / ATLAS

Las [tareas escolares](#) llegan al Congreso de los Diputados. Los principales partidos, excepto el PP, han respaldado este miércoles abrir un debate para

Ante esta situación, podríamos comparar los deberes escolares con un iceberg; un iceberg del cual todos observamos la parte emergida y del que muchos opinamos en base a nuestra experiencia en primera persona. Sin embargo, como docentes, al menos, deberíamos conocer todo aquello que condiciona su uso, funcionamiento y éxito, es decir, la parte que está sumergida. Este estudio pretende bucear y analizar en profundidad la situación, tratando de ser una herramienta útil que genere conocimiento que permita a la comunidad educativa, la sociedad y los expertos saber más acerca del fenómeno de los deberes escolares así como los aspectos, condicionantes y/o circunstancias que permitan un uso adecuado de los mismos.

2.- LOS DEBERES ESCOLARES O TAREAS PARA CASA: CONCEPTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS

Se entiende que los deberes son “las tareas asignadas a los alumnos por profesores del colegio que están designadas para hacerse fuera del horario escolar” (Cooper, 1989a). Otra definición más reciente del mismo autor (Cooper, 2007) señala que los deberes son “cualquier tarea asignada por los profesores del colegio, previstas para que los alumnos las completen en horas no lectivas”. Se trata de definiciones muy similares donde sólo se añade el matiz de que los deberes para casa pueden ser tareas que se inician en el centro y que se completan fuera; es decir, los deberes podrían ser todas aquellas tareas que han sido propuestas en clase y no han sido terminadas en el aula y que, por tanto, deben completarse en casa. Tales definiciones están muy en línea con la definición que incluye la Real Academia Española de la Lengua en su diccionario: “Ejercicio que, como complemento de lo aprendido en clase, se encarga, para hacerlo fuera de ella, al alumno de los primeros grados de enseñanza”.

Sin embargo, aunque parezca clara la concepción de que las tareas para casa son aquellas actividades a realizar fuera del horario escolar, aunque a veces se comiencen en escuela dentro del horario lectivo, las divergencias llegan cuando nos planteamos la finalidad de los deberes, el tiempo que duran, si necesitan apoyo, ayuda o unas determinadas condiciones para desarrollarse, si es necesaria alguna retroalimentación por parte del profesor, etc. Analizar tales aspectos supondría profundizar debajo de la línea de flotación, ya que la respuesta a las siguientes cuestiones no gozaría de tanto consenso: ¿cuál es el objetivo de cada tarea que se manda para casa?, ¿los docentes mandamos tareas por inercia, sin ningún propósito en particular? Como padres, ¿sabemos por qué debemos ayudar a nuestros hijos con los deberes escolares?, o como alumnos, ¿sabemos por qué hemos de hacer las tareas para casa?

2.1.- Clasificación de los deberes para casa

Las tareas para casa podrían clasificarse según su finalidad, su área de competencia (se refiere al área o ámbito curricular), su nivel de dificultad o grado de complejidad (trabajos de repetición, de indagación, de creación...), su cantidad o número, su grado de optatividad o de elección por parte del estudiante, su fecha de entrega o tiempo de ejecución (normalmente se entiende que las tareas en los cursos iniciales tienen poco tiempo de ejecución, variando entre uno o varios días en función de la complejidad de la tarea), el contexto en el que debe ejecutarse, por ejemplo en la biblioteca, en casa, etc. (Cooper, 1989a; Cooper et al., 2006). También podríamos añadir una tipología de tareas para casa en función de los recursos que pueden emplearse para el desarrollo de la misma (libro de texto, material de prensa, enciclopedias, diccionarios, portales webs, blogs...). Especialmente, por su importancia, destacamos que los deberes pueden variar según:

- a) La finalidad o intención (¿por qué o para qué?).
- b) El nivel de interacción (¿con quién hacerlos?).
- c) La retroalimentación (¿cómo se corrigen?).

2.1.1. La finalidad de los deberes para casa

Para Lee y Pruitt (1979), Cooper (1989a), Epstein (1988; 2001), Epstein y Van Voorhis (2001), los deberes pueden perseguir fines educativos y fines no educativos¹.

La finalidad “educativa” más argumentada por docentes a la hora de proponer deberes es que estos ayudan a los alumnos a mejorar la retención y comprensión de la materia dada, si bien encontramos otras razones “educativas” que buscan las tareas para casa:

¹ Para nosotros, hoy día, tales finalidades no deberían denominarse así, pues entendemos que se trata de finalidades estrictamente escolares o no estrictamente escolares, pues, al fin y al cabo, todas las finalidades que se señalan, como veremos más adelante, contribuyen a la educación de los menores.

- La oportunidad de practicar. Es decir, en la línea más asentada y tradicional, se entiende que “la finalidad educativa de los deberes más común es proveer al estudiante con una oportunidad de material de práctica o repaso que ya ha sido presentado en clase” (Becker y Epstein, 1982, p.94). Por lo tanto, los deberes sirven para reforzar los conocimientos ya aprendidos en clase.
- La oportunidad para prepararse. El profesor, ante algo que presentará más tarde, quiere que sus alumnos se preparen o se inicien, creando las situaciones y predisposiciones adecuadas.
- La oportunidad de aprender más y de integrar conocimientos. Es decir, los deberes como extensión e integración de lo aprendido en clase. En este caso se pide al alumno hacer un producto aplicando habilidades variadas.

En cuanto a la finalidad “no educativa” de las tareas para casa, también encontramos una clasificación de cuatro razones por las cuáles es útil realizar tareas para casa (Epstein y Van Voorhis, 2001):

- Porque contribuyen al desarrollo de capacidades como la autoconfianza, la autorregulación y autogestión del tiempo.
- Por su incidencia en la mejora de las relaciones interpersonales y de comunicación entre padres e hijos.
- Porque pueden reforzar las relaciones entre compañeros el trabajo con compañeros, desarrollando habilidades de grupo y de trabajo en equipo.
- Para seguir el requerimiento impuesto por algunas administraciones políticas y educativas que estipulan se manden deberes diariamente (no es el caso de España).

Además de las anteriores, se pueden señalar otras finalidades que se persiguen cuando se proponen tareas para casa, como pueden ser (Epstein, 1988; 2001):

- Fomentar la participación del estudiante y de sus familias en la acción educadora.
- Contribuir al desarrollo personal del estudiante.
- Favorecer las comunicaciones entre padres y profesores.
- Castigar al estudiante que no se ha aplicado lo suficiente.

Puede resumirse que fundamentalmente las finalidades que se persiguen cuando se plantean las tareas para casa, están relacionadas con aumentar el aprendizaje y desarrollo del menor y fomentar la comunicación entre la casa y el colegio, entre padres y docentes y entre padres e hijos, de modo que resulte mejorada la enseñanza y la práctica educativa.

2.1.2. La interacción personal al realizar deberes para casa

Como decíamos, otro aspecto a considerar en los deberes es que también se pueden clasificar según el nivel de interacción interpersonal o el contexto social en el que se hacen. Así, los deberes pueden estar pensados para realizarse individualmente o en grupo, sin ayuda o con ayuda de otras personas, sean éstas, padres, hermanos, otros familiares, amigos, compañeros u otras personas, como profesores de apoyo. En este sentido, a través de las TIC puede existir ayuda interpersonal al instante bien a un nivel superficial de consulta o bien como ayuda compartida a través de las redes sociales o grupos interactivos. Cada vez es más frecuente mantener el contacto con la información y también con otros jóvenes y compañeros de clase, a través del móvil (SMS o WhatsApp), sitios web, blogs, chats o redes sociales. Un ejemplo de ello lo encontramos en la utilización de Cloudworks una red social de trabajo como lugar para compartir aprendizaje en un contexto educativo, creándose así un tipo de comunidades de aprendizaje (Conole, Galley, y Culver, 2011).

2.1.3. La retroalimentación

Aunque a veces es complicado corregir los deberes para casa, fundamentalmente por falta de tiempo del docente, de hecho hay estudios que demuestran que sólo tres cuartas partes de los profesores corrigen los deberes cuando los alumnos se los entregan (Murphy y Decker, 1989), es muy importante que el profesor corrija o retroalimente los deberes realizados por el alumnado. Éste, y a veces también los padres, esperan ansiosos

el resultado de su dedicación. Un resultado que, por otra parte, juega un papel esencial en la motivación del alumno para seguir comprometiéndose y esforzándose en trabajar más allá de las horas de clase. Los cuatro tipos de retroalimentación más comunes ante los deberes para casa desarrollados por un alumno son:

- Emitir o calificar con una nota el trabajo realizado.
- Revisar el trabajo indicando posibles mejoras del mismo.
- Realizar alabanzas o críticas orales y/o escritas.
- Reforzar al estudiante con incentivos no verbales como descansos extras.

Aunque la más esperada de las retroalimentaciones suelen ser las calificaciones o las notas numéricas, en realidad, lo deseable, serían las respuestas del profesor que con llevaran incentivos, ya que se ha demostrado que aumentan el interés de los alumnos y hacen que persistan en sus tareas y completen sus deberes (Cooper, 2001).

En los deberes, como vemos influyen valores, actitudes y comportamientos como por ejemplo el esfuerzo y la motivación y otros muchos factores que ya Cooper (1989b) categorizó en seis ámbitos en función de si los factores eran propios de la tarea para casa, de cómo se planifica y qué resultados propicia, de la disposición del estudiante, así como de las ayudas de que dispone y los contextos en los que realiza los deberes (tabla 2-1).

Tabla 2-1. Factores que influyen en los deberes para casa.

| Factores iniciales de la clase | Seguimiento de los deberes | Resultados o efectos |
|---|---|---|
| -Provisión de materiales -Facilitadores (Métodos sugeridos, enlaces al currículum, otros fundamentos) | -Retroalimentación (comentarios escritos, notas, incentivos) -Evaluación de contenido relacionado -Usar en discusión de clase | -Completar de la tarea -Hacer la tarea -Posibles efectos (Académicos inmediatos, a largo plazo, no académicos, parentales) -Efectos negativos (Saciación, negación de tiempo de ocio, interferencia parental, copiado, aumenta las diferencias de los estudiantes) |
| Factores exógenos | Características propias de los deberes | Factores Casa-Comunidad |
| -Características del estudiante (Habilidad, Motivación, Hábitos de estudio) -Asignatura -Nivel curricular | -Cantidad -Finalidad -Habilidad que demanda -Grado de individualización -Grado de elección del estudiante. -Fechas de entrega. -Contexto social | -Competidores por el tiempo del estudiante -Ambiente de casa (Tiempo, luz, tranquilidad, materiales...) -Otros implicados (Padres, hermanos, otros estudiantes...) |

Adaptado de Cooper (1989b).

2.2.- Los beneficios de los deberes para casa

Hasta ahora hemos visto qué son los deberes y qué circunstancias o variantes pueden acompañar al proceso de realizarlos. Así, se han clasificado las principales finalidades que se persiguen cuando un docente decide proponer a sus alumnos tareas para casa. Sin embargo, podríamos cuestionarnos ¿cuánto de necesario es realizar o utilizar las tareas para casa como estrategia pedagógica? o ¿cuáles son los beneficios reales que se consiguen cuando se proponen y desarrollan tareas para casa de modo efectivo?

Para algunos autores como Corno y Xu (2004) estos interrogantes tienen fácil respuesta, ya que ellos defienden que sí deben asignarse deberes a los alumnos porque entienden los deberes como “el trabajo de la niñez”.

Sin embargo, en otros contextos como el europeo o el americano, hay estudios que concluyen que los deberes pueden aportar beneficios bajo determinadas circunstancias, es decir, aunque se supone que los deberes buscan un bien o beneficio, estas no siempre resultan beneficiosas.

Uno de los investigadores más profusos en la temática es Harris Cooper, de la Universidad de Duke en EE.UU. Él, que no ha cejado en su empeño de actualizar, mediante la revisión de investigaciones educativas, el tópico de los deberes, ya propuso hace más de dos décadas que los principales éxitos de las tareas para casa eran los que se adjuntan en el siguiente gráfico (2-1), si bien, en su última revisión de 2006, afirma que los beneficios son más acusados en educación secundaria.

Gráfico 2-1. Beneficios de realizar tareas para casa.

- **Adquisición inmediata de conocimientos y mejora del aprendizaje**
 - Mejor retención de conocimientos
 - Aumenta el entendimiento
 - Mejor pensamiento crítico, formación de conceptos, procesamiento de la información
 - Enriquecimiento del currículum
- **Efectos académicos a largo plazo**
 - Deseo por aprender durante el tiempo de ocio
 - Mejorar la actitud hacia el colegio
 - Mejores hábitos de estudios y habilidades
- **Efectos no académicos**
 - Mejor autodirección
 - Mejor autodisciplina
 - Mejor organización del tiempo
 - Más curiosidad
 - Más independencia en la resolución de problemas
- **Mejor apreciación parental y participación en la escuela.**

Adaptado de Cooper (1989b).

De estos cuatro factores o beneficios generales, se ha encontrado que proliferan más estudios referidos al primero y al tercero, es decir, estudios centrados en aquellas variables relacionadas con el rendimiento y la mejora del aprendizaje y con el desarrollo del menor gracias a los deberes para casa (efectos no académicos). Por tanto, podríamos dudar si los otros ámbitos relacionados con las mejoras a largo plazo y con la participación familiar han sido suficientemente estudiados. El fundamento de la afirmación anterior reside en la revisión de una cantidad de estudios que demuestran que los deberes ayudan a los alumnos a desarrollar la responsabilidad y habilidades para la vida, tan necesarias y presentes en las competencias básicas actuales (LOE, 2006; LOMCE, 2013) y que aumentan la motivación del estudiante hacia el estudio y el aprendizaje (Corno y Xu, 2004; Coutts, 2004; Xu y Corno, 1998). También se justifica en los muchos estudios que señalan y demuestran que la principal razón para mandar deberes a los alumnos está en el beneficio que reportan al rendimiento académico de los alumnos (Becker y Epstein, 1982; Cooper, 1989a; Corno, 2000; Epstein, 1988; Epstein y Becker, 1982; Epstein y Van Voorhis, 2000; Muhlenbruck, Cooper, Nye y Lindsay, 2000; Paschal, Weinstein, y Walberg, 1984; y Pan, Regueiro, Ponte, Rodríguez, Piñeiro, y Valle, 2013). De hecho, algunos estudios han concluido específicamente que aquellos alumnos que hacen los deberes tienen mejor resultados y más éxito escolar que los alumnos que no los hacen (Cooper, 1989a; Cooper y Valentine, 2001; Paschal, Weinstein y Walberg, 1984). También Bempechat (2004, p. 191) afirmó que “hay una asociación positiva entre la cantidad de deberes que los alumnos hacen y sus notas”, es decir, que la realización o no de deberes ayuda a subir los resultados académicos o a

bajarlos. Del mismo modo, el holandés Ronning (2011), concluyó en su estudio empírico que alumnos con deberes tienen mejores resultados académicos que aquellos que no tienen deberes. En la misma línea, los resultados de un estudio (Valle, Pan, Núñez, Rosário, Rodríguez y Regueiro, 2015) dicen que realizar un mayor número de deberes redundan en un mejor rendimiento académico.

Efectivamente, los estudios e investigaciones en los últimos años se han centrado en hallar, discernir, comparar o comprobar en qué situaciones o bajo qué entornos son más efectivos los deberes de cara a aumentar el éxito escolar. Bajo esta premisa, Epstein (2001) escribió que los centros privados de secundaria, entre otros aspectos, tienen más éxito escolar que los centros públicos porque mandan muchos deberes para casa. Ella propuso que si los centros públicos mandaran más deberes a sus alumnos, sus estudiantes aprenderían más y estos estudiantes serían más efectivos. Esto venía a corroborar los estudios de Coleman, Hoffer y Kilgore (1982), que indicaron que los deberes y una mejor disciplina escolar son razones del éxito escolar que existen en los colegios privados.

Del Valle (2015) señala que la cuestión de si es perjudicial o beneficioso poner deberes para casa a los estudiantes tiene una respuesta políticamente correcta por parte de los responsables del informe PISA, diciendo que “los deberes representan una posibilidad suplementaria de aprendizaje”.

En relación al tiempo o la cantidad de horas que se dedican a realizar los deberes, existen varias conclusiones. Hay estudios que concluyen que es preciso cumplir con los deberes y dedicarles el tiempo adecuado (Cooper, 1989a; Cooper y Valentine, 2001; Paschal, Weinstein y Walberg, 1984;) sabiendo que esta variable (“tiempo” de dedicación a los deberes), por sí sola, no conlleva al éxito escolar. Por ejemplo, Lam (1996) encontró relaciones óptimas de cantidades de deberes en secundaria, pero lo hizo conjugando otras variables como el curso o nivel escolar y las áreas curriculares. En esta misma línea Cooper (1989b) estableció que el efecto positivo de los deberes varía según el nivel o curso de los alumnos señalando que la cantidad de deberes debe aumentar en cada curso escolar en aproximadamente 10 minutos de tiempo. Así, si en el primer curso de primaria se deben dedicar no más de 10 minutos al día a los deberes (siempre de lunes a jueves), en 6º curso se deberían emplear alrededor de 60 minutos, siendo el máximo de dos horas en la educación secundaria (Cooper,

2007). Esta proporción creciente es apoyada por la National Education Association y la National Parent Teacher Association de EE.UU., que recomiendan de 10-20 minutos de deberes al día hasta segundo curso y de 30 a 60 minutos al día de tercer a sexto curso.

También Cooper (2007) afirmó que cuanto más elevado sea el curso de los alumnos, mayor efecto tendrán los deberes en el éxito y la mejora escolar. Sin embargo, un punto de discordancia entre estos últimos autores está en relación a las áreas curriculares, ya que Cooper (2007) no encontró que los deberes fueran más efectivos en unas asignaturas que en otras, pero pudo concluir que estos tenían mejor resultado cuando el material no era muy difícil o no era completamente desconocido.

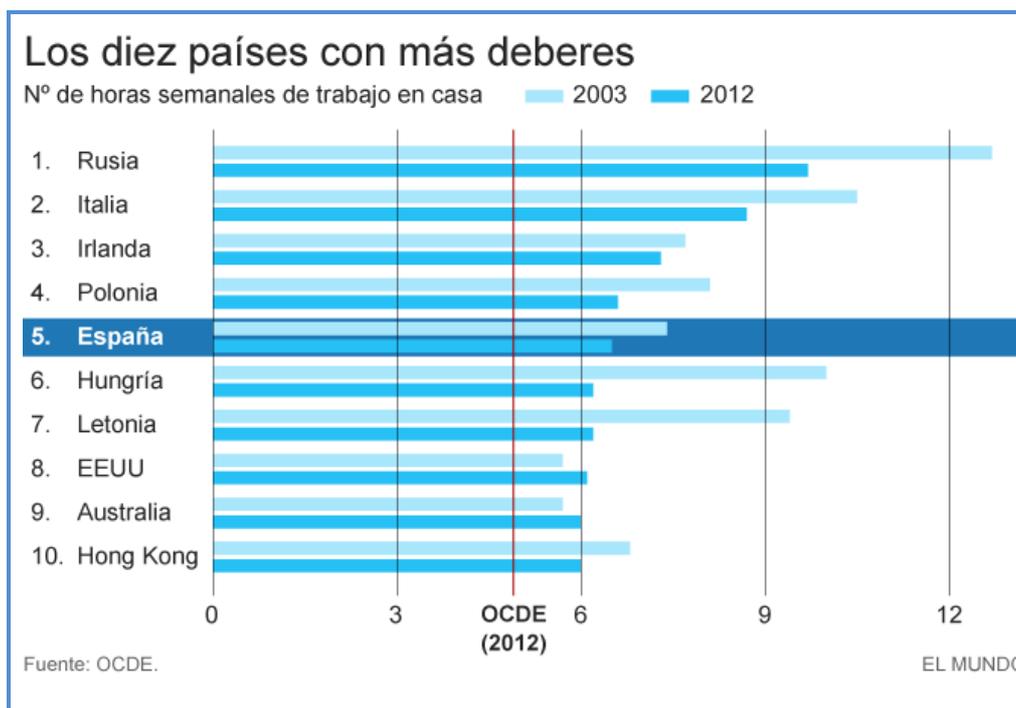
En resumen, se ha demostrado que los deberes son más efectivos en alumnos de mayor edad y que lo ideal, a edades tempranas, es cultivar, a través de las tareas para casa, la creación de hábitos, el aprendizaje de técnicas de estudio, la responsabilidad... También, los alumnos más pequeños, al tener menor tiempo de atención que los mayores, tardan menos tiempo en hacer los deberes, pero el motivo es que se les asignan menos tareas, precisamente teniendo en cuenta su tiempo de atención (Cooper y Valentine, 2001). Podemos, en consecuencia, asumir que hay aspectos a considerar a la hora de valorar la incidencia de las tareas para casa, a saber: edad, el nivel educativo o competencial del alumno, el área, la planificación adecuada de las tareas para casa por parte del profesor... Por ello, aunque puede afirmarse que los alumnos más eficaces invierten más tiempo y esfuerzo en los deberes que los alumnos que dudan de sus capacidades (Pajares, 2006; Rosário et al., 2008; Schunk, 2008; Zimmerman y Cleary, 2006), no podemos afirmar que el alumno que dedique más tiempo a los deberes para casa tenga mejores resultados en los mismos y obtengan un mayor rendimiento académico, sólo por el tiempo, sin contar con otras variables. Es decir, aunque el tiempo empleado en los deberes influye en el aprovechamiento académico, no tiene por qué ser una garantía de la realización óptima de las tareas (Rosário et al., 2008). Incluso, a veces, el exceso de tiempo a la hora de realizar las tareas para casa, podría estar indicando que existe una baja competencia cognitiva del alumno, una baja capacidad de autorregulación del ambiente de estudio o la existencia de distracciones. Además, tal y como sostienen Sharp, Keys, y Benefield (2001), aunque exista relación entre las notas de los alumnos de Educación Secundaria y el tiempo que éstos dedican a hacer deberes, hemos de considerar que hay casos en los que el tiempo empleado no es un buen indicador, ya que si, por ejemplo, nos centramos en alumnos con dificultades de

aprendizaje, el hecho de estar mucho tiempo haciendo deberes, no significa lo mismo ya que puede ser que no entienda o sepa cómo afrontar las tareas. De este modo el tiempo de dedicación a las tareas no sería sinónimo de buenos resultados. En otras ocasiones, el foco de atención se ha centrado en el lenguaje, así, Townsend (1995) estudió la asociación de los deberes y el éxito en la adquisición del lenguaje. Concluyó que los alumnos que tenían y realizaban deberes para casa obtenían puntuaciones más altas en los exámenes de vocabulario.

Hay estudios que indican que el tiempo medio que dedican los alumnos a los deberes está bajando según la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). Aunque defienden que existe una correlación positiva entre cantidad de tiempo dedicado a hacer los deberes y los resultados académicos obtenidos por el estudiante, la OCDE (2010) detectó que entre 2003 y 2012 bajaron el número de horas semanales de deberes en casi todos los países, incluido España (de 7,4 a 6,5 horas a la semana), pudiendo ser el motivo el creciente uso de internet, las redes sociales y los ordenadores, aunque también podría ser que los profesores estén asignando menos deberes a sus alumnos como resultado de las noticias continuas sobre padres que no están de acuerdo con que sus hijos lleven deberes a casa.

En la siguiente imagen se observan datos de la OCDE donde se confirma que España es el quinto país que más deberes pone.

Imagen 2-1. Informe OCDE sobre cantidad de deberes. Fuente: www.elmundo.es (27/01/2015).



También han sido objeto de investigaciones otras variables relacionadas con las tareas para casa como la clase social. Robledo y García (2009) obtuvieron que los alumnos de clases sociales más altas tenían mejores resultados académicos cuando realizaban tareas para casa, mientras que los de clases sociales más bajas no se veían afectados (beneficiados) por ello, ya que al parecer les cuesta mucho seguir instrucciones de los colegios, profesores, directores... En consecuencia, los alumnos con mayor nivel económico tienen mejor y más acceso a ayudas para poder completar los deberes, mientras que los alumnos más desfavorecidos, económicamente hablando, no tienen esas ayudas. Además, también se ha estudiado que en los contextos desfavorecidos y con nivel cultural-educativo familiar limitado, se suele dar menos valoración a la escuela y la educación, lo que conlleva a bajas expectativas en cuanto al futuro académico de los hijos y a poco interés hacia la escuela y los deberes escolares (Ruiz, 2001). De hecho, cuando los padres de los alumnos han tenido problemas de aprendizaje, podrían, a la postre, transmitir a los hijos una visión negativa de los profesores y del colegio (James, 2004). Otros estudios, como el realizado por Marks (2006) se han centrado en estudiar cómo el tamaño y la estructura de la familia puede influir en la realización de deberes para casa, llegando a afirmar que a más hijos y

mayor desestructuración familiar, existe menos tiempo para dedicar a los deberes y se presta menos atención a las necesidades escolares del menor.

2.3.- Los efectos negativos de los deberes para casa

Se dice que existen manjares o exquisiteces que ingeridas en exceso pueden causar la muerte (*por ejemplo el Fugu o pez globo en Japón*), o que existen pociones o brebajes que en su justa medida sanan y en una mínima variación pueden ocasionar la muerte. Los deberes para casa podrían convertirse en perjudiciales para el alumno si no se planifican adecuadamente o no se presta atención a algunos de los riesgos o amenazas existentes. Es decir, habría efectos negativos de los deberes y/o situaciones que si no se llevan adecuadamente, podrían convertir los deberes en algo contraproducente. Por ello, una primera y esencial recomendación es que los deberes no deben ser ni muy fáciles ni muy difíciles para así captar la atención del estudiante, motivarlo y asegurarnos de que puede llegar, según su propio potencial, a la resolución de la tarea sin ayuda o con ayuda si se prevé así (Cooper, 1989b). De hecho, se detectó que si el material no era muy difícil o desconocido para los alumnos, se obtenían mejores resultados (Cooper, 1989b).

También es conveniente tener presente que es mejor distribuir los deberes entre varias tareas diferentes que tenerlos todos concentrados en el material dado en ese día de clase (Cooper, 1989b).

Además, la sobreexposición o demanda excesiva de deberes puede dar como resultado la no consecución de éxito, tal y como señala Cooper (2006), que defiende que un exceso de deberes puede reducir su efectividad, e incluso puede ser contraproducente. Otra recomendación nos la ofrece Epstein (2001) cuando nos alerta que, los deberes, si no se seleccionan bien para el nivel, asignatura, etc., pueden ser contraproducentes para los alumnos. Para otros autores para que las tareas para casa sean efectivas y contribuyan al aprendizaje deben tener cinco características: *objetivo, eficiencia, propiedad, competencia y atractivo estético*. Es decir, han de estar

planificadas conforme a unas finalidades. Debe ser adecuada al nivel del alumno y resultarle atrayente y motivadora, ha de estar relacionada con el área o competencia trabajada y el estudiante debe tener acceso a los medios, recursos y ayudas que le permitan realizarla de modo óptima. Con estas características, el éxito de los deberes, del profesor en su diseño y del alumno al hacerlo, está asegurado.

Como hemos mencionado anteriormente, una cantidad excesiva de tareas para casa o que sean demasiado difíciles es algo contraproducente, y lo son porque provocan que descienda la motivación y el interés de los alumnos y también porque alteran las buenas relaciones entre el alumno y la familia. Lo ideal es asignar los deberes con juicio y moderadamente, procurando evitar el cansancio de los alumnos, la pérdida de interés por el colegio, las interferencias parentales... (Cooper, 1994), a sabiendas de que no todas las interferencias parentales son negativas. Para algunos autores (Kohn, 2006) los alumnos no comprenden muchas veces lo que están haciendo mientras hacen deberes para casa, no tienen conciencia de lo que hacen y para qué lo hacen, e incluso, no saben cómo hacerlo al no estar supervisados o instruidos adecuadamente en la tarea para casa propuesta por el docente. Ello contribuye a que pierdan el interés en aprender.

También, Bryan, Nelson y Mathru (1995) afirmaron que sobreexponer demasiado a los alumnos con muchas tareas académicas, hace que baje su interés, aumente el cansancio y la fatiga emocional. Los investigadores le han llamado el “efecto de saciación”. Por eso, el papel del profesor es tan importante y debe tener cuidado a la hora de seleccionar o diseñar los deberes de forma efectiva. Además de tener en cuenta que “no siempre lo mucho es mejor”. A este respecto, la American Psychological Association (consultado en Benett, 2009), afirma que los niños en edad escolar tienen hoy más ansiedad que los niños pacientes psiquiátricos de los años cincuenta.

Otro efecto negativo colateral muy estudiado últimamente es la relación entre las tareas para casa y el sedentarismo. Así, el número creciente de niños sedentarios en EE.UU. casi se ha triplicado en los últimos 20 años [Changing Times of American Youth: 1981–2003, Institute for Social Research, University of Michigan, 2004, consultado en Bennet (2009)] y el CDC (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades de los Estados Unidos) previó, a inicios del siglo XXI, que uno de cada tres niños nacidos en América sería diabético [Journal of the American Medical

Association, October 2003, consultado en Bennet (2009)]. En definitiva, son muchos los autores que hablan de los efectos negativos de los deberes (Kravolec y Buell, 2000; Kohn, 2006), resaltando la aparición de frustración, estrés, pérdida de tiempo para otras actividades, conflicto familiar y reducción de interés en el aprendizaje. Aspectos que vienen a coincidir con los efectos negativos de las tareas para casa que postuló Cooper (1989b) (véase gráfico 2-2).

Gráfico 2-2. Efectos negativos de las tareas para casa

- Saciación
 - Pérdida de interés en el material académico.
 - Fatiga física y emocional
- Denegación de acceso a tiempo de ocio y actividades de la comunidad
- Interferencia paterna
 - Presión por completar los deberes y hacerlos bien
 - Confusión de técnicas de instrucción
- Copiar
 - Copiar de otros estudiantes
 - Ayuda más allá de la tutorización
- Aumenta las diferencias entre los de alto y bajo rendimiento

Extraída de Cooper (1989b).

2.4. Los deberes para casa en otros países

Según Baker y LeTendre (2005), consultado en Bennet (2009), los países con mejores resultados académicos como por ejemplo Japón, Dinamarca o la República Checa, suelen tener maestros que asignan pocos deberes a sus alumnos. Por el contrario, otros países como Grecia, Tailandia o Irán, cuyos estudiantes reciben las peores puntuaciones medias y por tanto rendimientos académicos discretos, tienen profesores que ponen muchas tareas para casa. Ello ya nos confirma la disparidad o divergencia de realidades y la existencia de argumentos a favor o en contra de las tareas para casa.

En Alemania, sociedad de referencia en la actualidad en muchas facetas, se defiende la conveniente existencia de deberes como aprendizaje extraescolar, como modo de refuerzo y de práctica de aquello tratado en clase. Ahora bien, se recomienda cuidar el estilo y la cantidad de los mismos para que no se conviertan en algo negativo o problemático para las familias y para el alumnado. Se es consciente de que la presión y

obligatoriedad de las tareas para casa no trae resultados inmediatos positivos en el aprendizaje ni tampoco en las familias, así, aunque se recomienda su uso, también se limita, y si el alumno tarda más de una hora haciendo las tareas se prevé decírselo al día siguiente al profesor para que éste tome las medidas oportunas y descubra el por qué y pueda actuar en consecuencia (Louwes, 2009).

En España, si bien dada la tradición existente, se conoce y se asume la existencia de los deberes para casa, no hay orientaciones o normativas específicas que regulen las horas de estudio extraescolar que debe hacer el alumno. La legislación actual, la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013) ni tampoco la precedente, Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), dicen algo sobre los deberes más allá de afirmar que son deberes básicos de los alumnos el estudiar y esforzarse para conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades, participando tanto en las actividades escolares como en las complementarias. Entendemos que dentro de las complementarias estarían las tareas para casa. Por tanto, podríamos afirmar que las tareas para casa en España se deciden o manejan en el ámbito de autonomía de las comunidades educativas, especialmente por parte de los docentes, para organizar y desarrollar la docencia del modo en que mejor consideran dado que los consejos escolares y las AMPAS, por lo general, no suelen entrar en las decisiones curriculares (Santos y Lorenzo, 2009).

Sí es cierto, como veremos en el próximo apartado, que actualmente existe un fuerte debate social en torno a la conveniencia o no de los deberes escolares en España. Un reflejo de ello lo encontramos en 2011 cuando el Consejo Escolar de Navarra se pronunció sobre las tareas para casa a petición del Defensor del Pueblo afirmando que:

(...) es un hecho que las tareas escolares o deberes están arraigados en nuestro entorno escolar de forma secular. [...] Parece que, en principio, existe el consenso en nuestra comunidad docente de que las tareas para casa sirven para inculcar al alumnado el valor del esfuerzo personal y de la responsabilidad en su formación y educación. (p.p. 2, 3)

Sin embargo, a tal afirmación añadió una serie de recomendaciones, al estilo alemán, para que las tareas para casa fueran motivadoras y no fueran utilizadas como elemento discriminador o modo de castigo.

En otros países como Canadá, el tema de los deberes para casa también suscita el debate y genera detractores y defensores. De hecho, se pone el acento en que los deberes pueden tomar diversas formas y que estudiar ante un examen, por ejemplo, también es una tarea para casa. Por ello, parece fuera de toda duda que los deberes deben permitirse y defenderse como una forma obligada de aprendizaje a utilizar. Esta conclusión se extrae del pleito que unos padres abogados mantuvieron con la administración educativa. Los padres, aun consiguiendo por ley que sus hijos no tuvieran que hacer tareas para casa, porque ellos consideraban que no ayudaban a la formación académica de los niños y que lo correcto era hacer ese trabajo en clase, no en casa, tuvieron que suscribir un compromiso para el desarrollo de un plan específico mediante el cual, sus hijos tendrían que “llevar al día” el trabajo de clase, no podrían faltar y deberían ir preparados a clase y estudiar para los exámenes. La pregunta que surge de esta noticia es *¿cómo pueden ir los alumnos preparados a clase si no hacen deberes en casa?* (Pidd, 2009).

En Inglaterra, una de las cosas que más preocupa en relación a las tareas para casa son los conflictos generados en casa entre padres e hijos y con la comunidad educativa en general (Irvine, 2008). Por otro lado, Dennis (2015) señala que los docentes en Inglaterra están preocupados por el trabajo no completado en sus clases y el nivel de preparación de los alumnos. Así, Dennis dice que *se cree* que por cada hora de clase un alumno “exitoso” debería añadir como mínimo una hora de estudio, pero que lo que es realmente importante es que los docentes estén atentos del proceso, antes, durante y después de los deberes, así se ayudará a los estudiantes en sus deberes. Es más, defiende que se deberían programar momentos en los que se enseñen habilidades para completar los deberes, así mediante el apoyo a los alumnos con las tareas para casa, estos estarán más activos en este sentido y estarán más preparados. Esta es una preocupación en Inglaterra, donde se suele hablar de las actitudes negativas de algunos alumnos hacia el colegio y lo reflejan participando con desgana (en el mejor de los casos) o no participando en absoluto (Berry, 2005; en González, 2010).

En Finlandia, los resultados del informe PISA (Programme for International Student Assessment, 2009) demuestran que los alumnos son más productivos al tener los mejores resultados con menos tiempo de esfuerzo extraescolar. Esto llama enormemente la atención de los educadores norteamericanos que se preguntan cómo con

sólo media hora de deberes diarios, los adolescentes en Finlandia pueden obtener puntuaciones más altas en los exámenes internacionales (Gamerman, 2008).

En general, los alumnos finlandeses de estudios básicos, no hacen más de una hora de deberes, y éstos los hacen mayoritariamente en el colegio durante horas previas o posteriores a la comida. Es decir, no suelen llegar a casa con deberes porque en su estancia en el centro tienen espacios y momentos para el desarrollo de las tareas complementarias. Esto debería hacernos reflexionar sobre la organización educativa y la distribución y uso de espacios y de tiempos. En este sentido, hay argumentos a favor del modelo finlandés de vuelta a lo básico, donde se busca el buen clima escolar que conlleve a un mejor aprovechamiento del tiempo en contraposición a las exigencias y el estrés. En Finlandia casi la única regla es no llevar móviles o iPods que puedan distraer al alumnado (andan con los calcetines por las clases, no tienen filtro de seguridad parental en internet en los ordenadores...). También existe la tendencia a que las familias del alumnado participen de la vida del centro, algunas mediante las asociaciones de padres y otras, incluso participando y colaborando en la docencia de clase. Sin duda, estas características del modelo, más el hecho de que en Finlandia los docentes tengan libertad para adaptar la clase y las actividades que sus alumnos deban realizar, siempre respondiendo profesionalmente de su actuación a través de los resultados que obtengan sus alumnos (lo que exige una alta preparación y actualización docente) contribuyen a que los deberes sean más cuidados, planificados, creativos y motivadores (Gamerman, 2008).

En Turquía, estudios como el de Şad y Gürbüztürk (2013) señalan que los padres se comunican con sus hijos, crean ambientes favorables para el aprendizaje en casa, apoyan el desarrollo de la personalidad de sus hijos y ayudan con los deberes en casa más a menudo; sin embargo su implicación con el colegio o la comunidad es menos frecuente, cuando deberían estar más implicados. Desde el Ministerio de este país se anima a que los padres acudan a los centros voluntariamente. Pero dada la importancia de que esto ocurra, Şad y Gürbüztürk (2013) defienden como Hoover-Dempsey et al. (2005), Şimşek y Tanaydin (2002; en Şad y Gürbüztürk, 2013) y West, Noden, Edge, y David (1998) que desde los colegios se deben crear políticas de implicación parental, animando a los padres a implicarse, sin esperar a que esto se produzca voluntariamente. Ya que como señala Aslan (2016), los docentes en este país consideran que sus

relaciones con los padres de sus alumnos son negativas en general y que las actitudes de los padres no estaban a favor de construir diálogos de calidad entre ellos.

Por otra parte, en Suecia, Gu y Kristoffersson (2015) indican que la mayoría de los docentes asignan deberes y creen que estos beneficiarán a los estudiantes en su aprendizaje, porque así consolidarán y reforzarán el conocimiento. Se defiende por parte de los docentes que a través de ejercicios de repetición, se aumentan habilidades, sin olvidar que deben ser deberes variados y apropiados; así como la necesidad de dar *feedback* a los alumnos por estos deberes. En Suecia la mayoría de los colegios organizan actividades de asistencia a los deberes, ya que los docentes ven que hay desigualdades (sobre todo de actitudes) entre los alumnos, y así, a través de estas actividades de asistencia a los deberes, se suavizan estas diferencias existentes entre los alumnos, mejorando así la calidad y el acabado de los deberes. En definitiva, se destaca en este país la importancia de hacer reflexiones a la hora de diseñar los deberes y la calidad de los deberes que se asignen dadas sus implicaciones educativas.

En EE.UU. Wooten y Dillard-Eggers (2013) defienden que el uso de los deberes en línea son muy efectivos para motivar a los estudiantes y que pueden ser beneficiosos para los alumnos más desmotivados o desventajados, esforzándose más en sus tareas.

También en EE.UU. Xu (2013) destaca cinco aspectos sobre los deberes: la importancia del ambiente a la hora de hacer deberes, el tiempo y ritmos para cumplir las fechas de entrega en cuanto a los deberes, manejar las distracciones mientras se está haciendo deberes, mantenerse motivados mientras se hace deberes, así como manejar las actitudes negativas mientras se hace deberes; ofreciendo estrategias para tener en cuenta ante estas situaciones en los alumnos. Pero también señala la importancia de las implicaciones de los maestros y las familias, que tienen que ayudar a los alumnos para que estos sean más responsables con los deberes.

Por otro lado, en China, Tam y Chan (2016) dicen que generalmente hay acuerdo en que los deberes tienen el potencial de extender el aprendizaje más allá del aula. Inciden también en la importancia que tienen los docentes en este sentido, a la hora de diseñar y organizar las tareas. Ya que sus creencias y percepciones van a determinar qué tipo de deberes y qué cantidad van a asignar a sus alumnos. Se concluye en su estudio que la mayoría de los docentes creen en la importancia de los deberes ya que tienen funciones académicas y no académicas. Aunque esto no significa que este

país quede libre de tensiones, entre los que defienden el enfoque tradicional y el cambio en el tipo de deberes que se asignen. Parece ser que esta última tendencia de cambio en el enfoque de los deberes está en auge, y los docentes prefieren asignar tareas que mejoren el aprendizaje a largo plazo y apoyen la comunicación familia-escuela. Por todo esto, se recuerda la importancia del diseño de los deberes, la preparación del docente y la necesidad de seguir investigando en este sentido.

Además de los factores señalados, las tareas para casa, como fenómeno educativo multidimensional, no dejan de recibir influencias sistémicas por parte de otras situaciones y factores sociales. Así, en muchos países se justifica o explica que, en parte, el éxito escolar se relaciona con las costumbres y los usos socio-familiares tales como la lectura, la formación musical o el aprendizaje de idiomas.

El estudio PISA 2009 de evaluación de la lectura digital fue diseñado para investigar la competencia de los alumnos en tareas que requieren el acceso, la comprensión, la evaluación y la integración de textos digitales en una amplia gama de contextos y tareas de lectura (PISA, 2009, p. 6).

Por ello decimos que las decisiones políticas y los usos sociales contribuyen al desarrollo de determinados hábitos y/o habilidades. Por ejemplo en Finlandia se cultiva e incentiva la lectura desde que el niño nace, ya que el Gobierno le entrega a la familia un paquete que incluye libros; o, incluso, cuando los libros más conocidos y demandados no se traducen a finlandés, se los entregan en inglés, forzando a la lectura de libros, en inglés, si se está interesado en ellos (por ejemplo Harry Potter). Lo mismo ocurre con la televisión cuando emite series y películas en versión original. Los televidentes están inmersos en el mundo de la lengua extranjera sin esfuerzo. De este modo, más allá de la escuela, se refuerza el aprendizaje de idiomas y se aprende de forma más relajada, a través de los gustos propios y no de la obligación escolar; produciendo, por tanto, resultados muy positivos. Es decir, se trata de “deberes” extraoficiales, en horas de ocio, mediante los cuales se practica el aprendizaje de idiomas. Ese es el resultado de la cultura en la que viven.

Por otro lado, comparando el índice de utilización del ordenador en casa para este fin, el resultado es que donde más se utiliza es en Dinamarca y donde menos Japón, quedando España, entre otros, en la media en la escala de resultados.

En consecuencia, aunque hay acuerdo en la utilidad de las tareas para casa para aprender, queda encontrar el modo en que éstas sean significativas. De hecho, la problemática existente está relacionada con los discursos y la concepción de aprendizaje que se tenga y de cómo éste puede desarrollarse en casa a través de distintas tareas, unas más relacionadas con el currículo y otras no. Un currículo, por otra parte, que quiere vertebrarse para el desarrollo de competencias básicas para la vida y, por tanto, enseñanzas y aprendizajes más cercanos a la cotidianeidad del alumno.

3.- EL CONFLICTO SOCIAL Y EDUCATIVO EN TORNO A LOS DEBERES PARA CASA

Como se ha constatado en los apartados anteriores, a tenor de las prácticas e investigaciones educativas, son numerosas e importantes las bondades que conllevan el uso de los deberes para casa. Sin embargo, la actual realidad social y educativa está teñida de una intensa dialéctica entre los que defienden el uso de los deberes para casa y los detractores que abogan por su prohibición o eliminación.

Podría justificarse el origen de tales divergencias y fricciones en las actitudes que hay en la base de los comportamientos de los miembros de las comunidades educativas (padres, profesores y alumnos) y en las realidades o cotidianidades que se suceden debido a tales comportamientos y actitudes. Así, y en línea con Kraus (1995), las actitudes juegan un papel fundamental a la hora de planificar, hacer, ayudar o corregir los deberes para casa. Pero más allá, las relaciones y experiencias previas entre la familia, la escuela y los alumnos van a determinar el tipo de relaciones, de expectativas y actitudes que unas mantienen sobre las otras, con lo cual, se abre un mundo de posibilidades interdependientes que podrían explicar el fenómeno de los deberes escolares para casa.

De este modo, las actitudes de los alumnos hacia la escuela y el trabajo escolar, las actitudes de las familias hacia la escuela, los docentes y el trabajo escolar y las actitudes de los docentes hacia sus alumnos y familias y el trabajo escolar... influyen y, a la vez, pueden verse influidas por los deberes para casa. Por ejemplo, Chen y Stevenson (1989) hicieron una investigación sobre los deberes a través de varias culturas y concluyeron que los deberes tenían un impacto negativo en las actitudes que las familias tenían sobre el colegio y sobre la educación.

Varios estudios explican que las interrelaciones entre las instituciones familiar y escolar se ven influidas por el nivel cultural de las familias y las experiencias educativas previas que éstas hayan tenido en la escuela. Ello también puede estar en el origen de un enfoque no adecuado de los deberes para casa, convirtiéndose los mismos en reforzadores o interruptores de ese hilo de conexión entre los padres y la educación escolar; entre la institución familiar y la escolar. Como reflejo de este distanciamiento,

hay profesores que se quejan de la falta de apoyo por parte de los padres de sus alumnos (Farkas, Johnson y Duffet, 1999) y tampoco faltan las quejas de padres que protestan porque los deberes son demasiado largos, demasiado cortos, demasiado difíciles, demasiado fáciles, demasiado ambiguos... (Baumgartner, Bryan, Donahue y Nelson, 1993; Kravolec y Buell, 2000; Warton, 1998).

A la hora de explicar o posicionarse a favor o en contra de los deberes hay dos destacados argumentos. Uno de ellos es su *verdadera utilidad*, su eficiencia como estrategia educativa cuando se está lejos de clase y del profesor (Coutts, 2004) y cuando su *uso repetitivo*, por inercia, contribuye a la desmotivación y “alejamiento educativo” del estudiante (Porlán, 2010a). El otro es *el tiempo de ocio que los deberes restan* a los alumnos, hasta el punto que no sólo los padres y profesores opinan al respecto, sino que, como no podía ser menos, los alumnos también se quejan sobre los deberes, especialmente porque cuando tienen deberes para casa no disponen de “su tiempo” (Coutts, 2004; Kravolec y Buell, 2000). También se señala que los deberes afectan al clima y salud familiar porque causan estrés (Kouzma y Kennedy, 2002), sobre todo si, como señala la Sociedad Española de Psiquiatría del niño y el adolescente (Cantó, 2007), se suman a los deberes otras situaciones que también restan tiempo al menor y las familias como, por ejemplo, las actividades extraescolares.

Para ser más ilustrativos, Porlán (2010b), después de hacer un seguimiento exhaustivo a los deberes para casa de una niña de 10 años a lo largo de una semana, señaló:

Ha trabajado 17 horas fuera de la escuela. 3h. 25' de media para cinco días. ¿No quedamos en que estaba prohibido el trabajo infantil?, ¿dónde y cuándo aprenderá esta niña todo lo que la escuela no puede darle?

Esta situación que mantiene en el candelero el debate sobre los deberes en los últimos años, queda reflejada con la siguiente imagen como ejemplo de las noticias que se publican en prensa con bastante frecuencia.

Imagen 3-1. Debate social sobre los deberes escolares. Fuente: www.elmundo.es (7/04/2012); www.elpais.com (2/04/2012) y www.lavanguardia.com (26/03/2012)].



Como vemos los deberes son motivo de fricciones entre el colegio y la casa y ello se ve reflejado en las investigaciones (Ratnesar, 1999; Coutts, 2004; Kravolec y Buell, 2000; Loveless, 2003) y en la prensa social y educativa, en diversos foros especializados y en las principales asociaciones de padres y madres de alumnos.

Bastaría con teclear en cualquier buscador las palabras “deberes escolares” para detectar el debate y la actualidad del fenómeno. Podemos encontrar, como muestra, en los últimos años, foros especializados en la crianza donde se discute y escribe sobre los deberes: “*los deberes escolares, a examen*” (Crianza Natural, 2015), “*aligeremos la pesada carga de los deberes escolares*” (Crianza Natural, 2009), también foros femeninos que tratan de ilustrar a madres sobre cómo afrontar el tema de los deberes:

“Niños de 3º de primaria: deberes, exámenes, formas de corregir de los profesores, etc.” (Maternidad en Femenino, 2010) o sitios web especializados como la Red Ires de Investigación y Renovación Escolar, que escriben un manifiesto Pedagógico y debaten sobre los *“Deberes y Exámenes”* (Red Ires, 2010).

Especialmente destacan, por su relevancia y alcance mediático, las movilizaciones llevadas a cabo por la CEAPA (asociación mayoritaria de padres y madres de alumnos en España), que junto con la FCPE (la Federación de Consejos de Padres de Alumnos de Francia) forman la Confederación Europea de Padres y Madres de la Escuela Pública (la CEPEP). Desde estas instituciones apoyaron públicamente las movilizaciones francesas en relación a la “huelga de deberes” o “huelga de lápices caídos” como se denominó. Mora y Aunión (2012), haciéndose eco de la noticia, explican que los deberes:

(...) no sirven para nada, son antipedagógicos, causan tensiones en la familia obligando a los padres a ejercer de profesores, alargan innecesariamente la jornada de seis horas diarias, impiden a los niños dedicar el tiempo a la lectura, y aumentan las desigualdades entre los alumnos que pueden beneficiarse de la ayuda de su familia y los que no.

De este modo, el presidente de la FCPE, el Sr. J. J. Hazan, explicó que si los niños necesitan hacer deberes en casa es porque los profesores han organizado mal el tiempo en clase. Y, al contrario, lo que debe ocurrir es que los niños enseñen en casa lo que han hecho en la escuela, no que enseñen en la escuela lo que han hecho en casa, es más, afirma que si un niño no ha entendido en clase, con la ayuda del profesor, una tarea, ¿cómo va a entenderla en casa sin él? En su manifiesto considera que se le quita mucho tiempo a los niños fuera de la escuela haciendo trabajos que deberían hacer dentro, y que los deberes para casa aumentan las desigualdades entre los niños a los que los padres le ayudan y a los que no. ¿Ve la CEAPA que esté mal esa ayuda?, entonces, ¿se debe dejar de ayudar a los hijos con las tareas para evitar las desigualdades? No exactamente.

Para la CEAPA, en palabras de su presidente, lo que había que hacer era fomentar programas como el PROA (Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo) para paliar las situaciones de desventajas educativas. Se trata de programas de refuerzo educativo, muy mermados en la época de crisis, que suelen desarrollarse por las tardes en las escuelas. Es decir, los deberes no son negativos, lo que es negativo es la forma en

que se han establecido y se desarrollan. Así, los deberes serían positivos si se hacen en el colegio (aunque sea fuera del horario escolar). Por ello, la CEAPA propone reformar el currículum educativo, que los deberes sólo sean una formación complementaria y que todos los centros oferten programas de refuerzo educativo.

Imagen 3-2. La CEAPA ante los deberes escolares. Web de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. Fuente: [www.ceapa.es].



De un modo más radical, incluso hay quienes piensan que los deberes deberían ser eliminados por completo (Kralovec y Buell, 2000; Benett y Kalish, 2006) al considerar que no están relacionados con una mejora de los resultados escolares y además quitan tiempo libre a los hijos. Incluso se argumenta que cuando los hijos no saben afrontar solos la tarea, en lugar de auto-motivación, disciplina y responsabilidad, los niños sólo consiguen hacerse dependientes de otros adultos (como pueden ser padres, profesores particulares...) para hacer los deberes.

Por otro lado, desde la otra gran Confederación de Padres y Madres de alumnos en España, la CONCAPA (Confederación Católica de Padres de Familia y de Alumnos), se manifestó que es una “gran irresponsabilidad” cuestionar los deberes para casa y mucho menos proponer una “huelga de deberes”. Esta federación, al contrario que la CEAPA, ve necesarias más horas lectivas y esfuerzos escolares complementarios

para poder equipararnos al resto de países europeos, elevando el rendimiento y los resultados escolares de los alumnos españoles. Esta institución defiende que los deberes para casa conllevan, además de valores pedagógicos, otros valores como la disciplina, el esfuerzo, hábitos de trabajo, orden y superación, tan necesarios para nuestros menores, valores educativos en los cuales deben implicarse también las familias. Se propone que si toda la familia rema en la misma dirección, el éxito escolar llega aunque el contexto y las situaciones no sean las más idóneas. Además, se acusa a aquellos que defienden la eliminación de los deberes para casa de no proponer alternativas que contribuyan a mejorar los rendimientos del alumnado, que son de los más bajos de Europa. El comunicado de esta Federación no valora si la carga de trabajo debe ser mayor o menor, si es justa o excesiva, tal y como vimos en otros países, pero sí afirma que eliminar los deberes es un error que no nos podemos permitir.

Imagen 3-3. La CONCAPA ante los deberes escolares. Web de la Confederación católica de Padres de Familia y de Padres de Alumnos. Fuente: [www.concapa.org].

The image shows a screenshot of the CONCAPA website. At the top, there is a navigation menu with links: Presentación, Contacto, Objetivos, Documentos, Notas de Prensa, Eventos, Enlaces, Publicaciones, Federaciones, Congresos, and Ocio. Below the menu is a banner image of a family looking at a globe, with the CONCAPA logo to the right. The main content area features a press release titled "CONCAPA DICE NO A LA HUELGA DE DEBERES" dated March 28, 2012. The text of the press release states that CONCAPA is against a strike that would lead to a loss of teaching hours for students, and instead advocates for more teaching days and greater effort to match the performance of European peers. It also mentions that CONCAPA is against a strike in France because it would increase school failure, and that daily homework helps create a habit of work, order, and improvement. On the right side of the page, there is a Facebook widget with the text "Búscanos en Facebook" and "facebook".

4.- LA NECESIDAD DE COORDINARSE Y ACTUAR

En general, los estudios revisados muestran que hay una correlación positiva entre los deberes y el éxito escolar (Cooper, 1989a; Cooper y Valentine, 2001; Paschal, Weinstein y Walberg, 1984), pero varía según el nivel educativo, la cantidad o el tiempo que se dedica a los deberes asignados. Sin embargo, vemos diariamente en nuestros hijos, hermanos, sobrinos, primos... casos y contextos en donde no siempre los maestros mandan deberes y no siempre todos los alumnos hacen los deberes que se les asignan. También se ha comprobado que no todos los deberes son iguales o no todos se hacen del mismo modo, requiriendo algunos diferentes tipos de habilidades o métodos de resolución. Y así, una gran diversidad de efectos de los deberes escolares en los diferentes niveles de enseñanza ha sido también estudiada (Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda y Solano, 2006). Por tanto, el impacto que puedan tener los deberes para casa varía de un caso a otro, de un alumno a otro, según le sean asignados deberes o no, según éste los realice o no y según el modo como se realicen.

Todo ello ha desembocado en una situación social y educativa de tensión entre los que defienden la conveniencia y aquellos que defienden su inutilidad. En esto, como decíamos anteriormente influyen valores, actitudes y comportamientos como por ejemplo la motivación y otros muchos factores que ya Cooper (1989b) categorizó en función de los factores que eran propios de la tarea para casa hasta las ayudas de que dispone y los contextos en los que realiza los deberes, adaptados en la siguiente tabla (tabla 4-1):

Tabla 4-1. Adaptación de otros factores que influyen en los deberes para casa.

| Resultados o efectos | Factores exógenos | Características propias de los deberes | Factores Casa-Comunidad |
|--|---|--|---|
| -Posibles efectos (parentales...) -Efectos negativos (negación de tiempo de ocio, interferencia parental, aumenta las diferencias de los estudiantes) | -Características del estudiante (Habilidad, Motivación, Hábitos de estudio) | -Contexto social | -Competidores por el tiempo del estudiante -Ambiente de casa (Tiempo, luz, tranquilidad, materiales,...) -Otros implicados (Padres, hermanos, otros estudiantes...) |

Adaptado de Cooper (1989b).

Tal y como hemos querido señalar con la adaptación anterior, podríamos situar claramente los factores que influyen en los deberes para casa en, al menos, dos focos. Uno es el foco escolar que depende de la actuación docente, de cómo desde el centro se organicen, planifiquen, coordinen y utilicen los deberes para casa y otro es el foco familiar, influyente en el contexto del hogar, las ayudas proporcionadas, el ambiente de estudio o trabajo en casa u otros hábitos o actitudes del estudiante.

De entre todos los factores señalados por Cooper (1989b) y que fueron analizados en apartados anteriores de este trabajo, ahora, más allá de factores familiares y escolares, por separado, en este apartado se ha considerado relevante analizar el puente o la conexión de ambos, aquel que estaría relacionado con el contexto social y educativo. Aunque Cooper clasificó al contexto social en las características propias de los deberes, nosotros, en línea con otros autores, consideramos que el contexto social podría ser un aspecto de suma importancia, global y transversal al resto. Considerar al contexto social desde una perspectiva dinámica, como el amplio y variable escenario, entre las familias y la escuela, es esencial para que los deberes se constituyan en una actividad de aprendizaje (Lacasa, 1999). En línea con otros autores, el contexto social o “sistemas de actividad” (Cole, 1996; Álvarez, 1996), “escenarios de desarrollo” (Bronfenbrenner, 1993) o “comunidades de práctica” (Lave y Wengr, 1991, denominaciones anteriores consultadas en Lacasa, 1999) sería *algo* más que una característica de la tarea y se convertiría en una dimensión clave catalizadora del resto de factores relacionados con la familia y con la escuela.

Lacasa (1999, p. 5) se preguntaba: “¿hasta qué punto los deberes escolares pueden contribuir a romper los muros de las aulas para acercarlas a la vida cotidiana?”. Esta cuestión parte teóricamente del aprendizaje postulado por la psicología de la mediación soviética y por la psicología sociocultural, donde los escenarios y contextos educativos representados por personas, procesos y elementos mediadores contribuyen al desarrollo y al aprendizaje del estudiante. Pues bien, Lacasa (1999) quiso comprobar las distancias existentes entre lo que se enseña en la escuela y cómo se enseña (un currículum a veces cerrado y de espaldas a la cotidianeidad del estudiante; ella decía que existía un “encapsulamiento escolar”) y lo que se aprende en la familia y en la casa, en el barrio o con los amigos y cómo se aprende. Lacasa insistía que más que la familia ejercer un rol de pseudo-maestros para que los estudiantes realicen los deberes para casa, la escuela debería enfocar sus contenidos, procesos y métodos hacia la realidad y

cotidianidad del estudiante, hacia la construcción social del aprendizaje y del conocimiento.

Esto nos lleva a reflexionar y situar el problema en otra dimensión ya que lo relevante no reside sólo en cuestionarse si los docentes deben o no utilizar los deberes para casa, cuestionarse si los estudiantes deben o no realizar tareas de aprendizaje en casa, cuestionarse si los padres deben o no participar en este proceso, sino que lo verdaderamente relevante es preguntarse cómo se enseña y cómo se aprende, plantearse cuál es el tipo de tareas y a través de qué tipo de medios son convenientes las tareas para casa, cuestionarse la relevancia de coordinarse y participar en la construcción y el desarrollo de tareas de aprendizaje para crear entornos reales y cercanos al estudiante, escenarios educativos “que enseñen”, entornos que sean un fiel reflejo de la implicación de la comunidad, estas serían claves a descifrar para una mejora del fenómeno de las tareas para casa.

4.1.- Los docentes y el planteamiento de los deberes para casa

En primer lugar, en relación a los deberes para casa, el profesor es, normalmente, el que tiene la decisión de utilizarlas o no y de decidir, en base a su experiencia y formación, el modo en que las utiliza. Consideramos que este papel del docente es crucial y que no debe limitarse solamente a mandar deberes reproduciendo prácticas educativas por rutina o por tradición como señala Porlán (2010b) cuando dice: “Ahí compruebo la enorme influencia de la tradición escolar: hay cuestiones que son como son, simplemente porque siempre han sido así”.

Imagen 4-1. Los docentes y el planteamiento de los deberes. Fuente: www.e-faro.info



A modo de ironía en la imagen anterior, se muestra de forma gráfica esta situación, de tratar los deberes “como se ha hecho toda la vida”, sin ahondar en todos los aspectos que influyen en los deberes y por ende, son importantes y necesarios tenerlos en cuenta.

Sabiendo que no cualquier persona puede diseñar o planificar los deberes, sino que es necesario contar con profesionales que para ello tengan en cuenta el currículum, el conocimiento de las habilidades, las áreas, las necesidades, situaciones y características de los alumnos (Epstein, 2001), es el docente también quien que debe seleccionar y/o diseñar los deberes para casa. A su vez, es el docente el que tiene también que coordinarse con otros docentes a la hora de asignar deberes a un mismo grupo de estudiantes.

En el contexto español, y antes de avanzar, es necesario advertir que no existe obligación de proponer deberes para casa y que no siempre se mandan deberes. Además, es necesario indicar que, cuando se utilizan, también pueden variar en función de las propias preferencias y experiencias educativas del docente, de la asignatura, la editorial... Así, hay docentes que son más asiduos a proponer deberes para casa a sus alumnos y docentes que apenas usan esta estrategia educativa. Docentes que proponen tareas o actividades distintas a las que se desarrollan en el aula y docentes que proponen como tareas aquellos ejercicios que no se han completado en clase.

Hay profesionales de la enseñanza (e incluso padres) que creen que cuantos más deberes tienen los alumnos encomendados, mayor será el aprendizaje. Pero esto es una

verdad a medias, ya que si los deberes no están bien diseñados o seleccionados, un alumno puede pasarse horas haciendo los deberes sin aprender más de lo aprendido en los primeros diez minutos. Por tanto, aunque algunos investigadores llegaron a afirmar que los profesores que mandaban pocos deberes eran menos efectivos (De Jong, Weterhof y Creemers, 2000), la cantidad no implica calidad.

Unos deberes si están bien seleccionados o diseñados, para ser efectivos, no tienen que ser muy largos ni necesitar mucho tiempo de inversión. Por ejemplo, los alumnos más avanzados tardan menos tiempo en hacer los deberes que los menos avanzados y, por ello, los profesores mandan más deberes a los alumnos más aventajados que a los otros, porque quizás esperan más de ellos (Burstein, 1993). Se torna necesario buscar la efectividad de los deberes, tratando de conseguir los objetivos propuestos (aprendizajes concretos) sin cansar al alumno innecesariamente. Por eso, más importante que la cantidad, es saber elegir las tareas adecuadas a las características de nuestros alumnos, porque, como dice la metáfora de los zapatos, no todos podríamos andar bien con el mismo número de calzado, por ello hemos de saber diseñar los deberes adecuados en cada caso.

De ello se deduce, y los estudios así lo demuestran en sus temáticas, que no sólo importa analizar la realización de los deberes, el tiempo empleado o la implicación familiar (Cooper y Lindsay, 2000), sino que también es importante analizar el papel del profesor en los mismos (Epstein y Van Voorhis, 2001). Aunque parezca lógico que el docente deba planificar, seleccionar o ajustar de los deberes, y también prestar atención al corregir, ilustrar, comentar o resolver las tareas, sin olvidar que también deba promover la motivación o incentivos de cara a su realización, lo cierto es que, como señala Aloia (2003), tras encuestar a 247 docentes, muchos no han recibido formación específica sobre los deberes escolares durante la formación inicial, ni durante la formación continua que realizan a lo largo de su carrera profesional. Ello coincide con las aportaciones de Cooper (2007) cuando señala que la mayoría de los maestros simplemente improvisan con los deberes, sin pararse a reflexionar sobre ello. A este respecto, también Farkas, Johnson y Duffet (1999) concluyeron que los profesores se quejan de la falta de entrenamiento para construir buenas tareas o deberes y de la falta de tiempo para crear deberes efectivos. Especialmente, se ha reconocido este rol o papel del profesor que planifica y diseña tareas escolares cuando se han estudiado casos de alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, advirtiendo de la necesidad de

preparar deberes apropiados para la habilidad, atención y motivación de los estudiantes y para que los padres se involucren apropiadamente a la hora de ayudarlos (Cooper, 1989a).

Al respecto de estos estudios, también podrían extraerse algunas buenas prácticas y/o procedimientos idóneos, no sólo para el estudiante con dificultades, sino para cualquier estudiante. Por ejemplo, Cooper y Nye (1994), en su revisión sobre la literatura de los deberes y los alumnos con dificultades de aprendizaje hallaron que era muy útil llevar una libreta o diario de organización de deberes como un método muy efectivo que proporciona un triple control informativo a los profesores, los propios alumnos y a los padres, que saben así por dónde van sus hijos.

Hay acciones que el docente debe controlar, aspectos que el buen docente puede programar para tener en cuenta a las familias con respecto a las tareas para casa. En este sentido, otras prácticas específicas en los casos de estudiantes con dificultades de aprendizaje que han ayudado a tomar conciencia de la multidimensionalidad del fenómeno de los deberes para casa son las ayudas que las familias pueden proporcionar ayudando a potenciar o minimizar el efecto de estas tareas para casa (Alomar, 2006; Marks, 2006; Zeidner, Matthews, Roberts y MacCann, 2003, en Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda y Solano, 2006).

Las familias están llamadas a potenciar el aprendizaje de sus hijos/as tanto de modos activos (participando en la escuela como se detallará en el próximo apartado y realizando ayudas directas con las tareas para casa, para lo cual las familias han de conocer y saber lo que se demanda y cómo se demanda), como de modos pasivos, propiciando pautas de crianza y ambientes y entornos familiares idóneos, por ejemplo ambientes de estabilidad emocional, responsabilidad, independencia, madurez, expresión de sentimientos, ambientes alejados de conflictos y de estrés... (Trainor, 2005).

Pero claro, no todas las familias saben de ello y no todas van a saberlo de la noche a la mañana, se necesita por tanto la puesta en marcha de programas que, desde la escuela, atiendan a las familias, programas de apertura y búsqueda de prácticas participativas y de esfuerzos educativos compartidos... programas y prácticas que en definitiva redunden en la mejora de la propia institución educativa (Sanders, 2001). Conseguir esta coordinación entre la institución familiar y escolar no es tarea sencilla,

dados, como veremos un poco más adelante, los múltiples inconvenientes y condicionantes existentes.

Como decíamos, el docente, ha de saber utilizar medios para programar y utilizar los deberes para casa. Para ello, las TIC ofrecen muchas posibilidades. Por ejemplo, las TIC (*entiéndase páginas web, chats, blogs, plataformas e-learning, aplicaciones como redes sociales...*) ayudan a impulsar la coordinación y la facilitación de información y materiales visuales entre alumnado-profesorado y entre profesorado-alumnado-familias para el desarrollo de las tareas para casa. Así, ante ese impedimento frecuentemente aludido de los docentes de falta de tiempo y espacio para tratar con los padres los deberes de sus hijos o ante la limitación de material escolar que aconseja rutinariamente ceñirse al libro de texto y al ahorro de fotocopias o a la falta de tiempo de los padres para acudir al centro de sus hijos, son varios estudios los que investigan sobre el uso de las TIC en relación a los deberes interactivos, una nueva modalidad de deberes para casa que algunos profesores ya han probado con algunas asignaturas y que, por lo pronto, provocan un aumento y mejora de las comunicaciones y relaciones entre profesores-padres y padres-hijos (Epstein y Van Voorhis, 2001) y un aumento de la motivación del alumnado.

Pero no sólo por facilitar la comunicación o acercar a las familias y la escuela las TIC deben ser consideradas en esta revisión sobre el fenómeno de los deberes o tareas para casa, sino que fundamentalmente las herramientas y tecnologías interactivas, y la renovación que provocan en el modo de afrontar el manejo de la información y la construcción del conocimiento son una excelente oportunidad para acercar el conocimiento y lo que se enseña en la escuela a la sociedad y permitir el aprendizaje mediado por otros contextos y personas más allá de la familia, permitiendo un modo de aprender más cercano a cómo resolvemos problemas, conocemos y sobrevivimos en esta sociedad.

Es comprensible que este paso de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para planificar, proponer, realizar y corregir los deberes sea un cambio lento que requiera de: procesos de formación docente, de disposición de tecnología, de adquisición y dominio de competencias digitales por parte del alumnado y las familias y de un uso continuado en el aula y fuera del aula. Esta idea, realidad en algunos casos, aún está en el horizonte educativo para la mayoría de aulas. La adaptación de la acción pedagógica a la sociedad del conocimiento necesita avanzar mucho y hacerlo hacia la

web interactiva. Ello quiere decir que más allá del considerado internet 1.0 o de “primera era” constituido por portales o sitios estáticos que recogen información unidireccional para la consulta de usuarios o lo que también se ha denominado un “ambiente cerrado” sin más posibilidades (Hiltz y Goldman, 2005; Mason y Kaye, 1989 en Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda y Solano, 2006), es necesario la consolidación y uso escolar de la web 2.0, donde predomine la interacción entre el emisor y los usuarios, por tanto ya no hablamos de lugares estáticos sino de espacios de encuentro y comunicación, pues los usuarios pueden participar, dialogar, interactuar... con el emisor, resultando así un lugar dinámico que recoge las aportaciones de la comunidad (Sánchez-Núñez y Cubillas, 2011). Por tanto, en la web 2.0, con la ayuda de diferentes herramientas, la información es organizada y construida por los propios usuarios. De este modo, en línea con los planteamientos de Ashley, Lizenberg y Zapata (2004), Salinas y Viticcioni (2008), y González y García (2011), las herramientas o recursos web 2.0 constituyen una verdadera revolución que posibilita la conformación de verdaderas comunidades educativas o de aprendizaje online, en tanto que se potencian los procesos de creación, de participación y de interacción entre los usuarios en los entornos virtuales, produciéndose y construyéndose colaborativamente los aprendizajes o lo que Surowiecki (2004) en Patacchini y Zenou (2010) denomina “sabiduría de la multitud”. Un ejemplo de esta utilidad es expuesto por Conole, Galley y Culver (2011) cuando explican el valor del sitio web *Cloudworks* como forma de compartir ideas y diseños de enseñanza y aprendizaje.

A modo de ejemplo, en las dos siguientes viñetas podemos apreciar cómo ese cambio metodológico del que estamos hablando puede afrontarse:

Imagen 4-2. Las Nuevas Tecnologías y los deberes escolares. Fuente: educ@conTIC.



Se puede apreciar cómo ese cambio metodológico puede afrontarse erróneamente si, aun disponiendo de nuevos medios y posibilidades, continuamos repitiendo prácticas del pasado o si no somos capaces de calibrar el ajuste entre los deberes para casa encomendados y las características y contextos del estudiante.

Como vemos, a las muchas preocupaciones profesionales que ocupan la práctica diaria del docente, relacionadas con multitud de ámbitos y situaciones se añade otra, las tareas para casa. Un fenómeno que, aunque a ojos externos parece reducirse a proponer unas cuantas actividades de aplicación tras la explicación de un tema, conlleva otras muchas tareas de “backstage” (planificación, preparación y utilización de recursos, experiencias previas, evaluación de las tareas para casa, atención a la diversidad, estrategias de comunicación con las familias, impulso de su participación, orientación a padres ante las tareas para casa, uso de herramientas tecnológicas...) que son imprescindibles para alcanzar el aprendizaje y el éxito de las mismas.

Para todo ello el docente ha de estar formado y la institución escolar debe ser consciente de los cambios que necesita afrontar en su funcionamiento y estructura para dar relevancia a las tareas para casa y que dejen de ser un apéndice voluntario.

La importancia de este proceso de “backstage” que la institución escolar debe resolver, junto con la conveniente preparación profesional docente, más el supuesto que manejamos sobre el insuficiente conocimiento existente sobre las tareas para casa y el insuficiente consenso social y educativo, nos lleva a considerar la necesidad de profundizar sobre el tema de los deberes o tareas para casa. De este modo, caracterizar cómo y cuántos son los deberes para casa, cuáles son las finalidades de los mismos, la valoración que se tiene sobre ellos, elementos facilitadores que pueda haber con respecto a los deberes, la dificultad de llevar a cabo las tareas para casa, el tiempo que se invierte en ellas, su incidencia en los resultados académicos, la influencia de la ayuda familiar con los deberes... son los ejes o intencionalidades de este trabajo.

Además, por su incidencia, también en esta revisión se ahonda en el siguiente apartado la relación colaborativa que familias y centros escolares han de afrontar y cómo las tareas para casa suponen un ámbito de tensión entre ambas instituciones.

4.2.- La necesaria colaboración entre familia y escuela

Comúnmente ha sido aceptado que, durante la infancia, el principal ámbito de la socialización primaria era la familia y que, a cierta edad del infante, la familia dejaba gran parte de su labor a la institución escolar, que en ese momento tomaba las riendas conjuntas en la educación del menor. Así se distinguían o distribuían responsabilidades educadoras entre ambas instituciones socializadoras.

Este reparto de roles no siempre ha sido lineal y no se ha desarrollado de modo estanco ajeno a influencias de condicionantes, sociales, económicos, culturales, escolares, como por ejemplo: diferentes cambios sociales como la extensión de la escolarización obligatoria, los procesos de escolarización temprana, el mayor acceso de la mujer al mundo laboral... También otros muchos condicionantes relacionados con las prácticas educativas en los centros escolares tales como la existencia de centros o aulas “encapsuladas” (Lacasa, 1999), centros rígidos e inflexibles en su organización y anclados a la tradición, la asunción -por comodidad- de silencios ante las familias, el que algunos docentes se sientan amenazados y actúen a la defensiva... (García Bacete,

2003 y Sánchez-Núñez y Mohamed, 2011a) o que en algunos casos no se respete la cultura de los padres ni lo que verdaderamente pueden aportar (Christenson, 2004) o también ciertos condicionantes propios de las familias como la incompatibilidad horaria, la falta de conocimientos suficientes sobre la escuela, el desconocimiento de la lengua vehicular del currículo, de los métodos educativos, padres que no confían en sus propias capacidades o las expectativas familiares hacia la tarea escolar como un campo exclusivo de los docentes (Vilchez, 2004).

Todo esto desembocando en la existencia, en muchos casos, de una escuela y unas prácticas educativas escolares aisladas o desconectadas de las realidades sociales y familiares. Aun así, si había un ámbito dónde se admitía cierta colaboración o cooperación, ese ha sido el de los deberes para casa, ya que se ha mantenido constante la creencia de que los padres, si tienen posibilidad, puedan implicarse y ayudar a sus hijos a afrontar los deberes. Ya nos decía Lacasa (1999) que hasta los padres actuaban como maestros a la hora de que sus hijos realizaran las tareas para casa, muchas veces de modo erróneo, pues lo hacían como ellos creían que podrían hacerlo (generalmente como ellos de pequeños habían hecho en el colegio) y no orientados por el docente.

Sin embargo, desde hace algunos años y como tendencia en auge, se defiende cada vez más que, entre otros factores, el tipo de relaciones y participación que se establezcan entre la institución familiar y la institución escolar va a influir sobremanera en el adecuado desarrollo y éxito escolar del menor (Ramírez, García y Sánchez-Núñez, 2011) y como anotó Colás (2004), de la interiorización de significados, valores y prácticas del contexto sociocultural concreto.

Esta propuesta educativa no es nueva dado que las legislaciones educativas, en los últimos treinta años, han pretendido acercar posturas entre ambas instituciones educadoras, (familias y escuela) siendo ya varias las normas educativas que lo han defendido e intentado regular, en mayor o menor medida, durante más o menos tiempo y con mayor o menor acierto (LODE, 1985; LOGSE, 1990; LOPEG, 1995; LOCE, 2002; LOE, 2006; LOMCE, 2013). Sí que se asienta, como demuestran algunos estudios y experiencias que veremos más adelante, como el camino para afrontar las mejoras educativas necesarias ante los mediocres resultados escolares y ante una situación de crisis.

Por ejemplo la LOE (2006) reconoce explícitamente entre sus principios rectores que la *participación en la escuela de toda la comunidad educativa y el esfuerzo*

compartido entre todos los agentes comunitarios, familia y escuela, son pilares básicos para la educación de la futura ciudadanía, y específicamente contempla que:

(...)la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no sólo recae sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre las familias, el profesorado, los centros docentes, las administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo. (LOE, 2006, p. 4).

A los padres les corresponde participar de manera activa en las actividades que se establezcan en virtud de los compromisos educativos que los centros establezcan con las familias, para mejorar el rendimiento de sus hijos. (LOE, 2006, p. 102).

La LOMCE (2013) incide así en este asunto:

La transformación de la educación no depende sólo del sistema educativo. Es toda la sociedad la que tiene que asumir un papel activo. La educación es una tarea que afecta a empresas, asociaciones, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, así como a cualquier otra forma de manifestación de la sociedad civil y, de manera muy particular, a las familias. El éxito de la transformación social en la que estamos inmersos depende de la educación. Ahora bien, sin la implicación de la sociedad civil no habrá transformación educativa.

La realidad familiar en general, y en particular en el ámbito de su relación con la educación, está experimentando profundos cambios. Son necesarios canales y hábitos que nos permitan restaurar el equilibrio y la fortaleza de las relaciones entre alumnos y alumnas, familias y escuelas. Las familias son las primeras responsables de la educación de sus hijos y por ello el sistema educativo tiene que contar con la familia y confiar en sus decisiones. Son de destacar los resultados del trabajo generoso del profesorado, familias y otros actores sociales, que nos brindan una visión optimista ante la transformación de la educación a la que nos enfrentamos, al ofrecernos una larga lista de experiencias de éxito en los más diversos ámbitos, que propician entornos locales, en muchos casos con proyección global, de cooperación y aprendizaje. (p. 2).

Con lo que el cambio y la consiguiente mejora de la educación, vendría a nivel social general (incluyendo por supuesto el “trabajo generoso del profesorado y a las familias”).

Aguilar (2002) en este sentido, añade razones por las que hay que compartir la educación de los niños entre familia y escuela: los padres son responsables de la educación de los niños, los profesores tienen que tener en cuenta el ambiente y

aprendizaje escolar, los profesores, como autoridad, deben velar para que los padres cumplan con sus obligaciones y compensar las actuaciones negativas de algunos y los padres tienen reconocido por ley que pueden tomar parte de las decisiones sobre organización y funcionamiento del colegio, en la medida de lo establecido legalmente.

En este sentido, existe un amplio consenso que señala que es necesario, para la mejora escolar, abrir las puertas de los centros escolares e implicar a las familias y al resto de la comunidad, de modo colaborativo, en la educación de los menores. Para ello se necesitan proyectos y programas más globales, actualizados y contextualizados que surjan del consenso y el compromiso de todos (Ramírez, García y Sánchez-Núñez, 2011).

Así, debe impulsarse que la relación familia-escuela deje de ser asimétrica, burocrática o meramente informativa y se transforme en una relación cooperativa, colaborativa o educativa, es decir, que se avance hacia posturas más simétricas, activas, responsables, democráticas y participativas, que desarrollen una educación donde la comunidad y las familias estén implicadas. Así lo avalan los resultados del proyecto integrado INCLUD-ED (Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education), una ambiciosa iniciativa de investigación europea en la que han participado investigadores de 14 países² con la intención de detectar aquellas estrategias educativas que ayuden a superar la desigualdad, promuevan la cohesión social y contribuyan a diseñar modelos educativos exitosos. Como ejemplo de esta demandada colaboración interinstitucional las denominadas Comunidades de Aprendizaje son un modelo en auge (Flecha, 2010; Included, 2010). Tienen su origen en otras experiencias educativas internacionales que se desarrollan en contextos sociales difíciles y deprimidos con la intención de garantizar el éxito escolar para todos los estudiantes. Por tanto en la base de este modelo está el derecho a que todos los niños y niñas reciban la mejor educación, contando para ello con su comunidad. Esta es una señal de identidad, ya que se abre la escuela, en el proceso educativo, al barrio y a la comunidad, mediante la implicación real y efectiva de familias, agentes sociales, voluntariado, etc. Se ha evidenciado que mediante la interacción, el diálogo, la convivencia y el compartir experiencias, se consigue una mejor educación.

² (Austria, Bélgica, Chipre, España, Eslovenia, Finlandia, Hungría, Italia, Irlanda, Lituania, Letonia, Malta, Reino Unido y Rumanía)

El desarrollo de tales prácticas educativas participativas y abiertas a la comunidad, se traduce en múltiples beneficios como apuntan varios autores. Por ejemplo, Epstein y Salinas (2004, p. 12) predicen que un buen programa de asociaciones de familias y comunidades tiene muchos beneficios para el colegio y los estudiantes. “Las comunidades de aprendizaje en el colegio, incluyen educadores, estudiantes, padres y socios de la comunidad que trabajan juntos para mejorar el colegio y proveer a los estudiantes oportunidades de aprendizaje”. Los profesores estarían más satisfechos profesionalmente hablando, se mejoraría la comunicación con las familias, habría mayor efectividad en la educación (Ribes, 2002; Marchesi y Hernández, 2003), se renueva el apoyo de la comunidad y aumenta el éxito de los alumnos (Epstein, 2001; Henderson y Mapp, 2002 y Sheldon, 2003).

En la siguiente tabla (4-2) de Gómez (2004), tomado de Sánchez y García (2009), esquematizamos los múltiples beneficios de la participación y la cooperación entre las familias y el colegio:

Tabla 4-2. Beneficios y beneficiados tras una relación efectiva escuela-familia.

| | |
|-------------------------------|---|
| En el alumnado | -Actitud positiva. -Alto aprovechamiento en la lectura. -Mejor calidad en las tareas. -Una perspectiva positiva en la conexión escuela-hogar. |
| En el centro educativo | -Mejor estado de ánimo. -Mejoramiento en el aprovechamiento estudiantil. -Apoyo de los padres y la comunidad hacia la escuela. |
| En la familia | -Conocimiento de cómo trabajar el sistema escolar. -Saben cómo ayudar a sus hijos a triunfar en la escuela. -Perspectivas positivas hacia los maestros. |

Extraído de Gómez (2004), tomado de Sánchez y García (2009)

Por tanto, la implicación o participación familiar no sólo tiene efectos positivos en la vida académica de los alumnos, sino tanto dentro como fuera del aula (Buendía, Fernández y Ruíz, 1995; y Vila, 1998). Además, impulsa la propia eficiencia educativa de la escuela, el trabajo docente y mejora las relaciones familiares. Sin embargo, para conseguir la participación de las familias, tenemos que, desde los centros escolares, estar convencidos de su potencial y querer que participen, organizando las prácticas educativas de modo que se cuente con ellas, y para ello hay que saber dónde, cómo y cuándo pueden participar... por eso desde la escuela tenemos que estar atentos y ser

flexibles, cercanos, abiertos... y ofrecer diversidad de situaciones para que las familias puedan implicarse.

4.2.1. La participación educativa familiar

Hay muchas formas en que las familias pueden colaborar con la educación y los aprendizajes escolares de los hijos, por ejemplo controlando la asistencia escolar de los hijos, promoviendo la lectura en casa, controlando la televisión que ve, el uso de internet o los videojuegos, asistiendo y participando más y mejor en el centro escolar, mejorando la actitud hacia el centro escolar y hacia los programas educativos comunitarios (Gómez, 2004). Y todas ellas están influidas por la percepción que una y otra institución, la escolar y la familiar, tengan de sí mismas (Sánchez-Núñez y Mohamed, 2011a). Es decir, de cómo entiendan que pueden o deben apoyarse o colaborar una con la otra. Así, las familias pueden tener diferentes interpretaciones de la utilidad de la escuela, por ejemplo, concebir la escuela como un lugar donde poder “aparcar” a los hijos, como un lugar donde se adquieren conocimientos útiles para el mundo laboral o como lugar de formación integral de la persona. Además, la escuela puede tomar posiciones dentro del eje: convertirse, a través de sus normas y cotidianidades, en un lugar abierto y propicio a la participación de los padres o por el contrario convertirse en una institución reacia que no está interesada por aquellas familias con “demasiado” interés en implicarse a través de las prácticas y actitudes de sus gestores y docentes (Sánchez-Núñez y Mohamed, 2011b). En el caso de convertirse en una institución reacia o no interesada en este sentido, haría un flaco favor a la cooperación educativa fomentando unas expectativas familiares hacia la tarea escolar entendiéndola como un campo exclusivo de los docentes (Vílchez, 2004).

Según la revisión de la literatura realizada (Partnering de Epstein y Salinas, 2004; Modelo de Nordahl, 2006³; el proyecto INCLUD-ED⁴, 2007, en Flecha, 2010;

³ Tomado del proyecto **Golden5** (2004-2007), un programa educativo dirigido ayudar al profesorado a tener un ambiente escolar más agradable y efectivo en el aula [<http://www.golden5.org>]

⁴ INCLUD-ED: *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education, (2007) experiencia* en la que han participado investigadores de 14 países (Austria, Bélgica, Chipre, España, Eslovenia, Finlandia, Hungría, Italia,

Torres, 2007), pueden establecerse diferentes relaciones entre la familia y la escuela que encajarían en el continuo de posibilidades existentes entre una menor y mayor implicación, entre un nivel informativo de baja participación o un nivel comunicativo de mayor implicación (Gráfico 4-1.):

- *Nivel informativo:* la implicación de las familias, en el mejor de los casos, consiste en recoger o facilitar información, estableciendo canales superficiales, indirectos, puntuales, burocráticos, desde posiciones asimétricas... y que representan una colaboración con la escuela mínima y mejorable. También las escuelas optan por mantener este tipo de relaciones informativas y puntuales, especialmente en situaciones problemáticas como un mal comportamiento del alumno o la entrega de malas calificaciones (Aparicio, 2004).
- *Nivel cooperativo-colaborativo:* la relación familia y escuela es más simétrica, activa, responsable, democrática y participativa. Las escuelas en este caso promoverían charlas, encuentros, tareas compartidas y actividades formativas para los padres.

Gráfico 4-1. Relaciones entre la familia y la escuela.
(Fuente: Sánchez-Núñez y Mohamed, 2011a).



Irlanda, Lituania, Letonia, Malta, Reino Unido y Rumanía) y que ha aportado una clasificación de cinco formas de participación de la comunidad en los centros educativos (Flecha, 2010)

A este respecto, Ramírez, García y Sánchez-Núñez (2011), propusieron en su guía para las familias el cómo colaborar con la escuela a varios niveles:

a) Desde casa (*por ejemplo a través de pautas y modelos de crianza idóneos, creación de ambientes y climas favorables y prestando apoyo escolar con las tareas*).

b) Manteniendo una mínima comunicación y sintonía con el centro educativo en cuanto a participaciones puntuales y un cauce continuo y fluido con el tutor/a.

c) Implicándose activamente en diversas actividades del centro, ya sean éstas promovidas por el AMPA y/o por el propio centro para el impulso de actividades y acciones sociales, comunitarias o educativas.

Además de por su carácter, por su finalidad o por el ámbito donde se desarrollan, las relaciones entre familia y escuela también pueden clasificarse en función de otras variables (López Larrosa, 2009), entendiéndose, por ejemplo, el nivel de formalidad (*encuentros y modos planificados y regulados o fortuitos/circunstanciales*), su amplitud (*comunicación/relación individual o grupal*), quién demanda el encuentro (*la comunicación es requerida por el profesor, por la escuela, por la familia...*) o los medios que se utilizan (*comunicación directa a través de entrevista o indirecta a través de circular, comunicación telemática...*).

En España y en otros países, a través de los años, se han institucionalizado canales formales de participación familiar en la escuela: *el Consejo Escolar, las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAs) y las tutorías, reuniones, entrevistas con el tutor*, aunque de modo emergente comienzan a surgir comunicaciones y relaciones catalizadas por las tecnologías de la información y comunicación. Sin embargo, algunos de estos canales como, por ejemplo, los Consejos Escolares, aunque pretenden democratizar la educación, terminan, en muchas ocasiones, siendo meros órganos burocráticos. También las AMPAs, originariamente constituidas en un excelente cauce para la organización, la reflexión, la formación y la intervención en los centros de las familias, en la mayoría de los casos terminan por convertirse en una estructura poco representada, estática y aislada del funcionamiento real del centro educativo (Santos y Lorenzo, 2009).

4.2.2. La ayuda de los padres en los deberes o tareas para casa

Como hemos visto, una de las principales acciones que vinculan a los padres y al centro escolar en su tarea de educar y favorecer el aprendizaje, el desarrollo y el éxito escolar de los menores, es apoyar con los deberes o las tareas para casa. Efectivamente la familia tiene un papel fundamental en los deberes para casa, ya que el profesor está ausente. De este modo los padres forman parte de la vida escolar de sus hijos, les tratan de organizar el tiempo, se sientan con ellos y les ayudan a hacer deberes y, aunque no siempre es así, también corrigen los errores que cometen (Hoover-Dempsey, Bassler y Burow, 1995; Pomerantz y Eaton, 2001).

Esta ayuda con las tareas para casa depende de la etapa educativa. Por ejemplo, Eccles et al. (1993) encontraron que a medida que los alumnos iban creciendo, la participación familiar (ayuda escolar) disminuía, es decir, que los padres estaban menos implicados en los deberes de sus hijos a medida que éstos crecían, aspecto contrario al orden de progresión (cantidad y dificultad) de las tareas para casa, ya que, como vimos anteriormente, se estipula que la cantidad de deberes o tareas para casa debe aumentar conforme se tiene mayor edad o se progresa en los niveles educativos. También la ayuda de los padres a los hijos varía según el nivel socio-económico-cultural, de modo que los alumnos con menos nivel socio-económico tienen menos ayuda por parte de sus padres que los demás alumnos. Otros aspectos de influencia o ayuda familiar son los medios, el apoyo y el ambiente que se proporciona en el hogar para motivar al estudiante a la realización de la tarea y evitar distracciones.

Por tanto, lo que las familias pueden hacer, el entorno que pueden proporcionar, sus relaciones con el centro... van a influir en el resultado de la ayuda con los deberes para casa y, consecuentemente, en los beneficios que se consiguen. Por ello, y dado que no todos los padres ayudan y no todos saben cómo pueden ayudar, es conveniente, desde el centro educativo, ya sea a través de los docentes o a través de la AMPA, informar y asesorar o monitorizar, como dicen Toney, Kelley y Lanclos (2003), a las familias sobre cómo ayudar con los deberes o tareas para casa. Por ello toma sentido la propuesta de Rosário et al. (2006), que señalan las prácticas que en Estados Unidos y en otros países de habla inglesa se realizan mediante la divulgación de indicaciones e instrucciones *TIPS (Teachers Involve Parents in Schoolwork)*, facilitando a los padres el poder saber implicarse en las tareas para casa de sus hijos. Es una forma de atraer a los

padres de manera que se le facilite la tarea y no se sientan que no están haciendo o que no saben cómo afrontar el momento de los deberes de sus hijos (Torres, 2007). Los profesores pueden hablar con los padres sobre las mejores estrategias para ayudar a sus hijos, dar consejos sobre cuál es la mejor forma que ellos consideran para realizar las tareas... Es decir, los deberes bien diseñados, además de ayudar al alumno a aprender, ofrecen oportunidades para que los padres sepan qué están aprendiendo sus hijos, hablen con sus hijos sobre el aprendizaje, interactúen con los profesores y sepan modos para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

De este modo, esta implicación o ayuda familiar con los deberes para casa, sería positiva y efectiva. Ya que, como se muestra a modo de chascarrillo en la siguiente imagen, a veces los padres intentan ayudar con los deberes, pero la ayuda que prestan no resulta ser positiva al fin y al cabo.

Imagen 4-3. La ayuda de los padres con las tareas para casa. Fuente: www.e-faro.info



Existen diferentes modos en que los padres pueden ayudar a sus hijos con los deberes. Hoover-Dempsey, Battiato, Walker, Reed, DeJong, y Jones (2001) proponen una serie de posibles acciones a desarrollar por los padres, familiares o tutores, como serían:

- Interactuar con el colegio o profesor sobre los deberes.
- Establecer estructuras físicas y psicológicas para que el niño haga los deberes.

- Proveer una visión general del proceso de los deberes.
- Responder a la realización de los deberes de los niños.
- Comprometerse con el proceso de los deberes con las tareas del estudiante.
- Utilizar estrategias que permitan un enlace entre las tareas y los conocimientos y habilidades de los alumnos.
- Usar procesos interactivos que demuestren que los alumnos entienden los deberes.
- Usar meta-estrategias para conducir a los estudiantes al éxito.

También, de un modo más específico, Suárez et al. (2012, p. 76) nos proponen un listado de conductas específicas que resultan eficaces para ayudar con los deberes o tarea para casa (véase tabla 4-3).

Tabla 4-3. Conductas de implicación parental por parte de padres eficaces.

| Formas de implicación parental | Listado de conductas específicas |
|--|---|
| Interacción con la escuela y con los profesores de sus hijos respecto a las tareas para casa | <ul style="list-style-type: none"> • Hablan con el tutor sobre el nivel de rendimiento académico general del alumno, sobre sus progresos escolares y sobre las tareas para casa. • Valoran el colegio y el aprendizaje. • Intentan responder a las demandas educativas del colegio y de los profesores. |
| Organización del ambiente físico y psicológico para facilitar la realización de las tareas para casa | <ul style="list-style-type: none"> • Especifican tiempo concretos para las tareas para casa; establecen reglas para la utilización de ese tiempo. • Articulan y refuerzan expectativas, reglas y patrones de comportamiento con relación a las tareas para casa. • Ayudan al alumno a estructurar el tiempo, espacio físico y los materiales necesarios para la realización de las tareas para casa. • Estructuran las tareas para casa para integrarlas en la rutina familiar; aseguran la presencia parental, disponibilidad y ayuda. |
| Proporción de supervisión en el proceso de realización de las tareas para casa | <ul style="list-style-type: none"> • Valoran el trabajo personal de los hijos. • Monitorizan, supervisan y observan el proceso de realización de las tareas para casa. • Atienden a las señales de éxito del alumno o a las dificultades relacionadas con la tarea o la motivación. |
| Respuesta a los resultados del desempeño de las tareas para casa | <ul style="list-style-type: none"> • Refuerzan y premian el esfuerzo del alumno en las tareas para casa, la realización de las tareas y la nota obtenida. • Reconocen y ofrecen apoyo emocional, incentivando la competencia y esfuerzo. • Revisan, verifican y corrigen las tareas para casa. |

Extraído de Suárez et al. (2012).

Hasta ahora en esta revisión nos habíamos centrado en conocer los beneficios de las tareas para casa, pero pensemos ahora, por un momento, en los beneficios que pueden existir cuando estas tareas o deberes para casa son ayudados o mediados por los padres. Según Sheldon (2003) son numerosos los beneficios que produce la ayuda de los padres con los deberes escolares, como: se acelera el aprendizaje, aumenta el tiempo dedicado a las tareas para casa y los procesos de autorregulación, entre otros. También puede que el momento de hacer las tareas para casa sea una de las pocas ocasiones de encuentro entre padres e hijos. A este respecto, Patall, Cooper, y Robinson (2008) nos dicen que uno de los efectos positivos más importante es que promueve el afecto positivo; a la vez que aumenta la cantidad del tiempo dedicado a la realización de las tareas de manera eficaz, efectiva y focalizada, pero, a su vez, indican otra serie de beneficios y algún efecto negativo (véase tabla 4-4).

Tabla 4-4. Efectos derivados de la implicación parental en las tareas para casa.

| | |
|--------------------------|---|
| Efectos positivos | <ul style="list-style-type: none"> • Incrementa el tiempo dedicado al estudio. • Hace que el alumno se implique de modo más eficiente, efectivo y centralizado en las tareas para casa. • Mejora el rendimiento académico. • Promueve el afecto positivo. • Potencia la expresión de sentimientos y expectativas de los padres hacia el colegio. |
| Efectos negativos | <ul style="list-style-type: none"> • Incrementa la fatiga, la frustración y la decepción. • Incrementa la tensión entre padres e hijos. |

Adaptado de Patall et al. (2008)

Es conveniente significar que no solamente son los padres los que ayudan a los alumnos a hacer los deberes y que, a veces, los alumnos reciben ayuda de otros familiares (hermanos o tíos) o de otras personas externas a la familia (profesores particulares, academias, compañeros de clase...). Incluso hay autores como Patacchini y Zenou (2010) que hablan de la importancia de la transmisión generacional de información entre la familia y el vecindario. Afirman que la calidad del vecindario y el esfuerzo parental son importantes para la educación de los niños, y, consecuentemente, cuanto mejor es la calidad del vecindario, mejor es la implicación de los padres en la educación de los hijos. Por tanto, la comunidad es crucial en la educación de los hijos, como se dice en la LOMCE (2013) que da importancia a esto en la educación y el cambio para la mejora (como hemos dicho anteriormente). Afirmaciones que, como vemos, están en línea con la influencia del contexto social en el aprovechamiento educativo.

5.- EL CONTEXTO: DIVERSIDAD CULTURAL Y ALTO ÍNDICE DE FRACASO ESCOLAR.

Se ha hablado en varias ocasiones en este trabajo de la importancia del contexto en relación con los deberes para casa. Así, ha quedado demostrada la influencia del contexto en distintos estudios (Cooper, 1989a; Cooper, 1989b; Cooper et al., 2006; Colás, 2004; Conole, Galley, y Culver, 2011; Flecha, 2010; Lacasa, 1999; Ruiz, 2001). Nos referimos tanto al contexto social, cultural y familiar, como al contexto escolar. En tal sentido, es preciso reflejar en este apartado el contexto que caracteriza a la ciudad autónoma de Ceuta, lugar donde se ubican los centros escolares y la población de estudio para situar y analizar la realidad de los deberes.

Ceuta, denominada puerta de África, está situada entre los continentes europeo y africano, en el Estrecho de Gibraltar. La ciudad tiene 18,5 kilómetros² y es una pequeña península en el Noroeste de África, a 14,4 kilómetros de la Península Ibérica. Limita al norte con el Estrecho de Gibraltar, al este con el Mar Mediterráneo, al oeste con el Océano Atlántico y al sur con Marruecos.

Sólo la situación geográfica de Ceuta, entre dos continentes, ya ilustra de su variedad cultural, máxime cuando el mapa político la sitúa como frontera con Marruecos. Lo que lleva a esta ciudad a que no sólo residan y convivan en ella cuatro culturas (cristianos, musulmanes, hebreos e hindúes), sino a que además haya un constante flujo de personas inmigrantes en tránsito (hacia Europa o hacia África) y a que también miles de personas de Marruecos pasen a diario a Ceuta a trabajar y a portear mercancías. También hay que tener en cuenta una pequeña cantidad de población asiática que ha aumentado en este año en nuestra ciudad y por ende, en nuestros centros escolares.

Esta situación de confluencia y convivencia de realidades culturales diversas se ve reflejada en las aulas de los centros escolares de Ceuta, donde la ratio, generalmente elevada y sobrevenida por la variabilidad y fluctuación poblacional, se añade a la dificultad que conlleva tener alumnos con lenguas maternas distintas. De hecho, hay aulas de Ed. Primaria con 32 alumnos en algunos centros escolares. En Ceuta hay 16 centros públicos de educación infantil y primaria y 6 centros docentes concertados. En

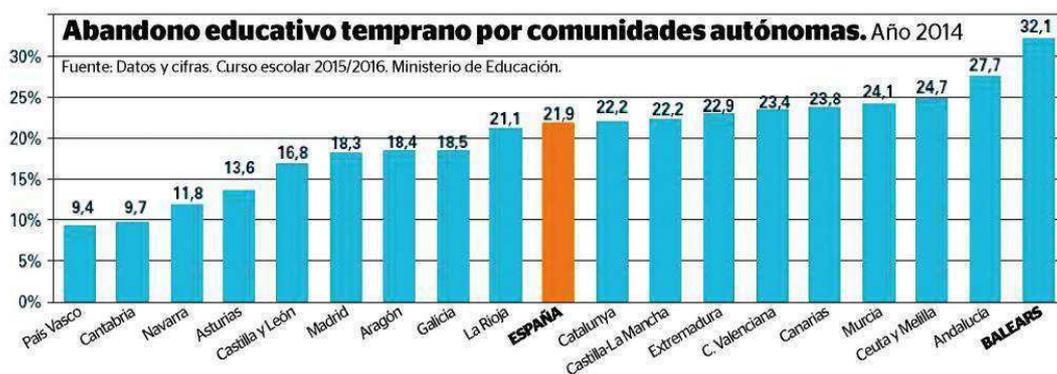
los centros escolares del centro “histórico” de la ciudad la mayoría de alumnos son de cultura cristiana, pero también hay alumnos musulmanes (aunque en menor proporción en niveles superiores y en mayor proporción en niveles inferiores, por gran cantidad de familias musulmanas en barrios colindantes con el centro como Recinto y Sarchal). En el caso de los centros colindantes con el perímetro fronterizo con Marruecos, la cantidad de musulmanes es casi del 100%, mientras que en los centros escolares situados entre el campo exterior (barriadas situadas fuera del centro “histórico” pero alejadas de la frontera) la cifra puede rondar el 50% prácticamente.

Las causas del elevado fracaso escolar son muchas y a distintos niveles. En cuanto al alumnado, el fracaso escolar puede estar relacionado con competencias intelectuales, motivacionales y actitudinales. En lo que se refiere al ámbito escolar contamos con déficits en la convivencia escolar, déficits de recursos, las herramientas o recursos (importancia de recursos defendida por Ashley, Lizenberg y Zapata, 2004; Salinas y Viticcioni, 2008; y González y García, 2011), también se pone el foco en metodologías docentes que no motivan al estudiante (Cooper, 1989b; Suárez et al., 2012; Wooten y Dillard-Eggers, 2013; y Xu, 2013), realidades escolares alejadas de las realidades sociales (Lacasa, 1999), conocimientos de cuya utilidad se duda, docentes frustrados al no saber dar respuesta a lo que se les pide, etc. Y en tercer lugar, en cuanto a la familia, nos encontramos con contextos poco favorables, dificultad para conciliar vida laboral y familiar, familias desestructuradas y nuevos modelos familiares, menor cohesión familiar y dificultad de adaptabilidad, etc. En definitiva, son muchos y rápidos los cambios sociales que se producen y que, agravados por las situaciones de crisis, contribuyen a que se produzca un estancamiento escolar y un distanciamiento entre la sociedad y la escuela, influyendo esto en el menor rendimiento del alumnado (Núñez, 2009) y en fracaso escolar. Un fracaso escolar que puede ser entendido en sentido amplio, no sólo referido al estudiante; sino también al ámbito social (familiar y escolar) en general, ya que tales instituciones no consiguen sus propósitos cuando se produce fracaso escolar.

En relación al fracaso escolar hay que sumar la diversidad cultural como situación a considerar, así Calero, Choi y Waisgrais (2010) muestran que cuando la concentración de alumnos diversos culturalmente en un mismo centro es mayor al 20% del total aumenta el riesgo de fracaso escolar.

Bajo tales circunstancias sociales, culturales y escolares, la ciudad de Ceuta, presenta un alto índice de fracaso escolar y abandono escolar temprano. Atendiendo a datos de 2010-2011, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013) cifró en alrededor del 40% el abandono escolar temprano en Ceuta y Melilla mientras que en España rondaba el 24,9% y en la Unión Europea se situaba en el 12,8%. Como puede apreciarse en el gráfico siguiente, en 2014, la tasa de abandono educativo temprano en España se situaba en el 21,9% mientras que en Ceuta rondaba el 24,7%, cifras muy similares a las del año 2015 e inferiores a las de 2016, donde en Ceuta y Melilla la tasa de abandono vuelve a subir al 29,8% (El pueblo de Ceuta, 2016). Estas cifras son alarmantes ya que en Ceuta puede afirmarse que uno de cada tres estudiantes difícilmente terminará la enseñanza secundaria obligatoria, siendo necesarios cambios en el enfoque educativo, las tareas para casa y distintas intervenciones... ante la exclusión que provocan el fracaso y el abandono escolar, máxime cuando tampoco se percibe tendencia de mejora en las mismas, lo que también nos indica la urgencia de intervenir social y educativamente. Recordemos que seguimos alejados del objetivo marcado por la UE para el año 2020, que fija que el abandono escolar temprano no debe superar el 15%.

Gráfico 5-1. Abandono educativo temprano por comunidades autónomas.
Fuente: Datos y cifras. Curso escolar 2015/2016. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.



Respecto de las causas y condiciones que originan o influyen en el abandono escolar y/o en el fracaso escolar hay diversos estudios (Peraita y Pastor, 2000; Marchesi y Martínez, 2006, Sánchez et al., 2013). Peraita y Pastor (2000), por ejemplo, estudian el abandono escolar en la educación primaria señalando que la tasa de paro influye

negativamente en la tasa de abandono, siendo el primero un factor posiblemente determinante del segundo. Por su parte, Marchesi y Martínez (2006) destacan como efectos negativos en los resultados académicos las circunstancias de ser inmigrante, ser repetidor y las horas de deberes en casa (cuantas más horas, se detectan peores rendimientos). Más específicamente en el contexto fronterizo de Ceuta, Sánchez et al. (2013) analizaron el abandono escolar temprano en Ceuta y Melilla intentando averiguar los principales factores que inciden en el absentismo y abandono escolar temprano. En este estudio destacan algunas circunstancias presentes en jóvenes que prematuramente abandonaron la escuela: la escasa participación familiar en la escuela, la masificación de las aulas (ratio superior a 25 alumnos por aula), la escolarización tardía en el segundo ciclo de educación infantil y/o la falta de motivación o interés por el estudio. De hecho son numerosos los estudios que relacionan el fracaso académico con el bajo nivel de autoestima (Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001 y Pérez Rubio, 2007; citados en Sánchez et al., 2013). Marchesi y Pérez (2003, citados en Alemany, Rojas, Gallardo y Sánchez, 2013) sostienen que la sensación de fracaso lleva al alumnado a desconfiar de sus propias habilidades y sienten incapacidad de tener éxito en las tareas escolares. En esta línea, Alemany, Rojas, Gallardo y Sánchez (2013) defienden que: “todo esto repercute en su autoconcepto y el proceso de aprendizaje sólo les ocasiona frustración; en estos casos la pérdida de motivación hacia el estudio es casi inevitable”.

Además, en el estudio específico sobre el fracaso escolar y el abandono escolar en Ceuta y Melilla (Sánchez et al., 2013) señala como uno de los principales motivos para dejar de estudiar la falta de atracción por los estudios y el desinterés por los temas tratados; lo que está relacionado, entre otras cosas, con la realización de muchas tareas escolares (Cooper, 1994; Bryan, Nelson y Mathru, 1995) y su falta de significado, utilidad o contextualización, es decir, pérdida de interés del alumnado en las tareas escolares por no saber qué están haciendo, el desconocimiento de qué están haciendo o para qué lo están haciendo, lo que lleva a la desconexión por parte del alumno (Kohn, 2006).

Una de las propuestas para intentar evitar y/o disminuir ese fracaso por desconexión o descontextualización es realizada por Ramírez, García y Sánchez-Núñez, (2011) cuando sostienen que es necesaria la apertura de los centros hacia la colaboración familiar y social; y las tareas para casa pueden constituirse en una ocasión

especial para contribuir a salir de ese “encapsulamiento escolar” (Lacasa, 1999). De hecho, en el estudio de Rosário et al. (2011) se aboga por utilizar las tareas para casa como herramienta para evitar el fracaso escolar estableciendo políticas sobre los deberes como estrategia contra el fracaso escolar regulando acciones por parte de los docentes, dirigidas a controlar los objetivos de la asignación, la frecuencia y el feedback dado a los deberes. De este modo, se les ayudaría a comprender la importancia de los deberes en la promoción de la autonomía y del éxito escolar. Esta afirmación va en línea con estudios anteriores que relacionan la realización de las tareas para casa con el rendimiento escolar (Cooper, Lindsay, Nye y Greathouse, 1998; Zimmerman y Kitsantas, 2005; Rosário et al., 2009).

Se torna necesaria la colaboración, el consenso y el esfuerzo compartido por parte de la comunidad educativa, de ahí la necesidad de fomentar redes de aprendizaje, y los deberes o tareas para casa no sólo pueden ayudar a los alumnos a aprender, sino que también pueden promover la comunicación entre el estudiante, el profesor y los padres (Vatterott, 2010). Este nexo de unión entre estudiante-profesor-padres es muy importante ya que de esto va a depender el clima y la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aun así, no son muchos los estudios actuales sobre esta temática en España, siendo la mayoría de los existentes antiguos y realizados lejos del contexto ceutí (Epstein y Van Voorhis, 2001; Henderson y Mapp, 2002; Ribes, 2002; Marchesi y Hernández, 2003; y Sheldon, 2003), un contexto fronterizo y de carácter multicultural donde se realiza el presente estudio.

De un modo alternativo a las anteriores propuestas, hasta 2011 se han desarrollado intermitentemente programas institucionales para paliar los efectos de desigualdades entre alumnos y evitar el fracaso escolar. Se trata de Programas PROA (de refuerzo, orientación y acompañamiento) para mejorar los rendimientos escolares proporcionando apoyo y refuerzo al alumnado en horario extraescolar. Estos programas promovidos por la Dirección Provincial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en Ceuta, existían en casi todos los centros escolares que lo necesitasen y lo hubiesen solicitado. Sin embargo, desde 2011, por la crisis económica, estos programas han desaparecido en Ceuta. Actualmente en el curso 2016/17 sólo existe un PAE (Programa de Acompañamiento Escolar) en un centro de secundaria en la ciudad. Este Programa de Apoyo Educativo está destinado a centros públicos de Educación Primaria y Secundaria que presenten un número elevado de alumnos con necesidad de apoyo educativo de

Ceuta y Melilla. Los objetivos de este tipo de programas son, entre otros, la detección y atención temprana de dificultades y necesidades para atenderlas y potenciar el aprendizaje y el rendimiento escolar de estos alumnos. Este programa está dirigido al alumnado cuando presente problemas en el proceso de aprendizaje de las materias instrumentales pudiendo esto ser un riesgo para su promoción y permanencia en el sistema educativo y no a quienes presenten necesidades específicas de apoyo educativo dependientes de otras circunstancias diferentes a las indicadas (Ministerio de Educación, cultura y Deporte, 2016).

Por otro lado, algún centro de educación infantil y primaria de la ciudad, aprovechando la existencia en su centro de maestros de los Planes de Empleo de la Delegación del Gobierno de la ciudad, ha establecido horarios de refuerzo educativo por las tardes en los centros con el objetivo de aumentar el rendimiento escolar con estos maestros.

BLOQUE II. ESTUDIO EMPÍRICO

6.- JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Las tareas para casa son un fenómeno de relevante actualidad existiendo un intenso, continuo y recurrente debate en torno a él en nuestros días, llegando incluso a ser tratado en el Congreso de los Diputados tras reiteradas quejas de padres de alumnos. Ha podido comprobarse cómo siendo un fenómeno escolar muy conocido y de uso extendido no sólo existen argumentos a favor de los mismos como un recurso educativo valioso sino que también existen numerosos argumentos en contra. Nos hemos acercado a analizar su tipología, su uso en diferentes países, sus beneficios y sus riesgos, detectándose que se trata de un fenómeno escolar complejo al afectar y requerir compromisos de todos los sectores de las comunidades educativas y al que se le han dedicado pocos esfuerzos y sistematicidad, ya que apenas existe formación docente, inicial o continua, que se ocupe de este conocido recurso; se deja a decisión de cada docente su libre uso y el consecuente riesgo de que los deberes sean mal utilizados para completar la jornada escolar agravando diferencias entre el alumnado en lugar de ser utilizados como una oportunidad de mejora escolar mediante la conexión escuela-sociedad-comunidad y la participación educativa familiar. Los deberes se convierten en una oportunidad, si se usan adecuadamente, no sólo para que el estudiante mejore su aprendizaje (Cooper, Robinson, y Patall, 2006; Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda y Solano, 2006; Trautwein, 2007) y su rendimiento (Becker y Epstein, 1982; Cooper, 1989a; Corno, 2000; Epstein, 1988; Epstein y Becker, 1982; Epstein y Van Voorhis, 2000; Muhlenbruck, Cooper, Nye y Lindsay, 2000; Paschal, Weinstein, y Walberg, 1984), sino también para que las comunicaciones y las relaciones entre padres, profesores y alumnos se fomenten y mejoren (Patall et al., 2008), produciendo así, un acercamiento de los centros escolares a la comunidad y el fomento de la necesaria implicación educativa familiar (Lacasa, 1999; LODE, 1985; LOGSE, 1990; LOPEG, 1995; LOCE, 2002; LOE, 2006; LOMCE, 2013).

Hasta ahora, el complejo fenómeno de los deberes ha sido parcialmente estudiado de modo que han abundado los estudios de muestras de estudiantes de últimos cursos de educación primaria que, sin ser numerosas, han estado dirigidos a correlacionar parcialmente algunas asignaturas (resultados académicos) con las tareas para casa. Por ejemplo, Rosário et al. (2011), estudiaron la incidencia de los deberes en

la asignatura de Inglés en 5° y 6° de Primaria, obteniendo que el efecto de las tareas para casa sobre el rendimiento es indirecto (estrategias de autorregulación del aprendizaje y la autoeficacia), enlazando la idea de usar los deberes para combatir el fracaso escolar. También Valle et al. (2015) estudiaron la relación entre la realización de deberes escolares y el rendimiento académico en Matemáticas e Inglés con una muestra de estudiantes de los tres últimos cursos de Educación Primaria, obteniendo que la cantidad de deberes realizados y el aprovechamiento del tiempo tienen relación positiva con el rendimiento académico, pero que no es importante la cantidad de tiempo destinado a la realización de los deberes.

Por otro lado, Pan, Regueiro, Ponte, Rodríguez, Piñeiro, y Valle (2013) en su investigación querían comprobar si hay diferencias significativas entre los estudiantes con rendimiento alto, medio y bajo en Matemáticas e Inglés con los deberes y algunas variables motivacionales relacionadas con las tareas para casa. La muestra de este último estudio estaba formada por 326 estudiantes de 4°, 5° y 6° curso de Educación Primaria y los resultados muestran, entre otras cosas, que los estudiantes con alto nivel de rendimiento tienen normalmente mayor implicación con los deberes escolares.

También se han realizado estudios descriptivos sobre el fenómeno de las tareas para casa atendiendo a variables como el tiempo de dedicación a los deberes, la frecuencia y el esfuerzo. En este sentido destacan estudios como los de Trautwein (2007)

Por otra parte, también hay estudios centrados en la influencia de los padres y familias en el progreso académico. De este modo, por ejemplo, Cooper y Lindsay (2000) estudiaron la implicación parental en los deberes de los hijos con una muestra de 709 padres y madres a través de encuestas, obteniendo, entre sus resultados, que dos de cada tres padres se implicaban de forma negativa o inapropiada. También hay revisión de estudios nacionales e internacionales centrados en conocer la influencia familiar en el progreso académico de los alumnos; influencia que se vería justificada para ayudar a alumnos con dificultades de aprendizaje a mejorar su rendimiento académico (Robledo y García, 2009). Otro estudio interesante que se realizó a través de cuestionarios analizó longitudinalmente (en 1° y en 3° de primaria) la influencia de las familias resultando que la ayuda de las madres no influye en los resultados y que la ayuda es menor conforme el

curso aumenta (Levin, Levy-Shiff, Appelbaum-Peled, Katz, Komar, y Nachshonmeiran, 1997).

A pesar de ello, el tema de los deberes sigue siendo un tema controvertido que genera multitud de interrogantes, dilemas y posicionamientos enfrentados en las comunidades escolares como ha podido comprobarse. A ello hay que sumar que en el contexto ceutí no ha habido estudios que analicen o desgranen este fenómeno a pesar de que se trata de un contexto con alta incidencia de fracaso escolar y abandono escolar temprano donde los deberes o tareas para casa, por un lado, podrían estar agravando las situaciones de exclusión y desigualdad y, por otro lado, desarrolladas adecuadamente, podrían ser una oportunidad de mejora social y escolar. Recordemos cómo los índices de fracaso y abandono escolar son uno de los principales problemas del sistema educativo español, especialmente en comunidades autónomas del sur de la península y en las ciudades españolas situadas en el norte de África, como lo demuestran las estadísticas y algunos estudios como el de Alemany, Rojas, Gallardo y Sánchez (2013), que señalan que la falta de conexión social y escolar en los contenidos y el uso de metodologías poco significativas desembocan en falta de motivación y abandono escolar.

Ello justifica la necesidad de un estudio que permita conocer la realidad de las tareas para casa en Educación Primaria en una ciudad con alto índice de fracaso y abandono escolar temprano, un fenómeno no exento de controversias que, dependiendo de cómo sea utilizado, puede suponer una oportunidad indudable de mejora o un riesgo insalvable de desconexión social y educativa y catalizador de mayor fracaso educativo. Para ello se ha listado un extenso abanico de situaciones, factores o variables que pueden ayudar a conocer, analizar y comprender el complejo fenómeno social y escolar de las tareas para casa, información interesante de recabar a partir de las opiniones de docentes, alumnos y familias. De este modo, los interrogantes que generarían este estudio y que se va a tratar de responder son:

- ¿Con qué finalidad se plantean las tareas para casa en Ceuta?, ¿con qué frecuencia?, ¿qué cantidad?, ¿cuáles son los tipos de tareas?, ¿qué dificultades presentan?, ¿cuáles son resultados académicos de los alumnos?

- ¿Qué piensa alumnado, familias y docentes sobre los deberes?, ¿la cantidad, la dificultad, la frecuencia...?
- La ayuda de las familias, ¿cómo se produce?, ¿qué variables están relacionadas con la ayuda familiar?, ¿dónde tienen dificultades para ayudar?, ¿qué piensan sobre los deberes?, ¿dificultad de las tareas en sí?
- ¿Hay influencias entre el tipo de ayuda familiar y la tipología de actividades o las tareas?, ¿y entre ellas y el nivel escolar?, ¿y en función de la cultura?, ¿podría estar relacionado todo ello con los resultados escolares (éxito-fracaso escolar)?

Este estudio podría sentar las bases sobre las que tomar decisiones y planificar acciones de mejora educativa enfocando los acuerdos sobre el fenómeno de los deberes y afrontando programas que permitan un adecuado uso de las tareas para casa como recurso que permitan reducir las tasas de abandono y fracaso escolar. Los resultados se darán a conocer a los claustros de los distintos centros escolares de Ceuta y a la Dirección Provincial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de esta ciudad fronteriza y multicultural, para así ofrecer el conocimiento generado al servicio de toda la comunidad educativa.

7.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La finalidad principal de este estudio es conocer, analizar y profundizar en el fenómeno de los deberes para casa en Educación Primaria en un contexto de diversidad cultural y alto índice de fracaso escolar. Este objetivo, al estar referido a un fenómeno complejo y multidimensional, se concreta en cinco objetivos.

Estos objetivos se subdividen en los siguientes objetivos específicos que, a su vez, encuentran su concreción en distintos supuestos o hipótesis investigación. Estas hipótesis, que expresan la relación entre variables conforme a las aportaciones de Buendía y Colás (1998), están basadas en la revisión de la teoría, son contrastables empíricamente y se redactan de modo claro y sencillo. A continuación se detallan los cinco objetivos, los objetivos específicos así como los supuestos de estudio.

Objetivo 1º.- Conocer la realidad de los deberes o tareas para casa describiendo su cantidad y frecuencia así como el tiempo empleado en los mismos. Se analizará la posible relación entre estas variables de los deberes para casa y otras variables socio-escolares como la cultura, el nivel educativo, tipo de centro escolar y tipo de familias.

1.1.- Conocer y analizar la existencia de deberes para casa, su realización y la posible relación con distintas situaciones socio-escolares. Listado de hipótesis o supuestos comprobatorios de investigación:

- La frecuencia de realización de los deberes tiene relación con el curso en el que está el alumno.
- Existe relación entre la cantidad de deberes en Ed. Primaria y el tipo de colegio en que el alumnado está escolarizado (público o privado).
- Los resultados académicos de un alumno están relacionados con el tipo de colegio en el que está escolarizado (público o concertado).
- El rendimiento académico de un alumno está relacionado con la frecuencia de deberes que tiene asignados.
- La realización de los deberes por parte del alumnado está relacionada con el curso o nivel educativo (4º, 5º y 6º curso Ed. Primaria).
- La realización de los deberes por parte de los alumnos tiene relación con el género de los mismos.

- La realización de los deberes por parte de los alumnos está relacionado con la cultura de origen de los mismos.
- La realización de los deberes por parte de los alumnos está relacionado de si el alumno es repetidor o no.

1.2.- Describir y conocer el lugar y condiciones ambientales (espacio, luz y ruido) donde el alumnado realiza los deberes así como el uso del ordenador y/o Tablet, con o sin conexión a internet, para realizar los deberes. Hipótesis o supuesto comprobatorio de investigación:

- La realización de los deberes por parte de los alumnos tiene relación con las condiciones ambientales del lugar donde hace los deberes (espacio, luz natural y ruido).

1.3.- Describir posibles distracciones mientras los alumnos hacen los deberes.

1.4.- Conocer el modo o modos más usuales para saber y/o apuntar los deberes asignados, incluso cuando se falta a clase. Supuesto de investigación:

- La frecuencia con que se realizan los deberes en casa está relacionado con el sistema con que se recoge o controla la existencia de los mismos.

1.5.- Conocer y analizar la dedicación extraescolar del alumnado, en especial el tiempo dedicado a atender necesidades básicas, tareas o deberes escolares y otras actividades de ocio y tiempo libre profundizando en el tiempo que diariamente se dedica a realizar los deberes. Supuestos de investigación o hipótesis:

- El tiempo dedicado a hacer los deberes tiene relación con la percepción de la dificultad de los deberes.
- El tiempo dedicado a hacer los deberes en cada asignatura tiene relación con el gusto por la misma.
- Los alumnos que usan elementos distractores (ver TV, oír música o usar el teléfono móvil) mientras se hacen los deberes dedican más tiempo a hacer los mismos.

1.6.- Conocer si tienen los alumnos deberes para el fin de semana y analizar la cantidad y consecuencias de los mismos.

1.7.- Conocer hábitos de lectura de los alumnos y analizar su posible relación con la realización de deberes y el rendimiento académico. Supuestos de investigación o hipótesis:

- La existencia de hábito lector está relacionada con un mayor rendimiento académico (calificaciones más elevadas).
- La existencia del hábito de lectura en los alumnos está relacionado con la frecuencia de realización de deberes para casa.

Objetivo 2º.- Conocer y analizar la formación y actuación docente en relación a los deberes describiendo su finalidad y tipología, su planificación y estrategias de desarrollo así como la corrección y consecuencias de los mismos.

2.1.- Conocer si los docentes tienen formación específica en cuanto a los deberes.

2.2.- Describir la tipología de deberes que se utilizan analizando la finalidad.

Supuestos de investigación o hipótesis:

- Existe relación entre la tipología de los deberes y el gusto de los alumnos por los mismos.
- El tiempo que el alumnado dedica a los deberes está relacionado con el tipo de deberes que se proponen o encomiendan.

2.3.- Analizar cómo los docentes elaboran/ seleccionan los deberes para casa y si los docentes encargan los mismos deberes a todos los alumnos teniendo en cuenta la previsión de tiempo de realización de los mismos.

2.4.- Conocer si coinciden deberes y exámenes el mismo día, así como la existencia de coordinación para encomendar deberes y exámenes.

2.5.- Analizar la cantidad de ejercicios que se hacen en clase y cantidad de ejercicios para casa.

2.6.- Conocer cómo los docentes corrigen los deberes analizando la frecuencia, el refuerzo o las consecuencias o medidas cuando están erróneos o no se realizan.

2.7.- Conocer si hay directrices en los centros escolares en cuanto a la organización de los deberes y si hay orientaciones a las familias sobre cómo ayudar a sus hijos/as con los deberes.

2.8.- Conocer y analizar si han recibido los docentes quejas por parte de las familias sobre los deberes.

Objetivo 3º.- Conocer las opiniones de la comunidad educativa de Ceuta sobre los deberes para casa, analizando la opinión de las familias, el alumnado y docentes de educación primaria (4º, 5º y 6º curso).

3.1.- Conocer la opinión de los diferentes colectivos de las comunidades educativas sobre los deberes para casa. Supuesto:

- Una percepción positiva sobre los deberes está relacionada con un rendimiento académico más elevado (mejores calificaciones).

3.2.- Conocer la percepción sobre la dificultad y el esfuerzo hacia los deberes para casa.

3.3.- Analizar qué opinan las familias sobre la cantidad de deberes.

3.4.- Conocer la opinión acerca de si a los alumnos les gusta hacer los deberes para casa.

3.5.- Conocer la opinión sobre si los deberes quitan tiempo libre.

3.6.- Conocer la opinión sobre la necesidad de formación de los docentes sobre los deberes, así como la necesidad de coordinación docente para proponer deberes y fechar exámenes.

3.7.- Conocer la opinión docente en relación a la ayuda familiar con los deberes y su posible incidencia en el rendimiento académico y la mejora de las relaciones familia-escuela.

Objetivo 4º.- Conocer y analizar la ayuda o implicación familiar con los deberes, saber si se produce, quién la realiza, cómo se produce esta ayuda, qué variables pueden estar relacionadas con ella y dónde tienen dificultad las familias para ayudar.

4.1.- Conocer y analizar si hacen los alumnos los deberes solos o si necesitan ayuda para ello, describiendo sus preferencias. Hipótesis o supuestos de investigación:

- Hay asociación entre la necesidad percibida de ayuda para hacer los deberes y hacer los deberes solos.
- Hay relación entre la realización de los deberes por parte de los alumnos y el tipo de centro (concertado/público).
- Hay relación entre la realización de los deberes por parte de los alumnos y el curso de los mismos.
- Existe relación entre la realización de los deberes por parte de los alumnos y la cultura (lengua materna) de los mismos.

4.2.- Conocer quién ayuda al alumno a hacer los deberes y cómo es la ayuda que reciben. Supuesto de investigación o hipótesis:

- Hay relación entre la ayuda que prestan los padres con los deberes y el hecho de que trabajen fuera de casa.

4.3.- Analizar con qué frecuencia se ayuda a los alumnos con los deberes. Hipótesis:

- Hay relación entre la frecuencia con que se ayuda a los hijos/as con los deberes y el curso o nivel en que están escolarizados.

4.4.- Conocer y analizar el tiempo que las familias ayudan a los hijos/as con los deberes para casa. Supuesto:

- El tiempo que ayudan las familias con los deberes para casa tiene relación con el curso o nivel en que se encuentran escolarizados.

4.5.- Conocer y analizar qué ocurre cuando los padres ayudan con los deberes. Supuesto de investigación:

- Existe relación entre que los padres ayuden a los hijos con los deberes y que se acaben produciendo discusiones.

4.6- Conocer y analizar la dificultad para padres/madres de ayudar con los deberes para casa.

4.7.- Descubrir y analizar si padres/madres e hijos, juntos, leen por placer.

- Hay relación entre que las familias e hijos lean juntos por placer y el rendimiento académico.
- Hay relación entre que las familias e hijos lean juntos por placer y la frecuencia con que los alumnos hacen los deberes.

4.8.- Conocer y analizar los motivos por los cuales las familias no ayudan a los hijos con los deberes. Supuesto de investigación:

- Hay relación entre que los alumnos hagan los deberes solos con que existan situaciones de desestructuración familiar en casa.

Objetivo 5°.- Comprobar los siguientes supuestos de investigación que están dirigidos a analizar las posibles relaciones entre los deberes, y sus diversas circunstancias y características, con el rendimiento académico. Como modo de alcanzar el objetivo se plantean los siguientes supuestos de investigación o hipótesis:

- Existe relación entre la frecuencia de realización de los deberes por parte de los alumnos y el rendimiento académico (calificación) en las diferentes asignaturas.
- Hay relación entre que los alumnos hagan los deberes “con ayuda” y el rendimiento académico (calificación) en las diferentes asignaturas.
- Hay relación entre el rendimiento académico (calificación) en las diferentes asignaturas y el carácter del centro en que se encuentra el alumno escolarizado.
- Existe relación entre el rendimiento académico del alumnado, (calificación en las diferentes asignaturas) y la cultura de origen de los mismos.
- Hay relación entre el rendimiento académico del alumnado (calificación en las diferentes asignaturas) y el grado de estructuración/ desestructuración familiar.
- Hay relación entre el rendimiento académico del alumnado (calificaciones en las diferentes asignaturas) y si realizan los deberes con ayuda de ordenador y/o Tablet.
- Existe relación entre el rendimiento académico del alumno (calificaciones en las diferentes asignaturas) y el uso de elementos distractores (TV, música, teléfono móvil) mientras se hacen los deberes.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y el tiempo de dedicación a los deberes por parte de los alumnos.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y el esfuerzo dedicado a los deberes por parte de los alumnos.

- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y el gusto de los alumnos por hacer los deberes.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y el grado de dificultad de las tareas para casa o deberes percibido por los alumnos.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y las condiciones óptimas ambientales de estudio (mesa, espacio, luz y ruido) del lugar donde los alumnos realizan los deberes.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y el uso de agenda escolar para anotar los deberes asignados.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y la existencia de deberes encomendados para el fin de semana.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y la realización de los diferentes tipos de deberes.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y los distintos tipos de ayuda que pueden recibir los alumnos.
- Existe relación entre el rendimiento académico (calificaciones en las diferentes asignaturas) y quién ayuda a los alumnos.

8.- METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

8.1.- Método

Con la idea de conocer y describir el fenómeno escolar de las tareas para casa tratando de analizar y profundizar en diversas situaciones escolares y familiares así como confirmar y explicar la interinfluencia entre los deberes y otros fenómenos socio-educativos en la etapa de Educación Primaria en una ciudad multicultural del norte de África (Ceuta) con alto índice de fracaso escolar, se ha realizado un estudio de corte descriptivo y correlacional.

Atendiendo al carácter de la medida, se trata de una investigación cuantitativa ya que describe y cuantifica las opiniones vertidas por una muestra de informantes. Es un estudio llevado a cabo en situaciones educativas y sociales de forma natural (no hay manipulación de variables). A su vez, es una investigación descriptiva con un diseño transversal que recoge los datos en un momento puntual, aunque analiza los fenómenos en relación al historial académico de tres evaluaciones en un curso escolar concreto. También se trata de una investigación de carácter aplicado que se orienta a la resolución de problemas prácticos (Nieto et al., 2010).

Al tratarse de un fenómeno o tópico de estudio controvertido y muy extendido por todas las comunidades educativas, donde los miembros o sectores pertenecientes a ellas (alumnado, familias y docentes) tienen mucho que decir y aportar al respecto, se ha optado por un estudio descriptivo que posibilite un asequible recibo de información de un amplio y diverso número de informantes entendiendo que sobre el fenómeno de los deberes escolares pueden opinar tanto docentes como alumnado y sus familias.

Como señala Buendía (2001, p. 120), la investigación de carácter descriptivo puede ser considerada científica cuando se utilice como procedimiento riguroso y sistemático para dar respuesta a un problema. Concretamente la investigación de corte descriptivo partirá de la descripción de las condiciones de la naturaleza existente (no intervendrá ni manipulará variables), se dirigirá a identificar normas o patrones con las que se pueda comparar dichas condiciones y determinará las relaciones que existen entre acontecimientos específicos.

La utilización de la metodología de encuesta o tipo survey, aunque no podrá demostrar relaciones causales, aporta las siguientes ventajas en la situación de estudio de esta investigación:

- a) Es conveniente cuando se quieren generalizar resultados a una población definida por ser mayor el número de elementos muestrales que en otras metodologías.
- b) Es una interesante metodología cuando no se puede acceder por observación directa a las conductas o comportamientos de estudio.
- c) Es la metodología más indicada cuando se pretende recoger opiniones, creencias o actitudes de un gran número de sujetos.
- d) Es imprescindible cuando se realizan estudios sociales con propósitos descriptivos que necesitan de muestras grandes.

Como se refleja en el siguiente diagrama, este estudio ha seguido el proceso típico de la investigación por encuesta que recoge Colás (1998) (tabla 8-1).

Tabla 8-1. Proceso de investigación desarrollado

| | | |
|----|---|-------------------------------|
| 1º | Definición de Objetivos de investigación e hipótesis de investigación | |
| 2º | Decidir qué información se necesita | CONSTRUCCIÓN DEL CUESTIONARIO |
| 3º | Decidir y seleccionar la muestra | |
| 4º | Decidir y seleccionar la técnica de recogida de datos Diseño y validación de cuestionarios | |
| 5º | Recogida de información | TRABAJO DE CAMPO |
| 6º | Tabular y analizar la información | ANÁLISIS |
| 7º | Interpretar datos y redactar informe | |

Atendiendo al contexto escolar ceutí, así como a la población de referencia en la comunidad escolar de la ciudad, se decidió el diseño y uso de tres cuestionarios diferenciados, contruidos ad hoc, que permitieran el recabo de información procedente de los docentes, el alumnado y sus familias. Complementariamente los docentes debían aportar información escolar sobre el rendimiento del alumnado en las asignaturas así como colaborar en la codificación y recogida de información de modo que estuvieran vinculados los tres cuestionarios (docente, alumno y familia). En consecuencia, la muestra informante está compuesta por una representación de los tres actores de las comunidades educativas implicados en las tareas para casa.

8.2.- Procedimiento de muestreo y muestras informantes

Para alcanzar los objetivos pretendidos era necesario recabar información de docentes, alumnado y familiares de las diversas comunidades educativas de los centros escolares de la ciudad de Ceuta. Se decidió obtener información de los cursos de 4º, 5º y 6º de Educación Primaria dado que se trata de niveles escolares donde las tareas para casa son una práctica generalizada y comienzan a tener relevancia socio-escolar. Estos tres niveles o estratos configuraron el punto de partida del muestreo, ya que, a través de los mismos, podíamos seleccionar conglomerados y acceder tanto al alumnado y familias, como a los docentes que imparten en cada aula o conglomerado.

Solicitados los datos escolares de carácter censal a la Dirección Provincial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte sobre la matrícula en el curso 2015/16 se procedió a situar la población en 138 conglomerados o aulas de 4º, 5º y 6º de Ed. Primaria que acogen a un total de 3634 alumnos (véase tabla 8-2).

Tabla 8-2. Población

| | 4º curso | | 5º curso | | 6º curso | | Total | |
|--------------------------------|----------------------------------|------------|----------------------------------|------------|----------------------------------|------------|----------------------------------|------------|
| | Unidades (aulas) o conglomerados | Nº alumnos |
| Centros públicos (16) | 35 | 897 | 35 | 923 | 37 | 926 | 107 | 2756 |
| Centros concertados (6) | 10 | 285 | 10 | 227 | 11 | 296 | 31 | 878 |
| Total | 45 | 1182 | 45 | 1220 | 48 | 1232 | 138 | 3634 |

Se ha realizado un muestreo polietápico aleatorio⁵ estratificado de unidades/conglomerados según curso y tipo de centro con afijación proporcional de los 16 centros escolares de Educación Infantil y Educación Primaria y los 6 centros docentes concertados de Ceuta (22 centros) que imparten los niveles de 4º, 5º y 6º de Ed. Primaria, obteniéndose una muestra inicial o invitada de 36 aulas o conglomerados que escolarizan a un N=809 alumnos en 20 centros escolares. Para el cálculo óptimo del tamaño de la muestra se estimó un margen de error muestral máximo del 4% con una

⁵ simple sin reposición.

confianza del 99%, lo que arrojó una previsión de N=809 alumnos de una población de 3634. En cada estrato se seleccionó la muestra de 1/3 sobre la población.

En el mes de junio de 2016, tras obtener los permisos oportunos a través de la dirección provincial del MECD (Véase anexo VII), se visitaron a los veinte centros escolares de cara realizar el proceso de encuestación o trabajo de campo.

Tabla 8-3. Muestreo polietápico aleatorio estratificado por conglomerados

| | Población (alumnos) | Proporción/ porcentaje | Muestra seleccionada | Muestra real | Muestra real familias |
|--|--------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|
| Estrato/4º curso | 1182 | 32,53 | 263 alumnos 12 aulas | 232 alumnos 10 aulas | 210 |
| Estrato/5º curso | 1220 | 33,57 | 272 alumnos 12 aulas | 288 alumnos 12 aulas | 261 |
| Estrato/6º curso | 1232 | 33,90 | 274 alumnos 12 aulas | 227 10 aulas | 208 |
| Unidades o conglomerados | | | 36 aulas | 32 aulas | |
| Totales | 3634 | 100% | N=809 | N=747 | N=679 |
| Margen de Error muestral (confianza al 99%) | | | 4% | 4,21% | 4,46% |
| Centros públicos (14) | 2756 | 75,84 | 607 alumnos 27 aulas | 549 24 aulas (11 centros) | |
| Centros concertados (6) | 878 | 24,16 | 202 alumnos 9 aulas | 198 8 aulas (5 centros) | |

Hubo pérdidas muestrales en el caso de tres centros escolares que rehusaron participar en el estudio y un centro escolar que proporcionó los datos en septiembre del curso siguiente (los datos debían estar referidos al curso 2015/16), quedando eliminados de la muestra cuatro unidades o conglomerados. Cuando por decisión del docente tutor particular se produjo el rechazo a participar de un conglomerado (aula) seleccionado al azar de un centro escolar y un nivel escolar determinado, siempre que ha sido posible, se optó por invitar al conglomerado homólogo de modo que si un conglomerado (5ºA) de un centro escolar determinado rehusaba participar, se invitó a participar, in situ, al conglomerado homólogo de 5º B.

Además, en aquellos conglomerados participantes también hubo algunas pérdidas muestrales de alumnos concretos que no se encontraban en clase el día en que fueron encuestados. Aun así, la muestra real de sujetos muestrales en el caso del alumnado fue de N=747, considerándose representativa de la población con una confianza del 99% y un error muestral asumible del 4,21%.

En relación a la muestra de familias de alumnado mencionar que la selección de las mismas se realizó igualmente a partir de los conglomerados y sujetos muestrales (N=807 alumnos). Encontrándose en este caso unas mayores pérdidas muestrales ya que participaron 679 padres o madres (N= 679 cuestionarios) de los 747 alumnos que proporcionaron información, lo que significa un pérdida muestral añadida de 68 cuestionarios de familias de alumnado.

Con respecto a los docentes, señalar que la muestra debía estar conformada por todos aquellos que impartieran las asignaturas de Matemáticas, Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Inglés de las unidades o conglomerados seleccionados inicialmente (N=36). Aun siendo varias asignaturas, en Educación Primaria los docentes suelen impartir varias asignaturas a un mismo aula o grupo clase (especialmente cuando son tutores) e incluso, comúnmente suelen impartir asignaturas a varias de las aulas seleccionadas de 4º, 5º y/o 6º curso de un mismo centro. A ello habría que sumar los docentes especialistas de Inglés. Es decir, la muestra ha estado delimitada por todos aquellos tutores que imparten en conglomerados participantes (N=32) más otros docentes que complementan la docencia generalista de cada grupo clase y los docentes especialistas de Inglés. Así, tras el trabajo de campo, el número de docentes participantes ha sido de N=57 docentes (32 tutores, 22 docentes especialistas de inglés y 3 docentes que complementan la docencia generalista). Señalar que han participado todos los docentes que imparten docencia en las 32 aulas participantes. Se produjo sólo la pérdida muestral derivada de las cuatro unidades o conglomerados no participantes en el estudio.

Se considera por tanto que se ha logrado una participación amplia de informantes (docentes, familias y alumnado) obteniéndose una muestra representativa y siendo las opiniones recabadas generalizables al resto de la población escolar y familiar.

Tabla 8-4. Muestra informante/participante

| CENTRO ESCOLAR ⁶ | AULAS /CONGLOM. | DOCENTES | ALUMNOS | FAMILIAS | |
|-----------------------------|-----------------|-----------|------------|------------|----|
| PÚBLICOS | C.E.I.P. 1 | -- | -- | -- | |
| | | 4°A | 2 | 26 | 24 |
| | C.E.I.P. 2 | 5°B | 2 | 25 | 25 |
| | | 6°A | 1 | 25 | 25 |
| | C.E.I.P. 3 | 4°B | 1 | 24 | 23 |
| | | 5°A | 2 | 26 | 24 |
| | C.E.I.P. 4 | 5°A | 2 | 13 | 8 |
| | | 6°A | 2 | 12 | 11 |
| | C.E.I.P. 5 | 5°A | 2 | 23 | 19 |
| | | 5°C | 3 | 24 | 23 |
| | C.E.I.P. 6 | 4°B | 1 | 26 | 19 |
| | | 5°C | 2 | 24 | 21 |
| | C.E.I.P. 7 | 4°D | 1 | 29 | 27 |
| | | 5°D | 2 | 24 | 21 |
| | C.E.I.P. 8 | 6°B | 2 | 21 | 17 |
| | | 6°C | 1 | 23 | 20 |
| | C.E.I.P. 9 | 5°B | 2 | 24 | 22 |
| | | 6°A | 1 | 22 | 21 |
| | C.E.I.P. 10 | 5°C | 2 | 19 | 15 |
| | | 6°B | 1 | 21 | 17 |
| | C.E.I.P. 11 | -- | -- | -- | -- |
| C.E.I.P. 12 | 4°A | 2 | 15 | 13 | |
| | 4°A | 1 | 25 | 25 | |
| C.E.I.P. 13 | 4°B | 2 | 25 | 24 | |
| | 5°B | 5 | 27 | 26 | |
| | 6°B | 1 | 25 | 26 | |
| C.E.I.P. 14 | -- | -- | -- | -- | |
| CONCERTADOS | C.D.C. 1 | 5°B | 2 | 31 | 31 |
| | C.D.C. 2 | 4°A | 1 | 19 | 17 |
| | | 6°A | 1 | 27 | 26 |
| | C.D.C. 3 | 4°A | 1 | 19 | 15 |
| | | 6°A | 2 | 20 | 16 |
| | C.D.C. 4 | 4°A | 2 | 24 | 22 |
| | | 5°A | 3 | 28 | 26 |
| | C.D.C. 5 | 6°A | 2 | 30 | 29 |
| 6°A | | 2 | 30 | 29 | |
| C.D.C. 6 | -- | -- | -- | -- | |
| Total | | 57 | 747 | 679 | |

8.2.1. Descripción de la muestra

Como decíamos, la muestra informante ha estado compuesta por N=57 docentes, N=747 alumnos y N=679 familias de alumnos (tabla 8-5). Aproximadamente $\frac{3}{4}$ partes de ellos provienen de colegios de carácter público y el resto de tipo concertado. La mitad de los docentes (un 50.9%) imparten sus clases en 5° de E.P., en tanto que la otra mitad se reparten por igual entre 4° y 6° curso. La explicación de este desequilibrio reside en que bastantes maestros de inglés han manifestado que dan clase en 5° (tabla 8-

⁶ Se ha eliminado la denominación de los centros para preservar el anonimato y la confidencialidad de los datos.

5). Por su parte los alumnos y sus familias se reparten más equitativamente entre cada uno de estos tres cursos, con una mayor presencia, aunque ligera, en 5º curso (un 38% y un 31% respectivos en 4º y 6º).

Una notable mayoría de los docentes son mujeres (80.7%; f=46). Entre los alumnos se observa un ligero predominio de niñas frente a niños (54.1% y 45.9% respectivamente). Y también se comprueba que las madres (77.3%; f=525;) han respondido a más cuestionarios que los padres (31.4%; f=213) habiendo 59 casos en que padre y madre respondieron de modo colaborativo a la encuesta.

En cuanto a la lengua materna/cultura de origen, se confirma que entre los docentes la inmensa mayoría (96.5%; f=55) tienen como lengua materna el español. Sin embargo, entre los alumnos y sus familias, la proporción de dariya-parlantes aumenta hasta el 37.8% (f=257) en el caso de las familias y hasta el 33.6% (f=251) en el caso del alumnado.

Tabla 8-5. Composición de las muestras informantes.

| Variable | Categoría | DOCENTES N=57 | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|-------------------------|-------------------|------------------|------------------|-------------------|
| Tipo de centro | <i>Público</i> | 75.4 % (43) | 73.5 % (549) | 73.2 % (497) |
| | <i>Concertado</i> | 24.6 % (14) | 26.5 % (198) | 26.8 % (182) |
| Curso | <i>4ª E.P.</i> | 24.6 % (14) | 31.1 % (232) | 30.9 % (210) |
| | <i>5ª E.P.</i> | 50.9 % (29) | 38.6 % (288) | 38.4 % (261) |
| | <i>6ª E.P.</i> | 24.6 % (14) | 30.4 % (227) | 30.6 % (208) |
| Sexo | <i>Varón</i> | 19.3 % (11) | 45.9 % (343) | PA: 31.4% (213) |
| | <i>Mujer</i> | 80.7 % (46) | 54.1 % (404) | MA: 77.3% (525) |
| Lengua / Cultura | <i>Español</i> | 96.5 % (55) | 66.3 % (495) | 62.0 % (421) |
| | <i>Dariya</i> | 3.5 % (2) | 33.6 % (251) | 37.8 % (257) |
| | <i>Italiano</i> | -- | 0.1 % (1) | 0.1 % (1) |

a) Características de los docentes encuestados

Algo más de la mitad de la muestra de docentes son tutores (un 56.1%) a la par que imparten varias asignaturas: Lengua (56.1%), Matemáticas (56.1%), CC. Naturales o CC. Sociales, casi en la misma proporción cada una de ellas (ver tabla 8-6). Los docentes que imparten inglés son un 38.6% de la muestra (N=22). Por su situación laboral, entre funcionarios de carrera e interinos suman un 77.2% (42.1% de carrera y 35.1% interinos). En cuanto a la edad, prácticamente 2/3 de los docentes se encuentran entre los 31 y los 50 años, en concreto un 36.8% entre los 41-50 años y un 33.3% entre

31-40 años. Se podría decir que se trata de docentes experimentados ya que casi la mitad de la muestra tiene más de 16 años de experiencia docente y un 26.3% más de 20 años de experiencia. La tabla 8-6 resume todos estos resultados.

Tabla 8-6. Información general de los docentes.

| VARIABLE | CATEGORÍA | DOCENTES N=57 |
|---------------------------------|--------------------------|------------------|
| Edad | 20 – 30 años | 5.3 % (3) |
| | 31 – 40 años | 33.3 % (19) |
| | 41 – 50 años | 36.8 % (21) |
| | 51 – 60 años | 17.5 % (10) |
| | > 60 años | 7.0 % (4) |
| Tutor | Sí | 56.1% (32) |
| Asignaturas | Lengua | 56.1 % (32) |
| | Matemáticas | 56.1 % (32) |
| | Ciencias Naturales | 52.6 % (30) |
| | Ciencias Sociales | 52.6 % (30) |
| | Inglés | 38.6 % (22) |
| Situación Laboral | Funcionario/a de carrera | 42.1 % (24) |
| | Funcionario/a interino | 35.1 % (20) |
| | Contratado/a | 19.3 % (11) |
| | Con plaza en propiedad | 3.5 % (2) |
| Años experiencia docente | 1 – 5 años | 14.0 % (8) |
| | 6 – 10 años | 17.5 % (10) |
| | 11 – 15 años | 19.3 % (11) |
| | 16 – 20 años | 22.8 % (13) |
| | Más de 20 años | 26.3 % (15) |

b) Características familiares y del domicilio de los alumnos

Cerca de la mitad de los alumnos (47.1%) y de sus familias (47.9%) hablan solamente español en sus casas, en tanto que casi la otra mitad (45.5% y 46.5%) hablan dariya a la par que español. Tan sólo un 5.0% de familias o un 6.4% de alumnado señala hablar en casa solamente en Dariya (tabla 8-7).

Al respecto de la estructura familiar (tabla 8-7) se ha encontrado que 9 de cada 10 padres (90%) viven/residen en el núcleo familiar, siendo prácticamente el total (98%) de madres que residen en el núcleo familiar. Junto a ellos, un 87% de los alumnos afirma tener hermanos. Según la información aportada por las familias, el número de hijos (incluyendo el alumno objeto de la encuesta) oscila entre 1 (en el 16.6% de los casos; f=113) y 8 hijos (0.1%; f=1) siendo lo más habitual que las familias tengan 2 (38.1%) ó 3 hijos (24.6%). Por ello el número medio de hermanos es de 2.61

(d.e=1.27). Así mismo, junto a todos los anteriores (padre, madre, hijos/hermanos), en un 10% de las familias conviven en la misma casa los abuelos y en un 5% los tíos. Al respecto del número concreto de personas que viven en la casa, según los alumnos, el rango va desde 1 a 10 personas con una media 3.88 personas por unidad familiar, siendo 3 el número más habitual (32.8%) seguido de 4 (25%); sin embargo, según el familiar (padre/madre) que ha respondido al cuestionario el rango es 2 a 10 con una media que se aproxima a 5 personas (4.69) siendo 4 (32.3%) y 5 (25.6%) las respuestas más frecuentes.

Tabla 8-7. Información general de la familia y de los hogares.

| Variable | Categoría | ALUMNOS | FAMILIAS |
|-------------------------------------|--|------------------|------------------|
| | | N=747 | N=679 |
| Lengua que se habla en casa | <i>Español</i> | 47.1 % (352) | 47.9 % (325) |
| | <i>Español y Dariya</i> | 45.5 % (340) | 46.5 % (316) |
| | <i>Dariya</i> | 6.4 % (48) | 5.0 % (34) |
| | <i>Árabe</i> | 0.3 % (2) | 0.3 % (2) |
| | <i>Inglés</i> | 0.5 % (4) | 0.1 % (1) |
| | <i>Italiano</i> | 0.1 % (1) | 0.1 % (1) |
| Estructura familiar | <i>Padre en casa</i> | 90.6 % (677) | 89.0 % (604) |
| | <i>Madre en casa</i> | 98.8 % (738) | 98.5 % (669) |
| | <i>Hermanos en casa</i> | 86.7 % (648) | 99.9 % (678) |
| | <i>Abuelos en casa</i> | 10.0 % (75) | 9.6 % (65) |
| | <i>Tíos en casa</i> | 4.8 % (36) | 4.1 % (4) |
| | <i>Primos en casa</i> | 1.0 % (8) | 0.5 % (4) |
| | <i>Bisabuelos en casa</i> | 0.1 % (1) | 0 % |
| | <i>Sobrinos en casa</i> | 0.3 % (2) | 0.4 % (3) |
| | <i>Cuñados en casa</i> | 0.1 (1) | 0 % |
| | <i>Pareja de madre/padre</i> | 0.7 % (5) | 0.4 % (3) |
| Nº total de personas en casa | <i>Rango (media)</i> | 1 - 10 (3.88) | 2 - 10 (4.69) |
| Nº de habitaciones en casa | <i>Rango (media)</i> | 2 - 10 (3.97) | 1 - 8 (3.90) |
| | <i>Tiene salón /sala de estar</i> | 86.6 % (647) | 83.5 % (567) |
| | <i>Tiene cuarto propio de estudios</i> | 30.7 % (229) | 28.3 % (192) |
| | <i>Un dormitorio</i> | 2.9 % (22) | 2.5 % (17) |
| | <i>Dos dormitorios</i> | 34.7 % (259) | 32.3 % (219) |
| | <i>Tres dormitorios</i> | 49.9 % (373) | 53.6 % (364) |
| | <i>Cuatro dormitorios</i> | 8.0 % (60) | 9.0 % (61) |
| | <i>Más de cuatro dormitorios</i> | 4.4 % (33) | 2.7 % (18) |
| | <i>Dormitorio individual propio</i> | 48.9 % (365) | 48.5 % (329) |
| Ratio personas/habitaciones | <i>Rango (media)</i> | 0.20-3.33 (1.04) | 0.33-3.50 (1.28) |
| Situación Laboral | <i>Padre trabaja fuera de casa</i> | 78.2 % (583) | 76.0 % (516) |
| | <i>Madre trabaja fuera de casa</i> | 38.9 % (290) | 39.3 % (267) |
| | <i>Otro familiar trabaja fuera</i> | 8.0 % (60) | 5.7 % (39) |
| Nº personas que trabajan | <i>Rango (media)</i> | 0 - 3 (1.25) | 0 - 3 (1.21) |

En cuanto al número de habitaciones existentes en la casa señalar que tanto alumnos como familiares señalan una media de 4 habitaciones (3.97 y 3.90

respectivamente), cantidad que coincide con la moda siendo el valor más frecuente (41.2%) seguida de 3 (en un 28% de hogares). El resultado anterior, viene de la suma de una vivienda de 3 dormitorios (un 50% de las veces) más un salón (que existe en el 85% de las casas). Por otra parte señalar que menos de un 30% de los encuestados afirman tener habitación propia que utilicen para el estudio; mientras que casi la mitad (49%) dice tener dormitorio individual propio. Con las variables del número total de personas en el hogar y del número total de habitaciones de la casa, se calculó una variable que denominamos Ratio persona/habitación que pretende estimar el espacio vital disponible en el hogar. Cuanto mayor sea la ratio, menor será ese espacio. Según los datos facilitados por los alumnos, el rango de valores posibles es 0.20 – 3.33 con media 1.04; es decir de 1 persona por habitación (no por dormitorio). La ratio más habitual es 1 (en 25.6%; f=191). Por su parte según los datos de los familiares el rango es de 0.33 – 3.50 similar al anterior pero con media algo mayor (1.28); la ratio 1 es la más frecuente (26.5%; f=180).

La consulta sobre la situación laboral de las familias nos permite concluir que el aproximadamente un 77% de los padres, y un 38% de las madres, tienen trabajos fuera del domicilio. A ellos se puede añadir en torno a un 6% de hogares en los que trabaja otro familiar distinto de los anteriores. Alrededor de un 14% de las familias señalan que no hay ningún miembro trabajando (tasa estimada de paro). En la mitad (51%) solamente trabaja uno de los miembros del hogar y en el 33% lo hacen dos; de ahí que la media de personas trabajando, por hogar, sea 1.2 aproximadamente.

8.3.- Técnicas de recogida de información

En este estudio se han utilizado tres cuestionarios contruidos ad hoc; uno para alumnado, otro para familias y otro para docentes (Anexo II, III y IV). Se estimó como idóneo el cuestionario para este estudio de encuesta por ser una técnica de recogida de información que permite conocer lo que otros piensan, hacen, opinan o conocen en relación a una temática que interesa a la investigación, en este caso los deberes escolares. También se trata de una técnica idónea cuando el número de informantes es amplio y, además, al existir tres perfiles o sectores diferenciados de informantes, el

cuestionario permitía realizar preguntas similares a cada uno de ellos para comprobar posicionamientos comunes o enfrentados, facilitando así procedimientos de contraste o triangulación y la consistencia de datos.

En los cuestionarios se ha responder por escrito a cuestiones que previamente ha organizado sistemáticamente el investigador. Las respuestas pueden realizarse en grupo o individualmente, en presencia o en ausencia del investigador o colaboradores. Por tanto es una técnica que no requiere interacción directa entre investigador y sujeto encuestado. Existen diversos cuestionarios dependiendo del tipo preguntas:

- a) según el tipo de respuesta pretendida (abierta, cerrada o categorizada),
- b) según la finalidad (directas o indirectas),
- c) según su contenido (de identificación, de acción, de intención de opinión, de creencias,...),
- d) según la función interna que cumplan (de introducción, de filtro, de consistencia, de muelle...).

En este caso se han diseñado los cuestionarios utilizando distintos tipos de preguntas de cara a conocer la compleja y multidimensional realidad del fenómeno de estudio (preguntas cerradas, de elección múltiple, abiertas...), preguntas que, dirigidas a responder a los objetivos de investigación, han estado organizadas en dimensiones y variables extraídas de la revisión de la literatura y atendiendo siempre a las especificidades de la potencial muestra informante (alumnado, familias y docentes).

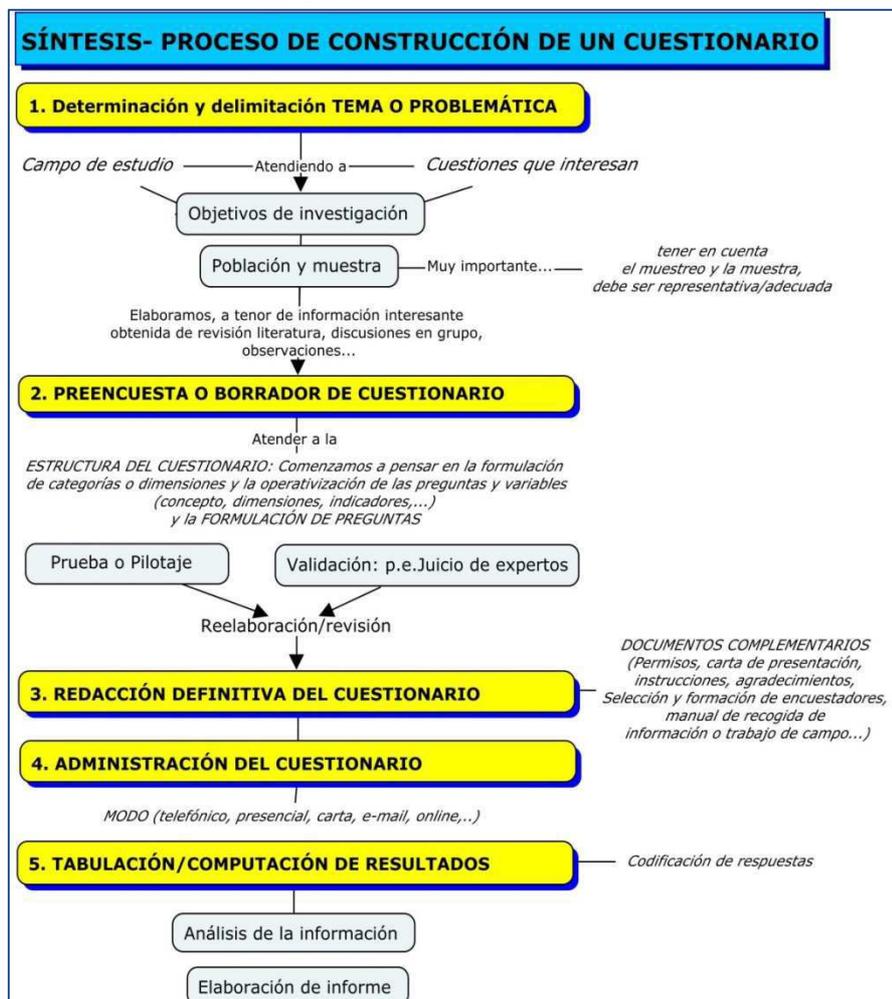
La principal ventaja del cuestionario es la amplitud de información directa que puede proporcionar, incluso cuando el encuestado se encuentra a gran distancia del investigador, lo que permite trabajar con muestras a las que es imposible acceder de otro modo (como en el caso de las familias en esta investigación). Como inconvenientes principales están la pérdida de respuestas cuando la pasación es a distancia, que las respuestas estén sesgadas por estar realizado por terceras personas o por estar influidas por cambios de humor, por deseabilidad social... Y también porque es una técnica que exige cierto nivel cultural de comprensión y expresión, etc. En algún centro escolar, dada la lengua materna de los padres/madres y la importante probabilidad de pérdida muestral de informantes por no entender las familias el español, el director del centro posibilitó que la trabajadora social del centro actuase como traductora del cuestionario con las familias, ya que domina el idioma, evitándose así pérdida de informantes.

8.3.1. Procedimientos de construcción de los cuestionarios

A la hora de construir los cuestionarios (tanto para alumnos, como para familias y docentes) se ha seguido el proceso reflejado en el flujograma siguiente (Gráfico 8-1). Así, partiendo de la temática, se realizó una amplia revisión de la literatura que ayudó a establecer los objetivos de estudio así como a recabar información sobre:

- Variables sobre las que recabar información.
- Posibles ítems o cuestiones a incluir en el cuestionario.
- Posibles dimensiones o apartados del cuestionario.
- Personas que podría informar sobre ello (muestra y características).

Gráfico 8-1. Flujograma-Procesos de construcción de los cuestionarios



Fuente: tomado de Sánchez-Núñez (2016).

Más tarde, dada la amplitud de la información analizada se subdividió en dos diagramas en función de la persona que facilitaría la información (padres/alumnos/docentes). A continuación se refleja a modo de ejemplo la estructura de tales diagramas (Gráfico 8-2). En el Anexo I pueden encontrarse ambos diagramas que dieron origen a los borradores de cuestionarios.

Gráfico 8-2. Dimensiones orígenes cuestionarios.

| ITEM | AUTOR (AÑO) | DIMENSION | DESTINATARIO |
|---|--|------------------|--------------|
| 1.-¿Tienen sus hijos deberes para casa? a) todos los días b) varias veces en semana c) una vez en semana d) nunca | Ronning, 2011, Como y Xu (2004), Cooper et al. (2006), Rosário, Mourao, Núñez y Solano (2008), Trautwein (2007) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Realidad deberes | Padres |
| 2.-¿Ayuda a su hijo a hacer los deberes de casa? a) siempre b) a veces, cuando el tiempo me lo permite c) a veces, cuando sé ayudarle d) nunca e) va a clases por la tarde f) le ayuda otro familiar g) depende de la asignatura | Cooper (1989a) | Ayuda deberes | Padres |
| 3.-Ayudo a mi hijo con sus deberes de: -Lengua/Matemáticas/ Conocimiento del Medio/ Inglés Siempre Nunca A veces | Cooper (1989a) | Ayuda deberes | Padres |

De este modo se fueron delimitando cuestiones interesantes para el estudio y que podrían contribuir a la consecución de los objetivos de investigación, ayudando a establecer una estructura y serie de dimensiones a la vez que posibles opciones de respuesta. Tras esto se diseñaron tres preencuestas o borradores de cuestionarios, uno para alumnos, otro para familias y otro para docentes; con la existencia de algunos ítems similares en los tres. A estos borradores de cuestionarios le llamamos cuestionarios pilotos y están disponibles en los Anexos II.1, III.1 y IV.1 (alumnos, familias y docentes, respectivamente). A continuación se muestra un extracto de cada uno de ellos a modo de ejemplo.

Gráfico 8-3. Extracto de cuestionarios pilotos.

| |
|--|
| <p>1. ¿Cuál es tu lengua materna? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____</p> <p>2. ¿Qué lengua se habla en casa? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Español y Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____</p> <p>3. ¿Además de ti, quién vive en casa? (puedes marcar varias respuestas si quieres) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Abuelos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Hermanos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Otros familiares, ¿quiénes? _____</p> <p>4. ¿Has repetido algún curso? <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí, ¿cuál? _____</p> <p>5. ¿Qué habitaciones hay en casa? (puedes marcar varias respuestas si quieres) <input type="checkbox"/> Dormitorios, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Sala de estar o salón <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio</p> <p>6. ¿Tienes dormitorio para ti solo? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p> <p>7. ¿Dónde sueles hacer los deberes? <input type="checkbox"/> En la biblioteca. <input type="checkbox"/> En la sala de estar o salón. <input type="checkbox"/> En la sala o cuarto de estudio de casa. <input type="checkbox"/> En mi dormitorio. <input type="checkbox"/> En la academia/clases particulares.</p> <p>8. En el lugar donde haces los deberes, tienes: (puedes marcar varias respuestas si quieres) -¿Hay mesa o escritorio? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No -¿Hay espacio? <input type="checkbox"/> Mucho espacio <input type="checkbox"/> Poco espacio <input type="checkbox"/> Ningún espacio -¿Hay luz natural? <input type="checkbox"/> Mucha luz natural <input type="checkbox"/> Poca luz natural <input type="checkbox"/> Ninguna luz natural ¿Hay ruido? <input type="checkbox"/> Mucho ruido <input type="checkbox"/> Poco ruido <input type="checkbox"/> Ningún ruido</p> |
| Extracto cuestionario piloto alumnos. |
| <p>1. Contesta este cuestionario como <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Padre y madre <input type="checkbox"/> Otro familiar/tutor: _____</p> <p>2. ¿Cuál es la lengua materna de su hijo? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____</p> <p>3. ¿Qué lengua se habla en casa? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Español y Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____</p> <p>4. ¿Quién vive en casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Abuelos ¿Cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Hijos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Otros familiares, ¿quiénes? _____</p> <p>5. ¿Quién trabaja fuera de casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Otra persona. ¿Quién?: _____ <input type="checkbox"/> Nadie</p> <p>6. ¿Qué habitaciones hay en casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Dormitorios ¿Cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Sala de estar <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio</p> <p>7. ¿Su hijo tiene dormitorio para él solo? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p> <p>8. ¿Dónde suele hacer los deberes su hijo? <input type="checkbox"/> En la biblioteca. <input type="checkbox"/> En la sala de estar de casa. <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio. <input type="checkbox"/> En su dormitorio. <input type="checkbox"/> En la academia o clases particulares.</p> <p>9. En lugar donde su hijo hace los deberes dispone de: (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) -¿Hay mesa o escritorio? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No -¿Hay espacio? <input type="checkbox"/> Mucho espacio <input type="checkbox"/> Poco espacio <input type="checkbox"/> Ningún espacio -¿Hay luz natural? <input type="checkbox"/> Mucha luz natural <input type="checkbox"/> Poca luz natural <input type="checkbox"/> Ninguna luz natural ¿Hay ruido? <input type="checkbox"/> Mucho ruido <input type="checkbox"/> Poco ruido <input type="checkbox"/> Ningún ruido</p> |
| Extracto cuestionario piloto familias. |
| <p>1. Edad: <input type="checkbox"/> Entre 20-30 años <input type="checkbox"/> Entre 31-40 años <input type="checkbox"/> Entre 41-50 años <input type="checkbox"/> Entre 51-60 años <input type="checkbox"/> Más de 60 años</p> <p>2. Es usted: <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer</p> <p>3. ¿Cuál es su lengua materna? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____</p> <p>4. Su situación laboral es: <input type="checkbox"/> Funcionario/a interino <input type="checkbox"/> Funcionario/a de carrera <input type="checkbox"/> Contratado <input type="checkbox"/> Con plaza en propiedad <input type="checkbox"/> Otro: _____</p> <p>5. ¿Cuántos años tiene de experiencia docente?: <input type="checkbox"/> Entre 1-5 años <input type="checkbox"/> Entre 6-10 años <input type="checkbox"/> Entre 11-15 años <input type="checkbox"/> Entre 16-20 años <input type="checkbox"/> Entre 21-25 años <input type="checkbox"/> Entre 26-30 años <input type="checkbox"/> Más de 30 años</p> <p>6. ¿Ha recibido usted alguna formación específica relacionada con los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí. Indique: <input type="checkbox"/> Formación (Universidad y/o Centro de profesores) <input type="checkbox"/> Investigando por mi cuenta (ej.: internet) <input type="checkbox"/> Otro: _____</p> |
| Extracto cuestionario piloto docentes. |

a) Validación por juicio de expertos

Para realizar la validación de expertos se prepararon tres protocolos (uno por cada cuestionario que pueden ser consultados en los anexos II.3, III.3 y IV.3) que fueron remitidos en marzo de 2016 a cinco expertos doctores que han realizado investigaciones sobre fenómenos educativos.

Tabla 8-8. Participantes en el juicio de expertos de los tres cuestionarios.

| | Cuestionario alumnado | Cuestionario Familias | Cuestionario Docentes |
|--|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| EXPERTO 1.- Profesor universitario del área de metodología de las ciencias del comportamiento (UGR) | X | | X |
| EXPERTO 2.- Profesor universitario del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (UM) | X | X | X |
| EXPERTO 3.- Profesor universitario del área de Psicología Evolutiva y de la Educación (UGR) | X | X | |
| EXPERTO 4.- Profesor universitario del área de Didáctica y Organización Escolar (UM) | X | X | X |
| EXPERTO 5.- Profesor universitario del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (UGR) | X | X | X |

En cada protocolo se explicaban los objetivos del estudio y se contextualizaban tanto el proceso de investigación, como las técnicas de recogida de información utilizadas, las cuales se complementaban para analizar la realidad del multidimensional fenómeno de las tareas para casa con la participación de tres tipos de agentes (familias, docentes y alumnado). A continuación se les solicitaba, como expertos, un análisis, ítem a ítem, sobre la pertinencia y la adecuación de los mismos. Se entiende que existe una “*pertinencia*” alta cuando el ítem contribuye a recoger información relevante para responder a los objetivos, interrogantes o problemas planteados en la investigación. Y se entiende que es “*adecuado*” cuando el ítem es ajustado a las personas a las que se le va a solicitar esa información. Para ello, en una escala de 1 a 5 (donde 1 significa mínima pertinencia o adecuación y 5 significa máxima pertinencia o adecuación), se le pide que puntúe la pertinencia y adecuación de cada ítem.

Gráfico 8-4. Extracto de formulario de validación de expertos.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15. Si un día falta a clase, ¿qué suele hacer su hijo o usted para saber si hay deberes? | | | | | | | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Preguntan al maestro <input type="checkbox"/> Preguntan a otro/s padre/s <input type="checkbox"/> Preguntan a un compañero de clase. <input type="checkbox"/> Nada, no los hace. | | | | | | | | | | | |
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | | | | | | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo | | | | | |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| 16. ¿Usan en casa las nuevas tecnologías para saber si deberes? | | | | | | | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Consultan la web o blog del maestro/a. <input type="checkbox"/> Se informan a través de “whatsapp” con otros padres <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | | | | | | | |
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | X | | | | | | X | | |
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | | | | | | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo | | | | | |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | | | | | | | | | | | |
| Convendría usar “recursos tecnológicos” en lugar de nuevas tecnologías | | | | | | | | | | | |

En general la valoración media de los ítems en cada cuestionario arrojó medias elevadas (> 4.2) y bajas desviaciones en adecuación y en pertinencia como puede apreciarse en la siguiente tabla.

Tabla 8-9. Valoración media de acuerdo entre expertos sobre la adecuación y pertinencia de ítems (escala 1-5).

| | | Cuestionario Alumnado | Cuestionario familias | Cuestionario docentes |
|----------------------|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Pertinencia de ítems | Media | 4.65 | 4.51 | 4.63 |
| | Desviación Típica | 0.52 | 0.66 | 0.50 |
| Adecuación de ítems | Media | 4.44 | 4.21 | 4.44 |
| | Desviación Típica | 0.69 | 0.90 | 0.59 |

En aquellos ítems que puntualmente se detectaron valores medios inferiores a 4 y con desviación típica mayor, bien en adecuación, bien en pertinencia, se les prestó una revisión adicional. A ello se sumó que cuando un experto valoraba un ítem con una puntuación inferior a 3, se le pedía que señalara si modificaría, eliminaría o sustituiría el ítem, rogándole que en ese caso nos realizara las sugerencias que estimara oportunas (véase gráfico 8-4). Las mismas fueron tenidas en cuenta en todos los casos y como muestra de los cambios acometidos se señalan la adaptación de algunos ítems tras el juicio de expertos.

De este modo, algunos ítems fueron reformulados por presentar una valoración media en adecuación o pertinencia de entre 3 y 4. Estos cambios están en el anexo VI, pero a continuación vamos a mostrar un ejemplo de cada uno de los cambios realizados:

Tabla 8-10. Ejemplos de cambios realizados en los cuestionarios.

| |
|--|
| <p>Reformulación en el cuestionario de alumnos:</p> <p style="text-align: center;">Ítem 9 - ¿Tienes ordenador en casa? (Forma de dirigimos a los alumnos). -Lo sueles utilizar para...</p> <p>En la versión anterior, nos dirigíamos a los alumnos de usted en este ítem; tras la revisión se decidió hablarles de manera más cercana y comprensible para ellos.</p> |
| <p>Cambio en el cuestionario de familias:</p> <p style="text-align: center;">Ítem 15 - Incluir en la primera opción: Pregunta al maestro.</p> <p>En este ítem no nos habíamos planteado la opción de “preguntarle al maestro”, después nos pareció interesante y la incluimos en la versión final.</p> |
| <p>En el cuestionario de docentes:</p> <p style="text-align: center;">Ítem 8 - Pensamos incluir opción: Se apuntan en el mismo libro. Pero luego decidimos que sería mejor dejar la opción “otro” y dejar así una respuesta abierta, por si se nos “escapaba” algo más y luego podíamos categorizar esas preguntas abiertas.</p> <p>Si cerrábamos todas las preguntas, pudiera haber información que perdiéramos, así que en este caso decidimos dejar una respuesta abierta, y así poder recoger otros casos.</p> |

Atendiendo a las principales aportaciones realizadas por los expertos pueden resumirse en el siguiente listado de fortalezas o puntos fuertes de los cuestionarios y debilidades:

Fortalezas o puntos fuertes de los cuestionarios según el juicio de expertos

- Quedan claramente explícitos los objetivos perseguidos.
- Se explicita adecuadamente en la planilla para los expertos las categorías e indicadores que califican la adecuación y pertinencia de los ítems en cada una de las dimensiones del cuestionario.
- Las diversas dimensiones (categorías) que componen el instrumento, recogen preguntas que abarcan los aspectos fundamentales.
- La redacción y selección de las preguntas es bastante adecuada. En función de la respuesta, maneja principalmente datos nominales y ordinales.
- Las preguntas no inducen a respuestas inequívocas.
- El contenido y la forma son asequibles a los participantes en la investigación.

- El modo de proceder en las respuestas es fácil y no precisa de opiniones de otras personas.
- Se explicitan tanto las dimensiones como los ítems que están midiendo cada una de ellas.

Puntos débiles de los cuestionarios según el juicio de expertos

Se incluyen en la siguiente tabla un listado de puntos débiles extraídos de los comentarios, valoraciones y observaciones generales realizadas por los expertos a la par que se indican las acciones de mejora adoptadas, también de un modo general en los cuestionarios.

Tabla 8-11. Puntos débiles y mejoras en la revisión de los cuestionarios por juicio de expertos.

| Puntos débiles | Mejoras adoptadas |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • El título necesita de una mayor concisión | Se ha reformulado el título de cada cuestionario. Haciéndolo más concreto y directo. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Es aconsejable que se contemplen instrucciones en el cuestionario sobre el tipo de respuestas, el tiempo... | Dado que el contenido y la forma de los ítems y respuestas era adecuado a los participantes y de cara a reducir la extensión del cuestionario, no se han introducido instrucciones. Sí que se ha incluido en cada cuestionario una información básica de contextualización, datos de contacto, compromisos y protocolos para la recogida de información. También carta de presentación o aval del MECD. |
| <ul style="list-style-type: none"> • En datos de información general se recomienda incluir clave del cuestionario y lugar de realización. Esto ayudará en tareas posteriores del proceso de investigación como el tratamiento y análisis estadístico. | Se incluyeron casillas de codificación sobre centro, curso, nº de lista y de vinculación para identificar los cuestionarios y vincular datos de la triada de cuestionarios (alumno con sus calificaciones, familia del alumno, aula y centro y docentes que imparten), contando para ello con el encuestador y el docente de cada aula. |
| <ul style="list-style-type: none"> • No existe el compromiso con los participantes, si lo desean, de facilitarles mayor información sobre la investigación. | Se introduce el compromiso de brindar la información y resultados a la mejora educativa y se facilitan datos de contacto en cada cuestionario. Además de un protocolo contando con la ayuda de trabajadoras sociales (familias) y docentes tutores (alumnado) para facilitarles información sobre el estudio. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer el método Delphi en el juicio de expertos, al objeto de lograr un mayor consenso entre todos los juicios. | Propuesta que hubiera supuesto reiniciar el proceso de juicio de expertos. Se consideró interesante de cara al futuro para otros estudios. En este caso se detectó un alto consenso entre los cinco expertos en los ítems de los tres cuestionarios en la primera ronda como puede apreciarse en la tabla 8-9. |

Gracias a este detallado proceso de juicio de expertos, en el cuestionario para alumnado fueron modificados 5 ítems. En el cuestionario para familias fueron modificados 4 ítems y en el cuestionario de docentes fue modificado 1 ítem, con lo cual se consideraron adecuados y pertinentes los instrumentos para ser utilizados de cara a conseguir las finalidades que se persiguen en el estudio.

b) Estudio piloto

A los tres borradores de cuestionario se les denominó cuestionarios piloto (anexo II.1, III.1 y IV.1) y fueron aplicados con unos cuantos alumnos, con madres/padres de alumnos y docentes de un centro escolar de la ciudad de Ceuta.

En el caso de los alumnos, especialmente para el pilotaje, se procuró que estuvieran representados los tres cursos de la etapa de Educación Primaria, centrandó la atención en si los alumnos tenían dificultades para cumplimentar el cuestionario. El proceso se llevó a cabo con 15 alumnos (N=5 de 4º curso, N=5 de 5º curso y N= 5 de 6º curso) y se eligieron para que estuvieran representados niños, niñas y que tuvieran diferente lengua materna (para asegurar una correcta comprensión). Un cambio de formato fue necesario de modo que los cuestionarios fuesen, en general, más accesibles visualmente, intercalando en los distintos ítems líneas sombreadas con líneas blancas, así, a la vista, sería más fácil señalar la respuesta siguiendo la línea. Recordemos que se trataba de cuestionarios con numerosos ítems que requerían de cierto diseño y estructura en colores y sombreados para diferenciar dimensiones, preguntas y respuestas. También se intentó que las preguntas estuvieran mejor insertadas en sus cuadros y conseguir así reducir el volumen o espacio del cuestionario ya que al principio ocupaban todos una hoja más.

En un par de ítems incluimos la opción de poder marcar varias respuestas si se deseaba, ya que se nos presentó esa cuestión. Así, procedimos a hacer un repaso de si lo necesitábamos en algún ítem más.

Algunas decisiones tras el pilotaje con el cuestionario de alumnos fueron que la encuestación por parte de los alumnos de 4º curso contara con un mayor tiempo y que la investigadora estuviera presente de modo que la aplicación no se realizase en gran grupo.

En el caso de las familias el pilotaje se hizo con 8 familias, seleccionándose de forma que estuvieran representadas familias (tanto padres como madres) de distintos niveles culturales o de estudio. También se eligió particularmente que hubiera algunas de origen arabo-musulmán con un dominio no pleno del español, con ello nos anticiparíamos a problemas de comprensión que pudiesen presentar las preguntas. De igual modo que en el cuestionario de alumnos, el primer cambio que se realizó fue hacer los cuestionarios en general más accesibles visualmente, sombreado con líneas

blancas, así, a la vista, sería más fácil señalar la respuesta siguiendo la línea. Después modificamos los cuadros para reducir el volumen del cuestionario. Al igual que en el caso anterior, en un par de ítems incluimos la opción de poder marcar varias respuestas si se deseaba, ya que se nos preguntó esa cuestión. Así, procedimos a hacer un repaso de si lo necesitábamos en algún ítem más.

Y por último, también se eligieron a varios docentes para el pilotaje y ver qué tipo de dudas u observaciones podrían surgir. Se escogieron a 8 docentes en total, representados por hombres, mujeres, de distinta edad, distinta lengua materna, tutores de distintos cursos y especialista de inglés y con diferentes años de experiencia docente. No tuvieron ningún problema en rellenar el cuestionario y la única observación que hicieron fue sobre los cuadros (igual que en los casos de alumnos y familias) entonces procedimos a reestructurar el diseño de modo que las preguntas fueran más accesibles visualmente, intercalando también en los ítems líneas sombreadas con líneas blancas, así sería más fácil para señalar la respuesta siguiendo la línea.

En la siguiente tabla se pueden consultar algunos ejemplos de los cambios realizados en los cuestionarios tras el pilotaje:

Tabla 8-12. Ejemplos de cambios realizados en los cuestionarios tras el pilotaje.

| | | | | |
|--|---|--|---|--------------------------|
| Cuestionario Alumnos: | | | | |
| Antes: | | | | |
| 19. Mientras haces los deberes: | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| ¿ ves la tele? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ escuchas música o la radio? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ usas el móvil? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Después: | | | | |
| 19. Mientras haces los deberes: | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| ¿ ves la tele? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ escuchas música o la radio? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ usas el teléfono móvil? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Cuestionario Familias:

Antes:

| 17. ¿Con qué frecuencia hace su hijo los deberes que le mandan? | | | | |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Después:

| 17. ¿Con qué frecuencia hace su hijo los deberes que le mandan? | | | | |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Cuestionario Docentes:

Antes:

| 14. ¿En qué consisten los deberes que manda a sus alumnos? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| -Terminar la tarea que no le ha dado tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido en clase). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún copiado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderán después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, video, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Después:

| 15. ¿En qué consisten los deberes que manda a sus alumnos? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| -Terminar la tarea que no le ha dado tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido en clase). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún copiado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderán después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, video, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

*En este caso también se cambió posteriormente el orden de las preguntas 14 y 15 (que no variaba la intencionalidad del cuestionario, pero por cuestiones de maquetación, podíamos reducir espacio si lo hacíamos así).

Tras el pilotaje y el juicio de expertos se procedió a la reelaboración de los cuestionarios piloto convirtiéndose en definitivos. Puede consultarse en detalle una

versión final de los mismos en los anexos II.2, III.2, IV.2. La estructura y características de los mismos, en líneas generales, puede observarse en la siguiente tabla.

Tabla 8-13. Estructura de los cuestionarios

| | CUESTIONARIO DE ALUMNOS | | CUESTIONARIO DE PADRES | | CUESTIONARIO DE DOCENTES | |
|---|--|---------------------|--|---------------------|--|---------------------|
| Título | LOS DEBERES PARA CASA | | LOS DEBERES PARA CASA DE MI HIJO/A | | LOS DEBERES PARA CASA | |
| PRESENTACIÓN/EXPLICACIÓN/COMPROMISOS/DATOS DE CONTACTO Y AGRADECIMIENTOS | | | | | | |
| Cuestiones sobre identificación y datos del contexto. | DIMENSIÓN A. Características socio-familiares. | Ítem 1- Ítem 11 | DIMENSIÓN A. Características socio-familiares. | Ítem 1- Ítem 11 | DIMENSIÓN A. Características. | Ítem 1- Ítem 6 |
| Cuestiones cotidianas sobre los deberes. Muchos de los ítems se desglosan en cinco sub-ítems, uno para cada asignatura. | DIMENSIÓN B. Los deberes. | Ítem 12- Ítem 27 | DIMENSIÓN B. La realidad de los deberes escolares en el caso de su hijo. | Ítem 12- Ítem 30 | DIMENSIÓN B. La realidad de los deberes escolares en su clase/ asignatura actual. | Ítem 7- Ítem 29 |
| Cuestiones sobre opiniones acerca de los deberes. Muchos de los ítems se desglosan en cinco sub-ítems, uno para cada asignatura. | DIMENSIÓN C. Opiniones sobre los deberes. | Ítem 28- Ítem 33 | DIMENSIÓN C. Responda a las siguientes cuestiones según su libre opinión. | Ítem 31- Ítem 38 | DIMENSIÓN C. Responda a las siguientes cuestiones según su libre opinión. | Ítem 30- Ítem 35 |
| Cuestiones sobre la ayuda de la familia con los deberes. Muchos de los ítems se desglosan en cinco sub-ítems, uno para cada asignatura. | DIMENSIÓN D. La ayuda familiar con los deberes. | Ítem 34- Ítem 42 | DIMENSIÓN D. Ayuda que usted o la familia presta a su hijo para realizar los deberes. | Ítem 39- Ítem 48 | Espacio indicado para posibles observaciones. | |

Como puede observarse, el cuestionario para alumnos consta de 42 ítems, el de padres de 48 ítems y el de docentes 35 ítems. Los tres cuestionarios comparten la tipología de ítems, ya que constan de preguntas con respuestas cerradas de opción múltiple, preguntas con respuestas cerradas dicotómicas y politómicas, de respuestas únicas y otras múltiples. Preguntas escalares que estiman, con 4 grados de libertad, la frecuencia, la cantidad o el grado de acuerdo con la afirmación planteada. Además, en cada cuestionario, se incluyen cuestiones abiertas.

En definitiva, los cuestionarios construidos nos permiten conocer la opinión de los alumnos, familias y docentes en torno a los deberes escolares en el contexto ceutí y delimitar: *si se plantean deberes, si son muchos, pocos, difíciles, fáciles, con qué finalidad se utilizan, con qué frecuencia o asiduidad se utilizan, qué cantidad de tiempo dedican los alumnos a los mismos, qué dificultades existen para su correcto desarrollo, las opiniones sobre los deberes, cuáles son las circunstancias familiares a la hora de*

afrontarlos, qué características tienen los hogares, si ayudan los padres/madres a sus hijos, en qué materia tienen más dificultades, si tienen los padres/madres alguna dificultad para ayudar a sus hijos/as con los deberes...

8.4.- Procedimiento de recogida de información

La recogida de información se realizó en el mes de junio de 2016.

Antes de comenzar el proceso de recogida de información, concertamos una visita con el Director Provincial de Educación en Ceuta para solicitar su autorización para poder proceder con la recogida de información en cada centro escolar. La carta de autorización (Anexo VII) que se nos facilitó sirvió como carta de presentación en los centros, aunque también desde la misma Dirección Provincial de Educación se envió a cada centro.

Una vez obtenido el permiso necesario, se pasaron los cuestionarios a todos los informantes seleccionados de la ciudad. Ha actuado como encuestadora la investigadora y los docentes de algunos centros que se prestaron a colaborar. Para ello se diseñó y proporcionó un protocolo de actuación que se puede consultar en el Anexo IV de modo que cada colaborador realizó labores de encuestador conforme a unas instrucciones específicas que garantizaron la homogeneidad del proceso de recogida de información.

A continuación, gracias a la colaboración de los directores de los centros, se facilitaron los cuestionarios a las familias a través de los alumnos y los tutores, dejando dos semanas de plazo para que las familias los devolviesen a los tutores cumplimentados a través de sus hijos/as. En todos los casos fue así excepto en el caso del centro escolar cercano a la frontera donde la trabajadora social actuó como traductora con algunas familias musulmanas, donde ella recogía ella directamente los cuestionarios, hecho que facilitó evitar una mayor pérdida muestral.

Por tanto, los docentes tutores colaboraron en la recogida de información. Para ello se les facilitaron los cuestionarios explicándoles la finalidad del estudio y cómo proceder con los cuestionarios, información recogida en el Protocolo de Actuación con

los cuestionarios (Anexo IV). Se les explicó en detalle la importancia de la recogida de información y cómo proceder con los cuestionarios de los alumnos y familias.

Además, todos los cuestionarios, como puede comprobarse en los Anexos I, II y III, incluyen unas instrucciones de cumplimentación pensadas específicamente para cada muestra. Además, durante todo el proceso ha habido un canal abierto de resolución de dudas a través de correo electrónico y teléfono de la investigadora doctoranda. Como ejemplo señalamos que a un docente no le había quedado claro el objetivo del estudio y preguntó por correo electrónico el uso que le daríamos a la información recogida mediante los cuestionarios. Se le respondió explicándole la importancia del estudio en sí y la importancia de conocer, analizar y comprobar el fenómeno de cara a ofrecer mejoras y acuerdos ante las enormes controversias surgidas en los últimos tiempos en relación a los deberes así como la necesidad de formación docente. Tras esto, el docente procedió con agrado a participar en la recogida de datos.

Uno de los centros no pudo contribuir a la recogida de información en el mes de junio por temas organizativos. Así, cuando completó la recogida de información en el mes de septiembre, hubo de desecharse al no estar completos los cursos o conglomerados (faltaban los de 6º curso que ya no estaban en el centro) y al no contemplar los cuestionarios los resultados académicos (calificaciones) referidos al curso 2015/16; por tales motivos se desecharon los cuestionarios de este centro.

Tabla 8-14. Cabecera de los cuestionarios con instrucciones y codificación.

Cuestionario alumnos:



ANÁLISIS DE LOS DEBERES O TAREAS PARA CASA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
CUESTIONARIO ALUMNOS

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|
| Nº lista Alumno/a: | A cumplimentar sólo por el maestro/a tutor/a | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Género del alumno: <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> M | Calif. Lengua: | 1 | 2 | 3 | Calif. Matem.: | 1 | 2 | 3 | Calif. C.C.N.N.: | 1 | 2 | 3 | Calif. C.C.S.S.: | 1 | 2 | 3 | Calif. Inglés: | 1 | 2 | 3 |

Desde la Universidad de Granada queremos conocer la realidad de los deberes y necesitamos tu ayuda. Las preguntas de este cuestionario son anónimas y se refieren a este curso (2015-2016). Te rogamos que respondas con sinceridad. Si tienes alguna sugerencia o duda, pregunta a tu maestro/a. Gracias por tu ayuda.

Cuestionario familias:



ANÁLISIS DE LOS DEBERES O TAREAS PARA CASA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
CUESTIONARIO FAMILIAS

Desde la Universidad de Granada estamos realizando una investigación que pretende conocer la realidad de los deberes escolares, tomando información de las familias, los docentes y los alumnos para analizarla y tratar de ofrecer posibles mejoras. Es por ello que pedimos su colaboración respondiendo a este cuestionario.

Las preguntas de este cuestionario se refieren al **primer trimestre de este curso (2015-2016)** y sólo están referidas al hijo/a que le hace entrega de este cuestionario. Por economía del lenguaje, utilizaremos el término "hijo", pero siempre se referirá a su hijo o hija. Le rogamos que responda con sinceridad. El cuestionario es anónimo.

(a cumplimentar sólo por el maestro/a)

Nº LISTA DEL ALUMNO

Nos comprometemos a utilizar con rigor y seriedad la información que nos proporcione, tratándola estadísticamente y poniéndola al servicio de la mejora educativa. Si tiene alguna sugerencia o duda, contacte a través de este correo electrónico: elenaparra@ugr.es. Su ayuda es muy importante para este estudio. Muchas gracias.

Cuestionario docentes:



ANÁLISIS DE LOS DEBERES O TAREAS PARA CASA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Desde la Universidad de Granada estamos realizando una investigación que pretende conocer la realidad de los deberes escolares, tomando información de las familias, los docentes y los alumnos para analizarla y tratar de ofrecer posibles mejoras. Es por ello que pedimos su colaboración respondiendo a este cuestionario anónimo.

Las preguntas de este cuestionario se refieren a **este curso (2015-2016)**. Le rogamos que responda con sinceridad. Su ayuda es muy importante para este estudio. Por nuestra parte, nos comprometemos a utilizar con rigor y seriedad la información que nos proporcione, tratándola estadísticamente y poniéndola al servicio de la mejora educativa.

Si tiene alguna sugerencia o duda, contacte a través de este correo electrónico: elenaparra@ugr.es

(a cumplimentar sólo por el maestro/a)

TUTOR/A? SÍ NO

Imparte la/s asignatura/s de:

MATEMÁTICAS

LENGUA

CIENCIAS SOCIALES

CIENCIAS NATURALES

INGLÉS

8.5.- Análisis de la información

Los datos recabados en los cuestionarios se tabularon manualmente con tres matrices construidas ad hoc (una para cada cuestionario). Si bien en un inicio se trabajó

con el programa estadístico PASW 18, más tarde todos los análisis se realizaron con SPSS en su versión 22.

Como proceso de optimización de datos se han utilizado tres procedimientos. Por un lado se realizó, al tratarse de una tabulación manual, una doble revisión accediendo al cuestionario original para evitar posibles errores. También, a través del resumen de casos y de la exploración de respuestas se obtuvo un mapa que permitió la corrección de los errores de tabulación así como la anulación de respuestas erróneas.

Además, también se realizó una recodificación a posteriori al analizar y categorizar las respuestas textuales de los sujetos a las preguntas abiertas. Se realizó así un análisis de contenido (listado de posibles respuestas, agrupación por significado, creación de categorías y transformación de los ítems/variables en nuevos ítems atendiendo a la nueva categorización de respuestas). En este proceso se atendió a los criterios de exclusividad (cada respuesta pudiera estar en sólo una categoría) y exhaustividad (cada respuesta tuviera que estar forzosamente en alguna categoría de respuesta). De este modo, por ejemplo, todas las actividades que los alumnos decían realizar por la tarde se agruparon en distintas opciones de respuesta o categorías que han facilitado el análisis, y por último, en tres grandes grupos, como fueron:

1. Actividades Académicas (deberes, lectura, repaso, particulares, clases inglés...)
2. Necesidades Básicas (comer, asearse...)
3. Ocio (jugar, salir, ver tv...)

Igualmente se categorizó el tiempo que, tanto alumnos como familias, decían que ocupaban los alumnos en los deberes y en cada una de las actividades cotidianas.

Una vez optimizada la matriz se realizó un análisis estadístico descriptivo e inferencial. La estadística descriptiva es un conjunto de procedimientos que tienen por objeto presentar masas de datos por medio de tablas, gráficos y/o medidas de resumen. La estadística descriptiva es la primera etapa a desarrollar en un análisis de información, para ello se han utilizado frecuencias y porcentajes de respuesta en cada uno de los ítems de los cuestionarios. Se obtuvieron tablas y gráficos (barras y de sectores) que han sido utilizados para facilitar la interpretación o lectura de resultados. Específicamente cuando los ítems o variables han sido ordinales o escalares se han utilizado medidas de tendencia central como la *media* o la *moda* y medidas de dispersión como *el mínimo*, el

máximo o la *desviación típica*, lo que ha permitido representar los datos o respuestas y poder conocerlos de un modo más preciso para dar respuesta a los interrogantes del estudio.

Además del análisis descriptivo se han realizado varias pruebas estadísticas de carácter inferencial como la prueba t de Student, la de Kolmogórov-Smirnov, Ji-cuadrado y ANOVA, realizándose en consecuencia un análisis inferencial bivariable, ya que como señala González (1999):

Una vez descrita cada variable por separado, un segundo paso consiste en un análisis bivariado entre pares de variables. Esta matriz de correlaciones resulta de gran utilidad para describir las observaciones y para muchos análisis posteriores. En algunos casos interesa aplicar pruebas de decisión estadística como la t de Student, la Ji-cuadrado o el análisis de varianza. (p.161).

Tratando de conseguir calidad en los datos recabados así como ciertas garantías en la interpretación de los mismos también se ha desarrollado, constantemente, en cada dato recabado y analizado, una triangulación de fuentes (contraste información procedente de distintos informantes) utilizadas tales como el cuestionario de alumnado, de familias y de docentes, que en muchas ocasiones incluyen ítems similares.

A través del programa estadístico se obtuvieron tablas y gráficos y se realizó un acercamiento ítem a ítem a los resultados. Después se decidió agrupar por dimensiones y por informantes la información de que disponíamos. Así, a la hora de presentar el análisis de resultados, se han organizado y esquematizado las tablas y gráficos obtenidos y contruidos en varias dimensiones que desglosan el fenómeno de los deberes escolares en la ciudad. Creemos que esto facilita la interpretación de los datos e informaciones y clarifica la presentación de los resultados y conclusiones. También permite ser más directos y concisos a la hora de responder a los objetivos perseguidos con el estudio. Por tanto, el análisis descriptivo y de contenido realizado, a la hora de presentar la información, girará en torno a los objetivos que se presentan, y la organización de resultados será la siguiente:

- Delimitación y análisis de la realidad de los deberes para casa en Ceuta.
- Actuación docente en relación a los deberes para casa (formación, planificación, desarrollo y corrección de deberes).

- La opinión de los diferentes miembros de la comunidad educativa sobre los deberes para casa.
- La implicación educativa familiar con los deberes para casa.
- Relación entre diversas circunstancias y características de los deberes para casa y el rendimiento académico del alumnado.

9.- RESULTADOS

Se ha optado por presentar los resultados conforme al orden en que han sido planteados los objetivos específicos, esperando así facilitar la lectura de los mismos.

9.1.- Delimitación y análisis de la realidad de los deberes para casa en Ceuta

9.1.1. Existencia de deberes para casa

Un análisis global (tabla 9-1) revela que los deberes de Lengua y Matemáticas son los más habituales con respuestas de un 41.4% (alumnos) y un 49.3% (familias) de la opción “siempre”. Le sigue el Inglés que desciende a un 30.3% (alumnos) y un 25.8% (familias) en las respuestas de la opción “muchas veces, la mayoría de los días”, es decir ya no “siempre”. Y cierran la lista los deberes de CC. Sociales y de CC. Naturales, que descienden a tasas de entre un 45% y un 56% en las respuestas de “algunos días”. Por su parte los docentes, en su mayoría (50,9%), afirman que sólo encargan deberes “algunos días” y sólo un 10.3% afirma que “siempre” proponen deberes, lo que contrasta con la percepción de alumnos y familias, al menos en Lengua y Matemáticas.

Tabla 9-1. Frecuencia de deberes para casa.

| Variable | Categoría | DOCENTES N=57 | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|--|-------------------------------|------------------|------------------|-------------------|
| <i>Frecuencia con que el docente manda deberes para casa</i> | <i>Nunca</i> | 3.5 % (2) | -- | -- |
| | <i>Algunos días</i> | 50.9 % (29) | -- | -- |
| | <i>La mayoría de los días</i> | 35.1 % (20) | -- | -- |
| | <i>Siempre</i> | 10.5 % (6) | -- | -- |
| <i>Frecuencia deberes de Lengua</i> | <i>Nunca</i> | -- | 0.5 % (4) | 0 % |
| | <i>Algunos días</i> | -- | 19.0 % (142) | 15.3 % (104) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | -- | 39.1 % (292) | 35.3 % (240) |
| | <i>Siempre</i> | -- | 41.4 % (309) | 49.3 % (335) |
| <i>Frecuencia deberes de Matemáticas</i> | <i>Nunca</i> | -- | 0.4 % (83) | 0 % |
| | <i>Algunos días</i> | -- | 15.0 % (112) | 12.8 % (87) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | -- | 42.7 % (319) | 38.1 % (259) |
| | <i>Siempre</i> | -- | 41.9 % (313) | 49.0 % (333) |
| <i>Frecuencia deberes de CC. Naturales</i> | <i>Nunca</i> | -- | 10.2 % (76) | 4.3 % (29) |
| | <i>Algunos días</i> | -- | 55.8 % (417) | 43.3 % (294) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | -- | 17.8 % (133) | 28.4 % (193) |
| | <i>Siempre</i> | -- | 16.2 % (121) | 24.0 % (163) |
| <i>Frecuencia deberes de CC. Sociales</i> | <i>Nunca</i> | -- | 10.7 % (80) | 4.9 % (33) |
| | <i>Algunos días</i> | -- | 53.4 % (399) | 45.1 % (306) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | -- | 19.1 % (143) | 27.2 % (185) |
| | <i>Siempre</i> | -- | 16.7 % (125) | 22.8 % (155) |
| <i>Frecuencia deberes de Inglés</i> | <i>Nunca</i> | -- | 3.2 % (24) | 3.2 % (22) |
| | <i>Algunos días</i> | -- | 47.8 % (357) | 45.7 % (310) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | -- | 30.3 % (226) | 25.8 % (175) |
| | <i>Siempre</i> | -- | 18.7 % (140) | 25.2 % (171) |

9.1.2. La existencia de deberes para casa en función del nivel educativo

En la tabla 9-2 se presenta el resultado obtenido a partir de las respuestas de los docentes sobre la existencia de deberes para casa clasificándolos según curso o nivel educativo.

Puesto que todas las variables que intervienen en este proceso son de tipo categórico (o categorizado), el procedimiento estadístico adecuado para cruzarlas es el Test Chi-Cuadrado de independencia. Como es sabido, se trata de una prueba estadística para determinar la existencia/ausencia de relación entre dos variables categóricas cruzadas en tablas de contingencia, en la que además de la existencia de la misma se puede inferir la existencia de diferencias significativas en la variable de respuesta entre las categorías del factor (en este caso el tipo de colegio) a partir de los valores de los residuos estandarizados corregidos que son valores similares a las Z de la normal (se considera indicativo de significación cuando estos residuos son ≥ 2). En aquellas variables de respuesta del cuestionario, donde se han observado frecuencias de respuesta pequeñas (menores al 5% del total aproximadamente) se ha procedido antes del cruce con el Test Chi-cuadrado, a reagrupar categorías en base a su proximidad/cercanía lógica (de contenido).

Como se puede comprobar no existe una relación significativa ($p > .05$) que justifique posibles diferencias entre cursos. La falta de significación de esta diferencia, posiblemente, se debe al reducido N estadístico de docentes. Sin embargo, los datos indican que son más habituales los deberes en 4º curso (64.3% la “mayoría de los días / siempre”) que en los otros dos cursos (sobre un 40%).

Tabla 9-2. Frecuencia con que los docentes encargan deberes para casa en función del curso.

| Variable | Categoría | Curso o nivel | | | Test Chi-cuadrado | |
|---|----------------------------------|---------------|------------|-----------|-------------------|--------------------|
| | | 4º EP | 5º EP | 6º EP | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Frecuencia con que manda deberes</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 35.7% (5) | 62.1% (18) | 57.1% (8) | 2.70 | .259 ^{NS} |
| | <i>Mayoría de días / Siempre</i> | 64.3% (9) | 37.9% (11) | 42.9% (6) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

La tabla 9-3 resume el cruce de las variables de la *percepción que tienen los alumnos y sus familias de los deberes encargados en las distintas asignaturas en función del curso del alumno*. Según los datos aportados por éstos, no se han encontrado relaciones estadísticamente significativas ($p > .05$) que justifiquen diferencias entre

cursos, ni en Matemáticas ni en Inglés. Conclusión que también se obtiene con las respuestas de las familias. Pero sí que aparecen algunas relaciones significativas en otras asignaturas, en especial en los datos aportados por los alumnos. Así, en el caso de los deberes de Lengua se ha observado una significación ($p < .001$) tal que mientras en 4° las tareas se encargan “algunas veces / nunca” (31.5%), en 6° se encargan la “mayoría de los días” (44.5%) y en 5° “siempre” (46.5%). Sin embargo, según la percepción de los padres, no hay tal relación significativa ($p > .05$) en contradicción con la conclusión anterior.

También aparece significación en los deberes de CC. Naturales, con más fuerza según los datos recogidos en los alumnos ($p < .001$) que en los de las madres/padres ($p < .05$). La relación no es muy clara de interpretar puesto que los residuos no superan el valor de corte. Y algo similar ocurre en el caso de las CC. Sociales, hay significación según los alumnos ($p < .001$) y no la hay en función de las respuestas de las familias ($p > .05$).

Tabla 9-3. Frecuencia con que perciben los alumnos y las familias que se encargan deberes para casa en función del curso.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | Test Chi-cuadrado | | FAMILIAS (N=679) | | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------|---------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|-------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | | Curso | | | Valor χ^2 | P sig | Curso | | | Valor χ^2 | P sig |
| | | 4° EP | 5° EP | 6° EP | | | 4° EP | 5° EP | 6° EP | | |
| Lengua | <i>Algunos días/Nunca</i> | 31.5% (73) | 13.5% (39) | 15.0% (34) | 32.37 | .000** | 18.6% (39) | 13.0% (34) | 14.9% (31) | 5.24 | .264 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 32.8% (76) | 39.9% (115) | 44.5% (101) | | | 30.5% (64) | 36.4% (95) | 38.9% (81) | | |
| | <i>Siempre</i> | 35.8% (83) | 46.5% (134) | 40.5% (92) | | | 51.0% (107) | 50.6% (132) | 46.2% (96) | | |
| Matemáticas | <i>Algunos días/Nunca</i> | 17.7% (41) | 15.3% (44) | 13.2% (30) | 8.25 | .083 ^{NS} | 14.8% (31) | 10.7% (28) | 13.5% (28) | 3.08 | .544 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 46.1% (107) | 37.5% (108) | 45.8% (104) | | | 35.7% (75) | 37.9% (99) | 40.9% (85) | | |
| | <i>Siempre</i> | 36.2% (84) | 47.2% (136) | 41.0% (93) | | | 49.5% (104) | 51.3% (134) | 45.7% (95) | | |
| CC. Naturales | <i>Nunca</i> | 5.2% (12) | 16.3% (47) | 7.5% (17) | 25.32 | .000** | 3.3% (7) | 5.7% (15) | 3.4% (7) | 16.48 | .011 * |
| | <i>Algunos días</i> | 59.9% (139) | 49.7% (143) | 59.5% (135) | | | 51.4% (108) | 42.5% (111) | 36.1% (75) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 18.1% (42) | 15.6% (45) | 20.3% (46) | | | 20.5% (43) | 29.9% (78) | 34.6% (72) | | |
| | <i>Siempre</i> | 16.8% (39) | 18.4% (53) | 12.8% (29) | | | 24.8% (52) | 21.8% (57) | 26.0% (54) | | |
| CC. Sociales | <i>Nunca</i> | 3.9% (9) | 17.4% (50) | 9.3% (21) | 28.74 | .000** | 3.3% (7) | 6.9% (18) | 3.8% (8) | 12.09 | .060 ^{NS} |
| | <i>Algunos días</i> | 60.3% (140) | 46.5% (134) | 55.1% (125) | | | 51.9% (109) | 42.9% (112) | 40.9% (85) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 19.4% (45) | 17.7% (51) | 20.7% (47) | | | 21.0% (44) | 28.7% (75) | 31.7% (66) | | |
| | <i>Siempre</i> | 16.4% (38) | 18.4% (53) | 15.0% (34) | | | 23.8% (50) | 21.5% (56) | 23.6% (49) | | |
| Inglés | <i>Algunos días/Nunca</i> | 49.6% (115) | 52.1% (150) | 51.1% (116) | 1.92 | .751 ^{NS} | 50.7% (106) | 47.9% (125) | 48.6% (101) | 3.23 | .521 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 31.5% (73) | 27.8% (80) | 32.2% (73) | | | 24.4% (51) | 24.1% (63) | 29.3% (61) | | |
| | <i>Siempre</i> | 19.0% (44) | 20.1% (58) | 16.7% (38) | | | 24.9% (52) | 28.0% (73) | 22.1% (46) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

A la vista de estos datos, la razón por la que aparece significación puede ser la contraria a la comentada antes en el caso de los docentes. Es decir, que aparecen valores de significación debido a lo elevado (estadísticamente) del N de encuestados (747

alumnos y 679 familias). La falta de una clara tendencia en un determinado sentido, nos sugiere que más allá de la significación no parece que existan grandes diferencias entre cursos, además de que los datos de alumnos y sus familias no son muy coincidentes.

9.1.3. Los deberes para casa en función del tipo de colegio

Se ha pretendido estudiar la posible relación entre diversos aspectos de los deberes y el tipo de colegio (público/concertado).

La naturaleza categórica de estas variables requiere el uso, de nuevo, del Test Chi-cuadrado para cruzarlas. En primer lugar, según la información aportada por los docentes (tabla 9-4), no existe relación estadísticamente significativa ($p > .05$) entre la carga de deberes y el tipo de colegio. A pesar de ello, los datos nos indican que la frecuencia con que se mandan estas tareas escolares es más elevada en colegios públicos (49% la “mayoría de los días / siempre”) que en los concertados (36% la “mayoría de los días / siempre”). La falta de significación estadística se puede deber al N reducido⁷ de docentes (57, en especial sólo 14 de centros concertados). En general un 51% (29) afirma encargarlos algunas veces y un 35.1% (20) la mayoría de los días.

Tabla 9-4. Frecuencia de deberes para casa en función del tipo de colegio.

| Variable | Categoría | Tipo de colegio | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------------------|---------------------------|-----------------|------------|-------------------|--------------------|
| | | Público | Concertado | Valor χ^2 | P sig |
| Frecuencia con que manda deberes | Algunos días / Nunca | 51.2 % (22) | 64.3 % (9) | 0.73 | .392 ^{NS} |
| | Mayoría de días / Siempre | 48.8 % (21) | 35.7 % (5) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Los resultados detallados según materias o asignaturas y en respuestas ofrecidas por el alumnado y sus familias se resumen en la tabla 9-5. En ella se puede observar que existe cierta discrepancia entre las respuestas de unos y otros y se confirma la tendencia leve a que existan más deberes en centros públicos que en centros concertados. Así, se puede concluir que:

- En los deberes de Lengua, apenas hay significación según los alumnos ($p < .05$) y no la hay según las familias ($p > .05$), aunque queda cerca de la significación

⁷ N reducido desde el punto de vista estadístico

- ($p < .10$). Los datos indican una posible tendencia según la cual se mandan deberes con mayor frecuencia (“siempre”) en los colegios públicos que en los concertados (donde se encargan “muchos días”, pero no “siempre”); si bien, como se ha dicho, no existe significación estadística.
- En Matemáticas, según las respuestas de los alumnos existe una alta significación ($p < .001$) tal que en los centros concertados habría más respuestas de la categoría “muchos días” (55.1% vs. 38.3%) en tanto que en los públicos aparecen más en ambos extremos. Pero esta significación no es percibida por las madres/padres ya que en sus respuestas no hay diferencias significativas ($p > .05$) entre centros.
 - En las tareas de la asignatura de CC. Naturales también existe significación ($p < .01$) en los alumnos debido a una mayor presencia de respuestas “nunca” en los concertados (15.2% vs. 8.4%) y de “siempre” en los públicos (18.4% vs. 10.1%). Y, sin embargo, de nuevo, esta significación desaparece en las familias ($p > .05$).
 - En la asignatura de CC. Sociales los resultados son muy similares. Aparece significación ($p < .001$) en los alumnos y en el mismo sentido de la anterior: más respuestas “nunca” en concertados” (19.2% vs. 7.7%) y más “siempre” en públicos (18.8% vs. 11.1%); en tanto que las familias no perciben que haya diferencias significativas entre tipos de centro ($p > .05$) aunque queda cerca de ella ($p < .10$).
 - Y finalmente en Inglés se encuentra alta significación ($p < .001$) tanto en las respuestas de unos como en las de otros. Mientras que las respuestas “algunos días / nunca” son más frecuentes en colegios concertados (entre un 63.7% y un 69.2%) las respuestas de “muchos días” y “siempre” son más habituales en los centros públicos (entre un 22.2% y un 29.8%).

Tabla 9-5. Frecuencia con que perciben los alumnos y las familias que se encargan deberes para casa y tipo de colegio.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | Test Chi-cuadrado | | FAMILIAS (N=679) | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------|-----------------------------|---------------------|---------------------|-------------------|--------|---------------------|---------------------|-------------------|---------|
| | | Tipo de colegio | | Valor χ^2 | P sig | Tipo de colegio | | Valor χ^2 | P sig |
| | | Público | Concertado | | | Público | Concertado | | |
| Lengua | <i>Algunos días / Nunca</i> | 20.8 % (114) | 16.2% (32) | 6.36 | .041 * | 16.3 % (81) | 12.6 % (23) | 5.50 | .064 NS |
| | <i>Muchos días</i> | 36.4 % (200) | 46.5 % (92) | | | 32.8 % (163) | 42.3 % (77) | | |
| | <i>Siempre</i> | 42.8 % (235) | 37.4 % (74) | | | 50.9 % (253) | 45.1 % (82) | | |
| Matemáticas | <i>Algunos días / Nunca</i> | 17.9 % (98) | 8.6 % (17) | 19.70 | .000** | 13.7 % (68) | 10.4 % (19) | 2.39 | .303 NS |
| | <i>Muchos días</i> | 38.3 % (210) | 55.1 % (109) | | | 36.6 % (182) | 42.3 % (77) | | |
| | <i>Siempre</i> | 43.9% (241) | 36.4 % (72) | | | 49.7 % (247) | 47.3 % (86) | | |
| CC. Naturales | <i>Nunca</i> | 8.4 % (46) | 15.2 % (30) | 15.44 | .001** | 4.4 % (22) | 3.8 % (7) | 4.80 | .187 NS |
| | <i>Algunos días</i> | 56.8 % (312) | 53.0 % (105) | | | 43.7 % (217) | 42.3 % (77) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 16.4 % (90) | 21.7 % (43) | | | 26.4 % (131) | 34.1 % (62) | | |
| | <i>Siempre</i> | 18.4 % (101) | 10.1 % (20) | | | 25.6 % (127) | 19.8 % (36) | | |
| CC. Sociales | <i>Nunca</i> | 7.7 % (42) | 19.2 % (38) | 23.62 | .000** | 4.4 % (22) | 6.0 % (11) | 6.32 | .097 NS |
| | <i>Algunos días</i> | 54.5 % (299) | 50.5 % (100) | | | 45.1 % (224) | 45.1 % (82) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 19.1 % (105) | 19.2 % (38) | | | 25.6 % (127) | 31.9 % (58) | | |
| | <i>Siempre</i> | 18.8 % (103) | 11.1 % (22) | | | 24.9 % (124) | 17.0 % (31) | | |
| Inglés | <i>Algunos días / Nunca</i> | 44.4 % (244) | 69.2 % (137) | 37.35 | .000** | 43.5 % (216) | 63.7 % (116) | 27.16 | .000** |
| | <i>Muchos días</i> | 33.3 % (183) | 21.7 % (43) | | | 26.6 % (132) | 23.6 % (43) | | |
| | <i>Siempre</i> | 22.2 % (122) | 9.1 % (18) | | | 29.8 % (148) | 12.6 % (23) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

9.1.4. Relación entre los resultados académicos y el tipo de colegio

El rendimiento académico se ha medido a través de las notas trimestrales en la habitual escala española de 0 – 10 puntos. Se trata por tanto de una variable de naturaleza cuantitativa expresada en escala intervalar con unidad de medida constante. Aunque se podría haber establecido corte para categorizar a estas variables de rendimiento, se ha optado por mantenerlas en forma cuantitativa para mantener la mayor información posible. Por ello, el contraste de estas calificaciones entre el tipo de centro, se realiza a través de test estadísticos de contraste de diferencia entre valores de

la media aritmética. La prueba más habitual en estos casos es la conocida *t* de Student (para grupos independientes entre sí). Aunque para el empleo de este método estadístico se requiere que las variables cuantitativas se distribuyan normalmente (según la campana de Gauss) la experiencia demuestra que en muestras grandes (como la que tenemos) la ausencia de esta condición apenas tiene efectos en el valor de la *p* de significación (excepto en graves asimetrías, que no es nuestro caso). Por ello, se ha decidido emplear la *t* de Student. La tabla 9-6 resume los resultados obtenidos.

Tabla 9-6. Rendimiento académico (notas 0-10) en función del tipo de colegio.

| Variables | | Col. Público | | Col. Concertado | | Diferencia | T Student | |
|----------------------|--------------------|--------------|--------------|-----------------|--------------|------------|-----------|---------|
| | | N | Media (D.E.) | N | Media (D.E.) | | Valor | p-valor |
| <i>Lengua</i> | <i>Trimestre 1</i> | 549 | 6.05 (1.76) | 198 | 7.25 (1.86) | -1.20 | -8.12 | .000** |
| | <i>Trimestre 2</i> | 549 | 6.33 (1.71) | 198 | 7.26 (1.64) | -0.93 | -6.60 | .000** |
| | <i>Trimestre 3</i> | 549 | 6.49 (1.71) | 198 | 7.14 (1.74) | -0.65 | -4.56 | .000** |
| <i>Matemáticas</i> | <i>Trimestre 1</i> | 549 | 5.87 (1.75) | 198 | 7.15 (1.86) | -1.28 | -8.42 | .000** |
| | <i>Trimestre 2</i> | 549 | 6.08 (1.71) | 198 | 7.15 (1.90) | -1.07 | -6.95 | .000** |
| | <i>Trimestre 3</i> | 549 | 6.16 (1.67) | 198 | 6.89 (1.87) | -0.73 | -4.80 | .000** |
| <i>CC. Naturales</i> | <i>Trimestre 1</i> | 549 | 5.80 (1.84) | 198 | 6.87 (2.07) | -1.07 | -6.40 | .000** |
| | <i>Trimestre 2</i> | 549 | 6.05 (1.81) | 198 | 7.31 (1.88) | -1.26 | -8.32 | .000** |
| | <i>Trimestre 3</i> | 549 | 6.25 (1.78) | 198 | 7.06 (1.75) | -0.81 | -5.50 | .000** |
| <i>CC. Sociales</i> | <i>Trimestre 1</i> | 549 | 5.67 (1.82) | 198 | 6.69 (2.03) | -1.02 | -6.20 | .000** |
| | <i>Trimestre 2</i> | 549 | 5.86 (1.83) | 198 | 6.81 (2.02) | -0.95 | -6.05 | .000** |
| | <i>Trimestre 3</i> | 549 | 6.28 (1.89) | 198 | 7.19 (1.95) | -0.91 | -5.74 | .000** |
| <i>Inglés</i> | <i>Trimestre 1</i> | 549 | 5.65 (1.90) | 198 | 6.85 (1.88) | -1.20 | -7.62 | .000** |
| | <i>Trimestre 2</i> | 549 | 6.03 (1.92) | 198 | 7.08 (1.81) | -1.05 | -6.66 | .000** |
| | <i>Trimestre 3</i> | 549 | 6.08 (1.98) | 198 | 7.06 (1.86) | -0.98 | -6.06 | .000** |

** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

Como se puede comprobar en todos los contrastes realizados la diferencia es altamente significativa ($p < .001$). Según esto, los valores medios del rendimiento académico son significativamente menores en los colegios públicos (están todos en el entorno de los 5 a 6 puntos) que en los colegios concertados (donde están casi siempre por encima de los 7 puntos o se acercan a ese valor). Por tanto, las diferencias entre un tipo de centro y otro están en el entorno de 1 punto (rango de 0.65 a 1.28).

9.1.5. Relación entre la frecuencia de deberes y los resultados académicos

Para el estudio de la relación entre la existencia/frecuencia de deberes y el *rendimiento académico (notas 0 – 10)* se ha tomado cada tipo de colegio por separado. Se ha mantenido la variable frecuencia de deberes en la forma de categorías agrupadas en la que aparece en la tabla 9-7, por lo que en unos casos se contrastan 3 medias y en otros 3 valores medios. En ambos casos, el procedimiento estadístico utilizado es el análisis de la varianza (ANOVA) de un factor de efectos fijos, en la cual se mantiene válido el comentario anterior sobre el ajuste de las variables cuantitativas al modelo de una curva normal de Gauss. Los resultados se resumen en las tablas que siguen para cada asignatura de forma independiente y, como ya se advirtió, para cada tipo de colegio por separado.

En la materia de Lengua (tabla 9-7) no se han encontrado diferencias que se pueda considerar estadísticamente significativas ($p > .05$) de manera que no hay ninguna evidencia que pueda hacer sospechar de alguna relación entre la frecuencia de los deberes y el rendimiento, en ninguno de los dos tipos de centros. Y lo mismo nos ocurre al contrastar los valores medios de las notas en la asignatura de Matemáticas (tabla 9-8) donde no hay significación alguna ($p > .05$) para poder afirmar la existencia de relación entre rendimiento y frecuencia de deberes.

Tabla 9-7. Relación entre el rendimiento académico en Lengua (notas 0-10) y la frecuencia de deberes, según el tipo de colegio.

| Variables | | Frecuencia de deberes en C. Público | | | ANOVA 1 fe ^f | |
|---------------|--------------------|--|-----------------------------------|--------------------|-------------------------|--------------------|
| | | Algunos días / Nunca (N=114) | La mayoría de los días (N=200) | Siempre (N=235) | Valor | p-valor |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | | |
| <i>Lengua</i> | <i>Trimestre 1</i> | 6.15 (1.74) | 5.88 (1.73) | 6.14 (1.79) | 1.48 | .227 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 2</i> | 6.42 (1.83) | 6.17 (1.65) | 6.43 (1.69) | 1.54 | .216 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 6.55 (1.76) | 6.33 (1.66) | 6.60 (1.72) | 1.54 | .217 ^{NS} |
| Variables | | Frecuencia de deberes en C. Concertado | | | ANOVA 1 fe ^f | |
| | | Algunos días / Nunca (N=32) | La mayoría de los días (N=92) | Siempre (N=74) | Valor | p-valor |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | | |
| <i>Lengua</i> | <i>Trimestre 1</i> | 7.34 (2.06) | 7.16 (1.82) | 7.31 (1.84) | 0.18 | .836 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 2</i> | 7.50 (1.85) | 7.20 (1.64) | 7.23 (1.57) | 0.42 | .656 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 7.34 (1.88) | 7.01 (1.65) | 7.22 (1.79) | 0.54 | .582 ^{NS} |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Tabla 9-8. Relación entre el rendimiento académico en Matemáticas (notas 0-10) y la frecuencia de deberes, según el tipo de colegio.

| Variables | | Frecuencia de deberes en C. Público | | | ANOVA 1 fef | |
|-------------|-------------|--|-----------------------------------|--------------------|-------------|--------------------|
| | | Algunos días / Nunca (N=98) | La mayoría de los días (N=210) | Siempre (N=241) | | |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Valor | p-valor |
| Matemáticas | Trimestre 1 | 6.07 (1.85) | 5.68 (1.67) | 5.95 (1.77) | 2.22 | .109 ^{NS} |
| | Trimestre 2 | 6.09 (1.77) | 6.00 (1.66) | 6.14 (1.74) | 0.41 | .664 ^{NS} |
| | Trimestre 3 | 6.07 (1.71) | 6.12 (1.56) | 6.24 (1.76) | 0.48 | .621 ^{NS} |
| Variables | | Frecuencia de deberes en C. Concertado | | | ANOVA 1 fef | |
| | | Algunos días / Nunca (N=17) | La mayoría de los días (N=109) | Siempre (N=72) | | |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Valor | p-valor |
| Matemáticas | Trimestre 1 | 7.00 (2.29) | 7.13 (1.77) | 7.21 (1.91) | 0.10 | .908 ^{NS} |
| | Trimestre 2 | 7.00 (2.03) | 7.10 (1.92) | 7.25 (1.88) | 0.19 | .830 ^{NS} |
| | Trimestre 3 | 6.88 (2.32) | 6.80 (1.85) | 7.03 (1.81) | 0.32 | .723 ^{NS} |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Sin embargo, en el estudio de la relación con respecto al rendimiento académico en la asignatura de CC. Naturales (tabla 9-9) en los colegios públicos los datos parecen indicar relación significativa ($p < .05$) o muy cerca de serlo ($p < .10$) aunque sólo en los dos primeros trimestres. En el tercero no aparece ($p > .05$). Según los valores de las medias, al contrario de lo que cabría suponer, el rendimiento sería mayor en aquellos casos donde “nunca” se mandan deberes de esta materia para casa. Esta situación se repite en los colegios concertados, pero aquí la significación ya es sólida ($p < .001$) y de nuevo las notas medias son más altas en los casos donde “nunca” se encargan deberes.

Tabla 9-9. Relación entre el rendimiento académico en CC.NN. (notas 0-10) y la frecuencia de deberes, según el tipo de colegio.

| Variables | | Frecuencia de deberes en C. Público | | | | ANOVA 1 fef | |
|---------------|-------------|--|-------------------------|----------------------------------|--------------------|-------------|--------------------|
| | | Nunca (N=46) | Algunos días (N=312) | La mayoría de los días (N=90) | Siempre (N=101) | | |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Valor | p-valor |
| CC. Naturales | Trimestre 1 | 6.17 (1.73) | 5.91 (1.97) | 5.58 (1.60) | 5.50 (1.84) | 2.30 | .076 ^{NS} |
| | Trimestre 2 | 6.35 (1.89) | 6.17 (1.93) | 5.91 (1.66) | 5.65 (1.44) | 2.69 | .046 * |
| | Trimestre 3 | 6.37 (1.73) | 6.33 (1.90) | 6.19 (1.75) | 6.03 (1.42) | 0.81 | .487 ^{NS} |
| Variables | | Frecuencia de deberes en C. Concertado | | | | ANOVA 1 fef | |
| | | Nunca (N=30) | Algunos días (N=105) | La mayoría de los días (N=43) | Siempre (N=20) | | |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Valor | p-valor |
| CC. Naturales | Trimestre 1 | 8.07 (1.87) | 6.99 (2.04) | 5.81 (1.88) | 6.70 (1.90) | 8.02 | .000** |
| | Trimestre 2 | 8.37 (1.52) | 7.47 (1.87) | 6.44 (1.67) | 6.75 (1.97) | 7.80 | .000** |
| | Trimestre 3 | 7.87 (1.70) | 7.25 (1.67) | 6.23 (1.60) | 6.65 (1.87) | 6.62 | .000** |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

* = Significativo al 5% ($p < .05$)

** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En cuanto a la asignatura de CC. Sociales (tabla 9-10) mientras que en los colegios públicos no se ha encontrado una relación significativa ($p > .05$) aunque ha quedado muy cerca de serlo ($p < .10$), en los concertados sí que aparece significación (al menos para $p < .05$ e incluso para $p < .01$). En el primer tipo de centros, los datos podrían estar indicando un peor rendimiento (media más baja) cuando “siempre” se encargan deberes a casa. En el caso de los concertados, la significación es similar a la comentada en la asignatura de CC. Naturales, ya que las medias más altas se aprecian cuando “nunca” se envían deberes.

Tabla 9-10. Relación entre el rendimiento académico en CC.SS. (notas 0-10) y la frecuencia de deberes, según el tipo de colegio.

| Variables | Frecuencia de deberes en C. Público | | | | ANOVA 1 fe ^f | |
|---------------------|--|-------------------------|-----------------------------------|--------------------|-------------------------|--------------------|
| | Nunca (N=42) | Algunos días (N=299) | La mayoría de los días (N=105) | Siempre (N=103) | Valor | p-valor |
| | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | | |
| <i>CC. Sociales</i> | | | | | | |
| <i>Trimestre 1</i> | 5.83 (1.91) | 5.80 (1.95) | 5.65 (1.75) | 5.26 (1.36) | 2.36 | .071 ^{NS} |
| <i>Trimestre 2</i> | 5.88 (2.00) | 6.00 (1.94) | 5.86 (1.83) | 5.45 (1.34) | 2.37 | .069 ^{NS} |
| <i>Trimestre 3</i> | 6.64 (2.09) | 6.35 (1.95) | 6.33 (1.95) | 5.87 (1.46) | 2.30 | .077 ^{NS} |
| Variables | Frecuencia de deberes en C. Concertado | | | | ANOVA 1 fe ^f | |
| | Nunca (N=38) | Algunos días (N=100) | La mayoría de los días (N=28) | Siempre (N=22) | Valor | p-valor |
| | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | | |
| <i>CC. Sociales</i> | | | | | | |
| <i>Trimestre 1</i> | 7.66 (1.78) | 6.71 (2.08) | 5.95 (1.99) | 6.18 (1.68) | 5.38 | .001** |
| <i>Trimestre 2</i> | 7.58 (1.67) | 6.84 (2.23) | 6.18 (1.71) | 6.41 (1.74) | 3.46 | .017 * |
| <i>Trimestre 3</i> | 8.08 (1.50) | 7.34 (1.97) | 6.32 (1.80) | 6.45 (2.04) | 7.02 | .000** |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

Por último, en la asignatura de Inglés (tabla 9-11), mientras que en los colegios públicos parece que podría haber alguna relación ($p < .05$ o casi significativo con $p < .10$) debido a que la media es más baja cuando “siempre” se mandan deberes; en los concertados no existe significación ($p > .05$) que relacione el rendimiento con la frecuencia de deberes de modo que tampoco hay evidencias que sostengan la posible relación entre estas variables.

Tabla 9-11. Relación entre el rendimiento académico en Inglés (notas 0-10) y la frecuencia de deberes según el tipo de colegio.

| Variables | | Frecuencia de deberes en C. Público | | | ANOVA 1 fe | |
|---------------|--------------------|--|-----------------------------------|--------------------|------------|--------------------|
| | | Algunos días / Nunca (N=244) | La mayoría de los días (N=183) | Siempre (N=122) | Valor | p-valor |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | | |
| <i>Inglés</i> | <i>Trimestre 1</i> | 5.75 (1.89) | 5.83 (2.03) | 5.20 (1.66) | 4.68 | .010 * |
| | <i>Trimestre 2</i> | 6.14 (1.89) | 6.10 (2.07) | 5.70 (1.69) | 2.33 | .098 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 6.21 (1.92) | 6.13 (2.12) | 5.75 (1.85) | 2.36 | .095 ^{NS} |
| Variables | | Frecuencia de deberes en C. Concertado | | | ANOVA 1 fe | |
| | | Algunos días / Nunca (N=137) | La mayoría de los días (N=43) | Siempre (N=18) | Valor | p-valor |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | | |
| <i>Inglés</i> | <i>Trimestre 1</i> | 6.91 (1.82) | 6.65 (2.17) | 6.89 (1.68) | 0.32 | .729 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 2</i> | 7.12 (1.83) | 6.95 (1.88) | 7.06 (1.55) | 0.13 | .875 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 7.07 (1.94) | 6.93 (1.72) | 7.28 (1.64) | 0.23 | .796 ^{NS} |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05)

Por tanto, puede señalarse que hay pocas evidencias de que el rendimiento esté relacionado con la realización de tareas escolares en la casa; y de haberla, en ningún caso se prueba que una mayor carga de deberes se asocie a una mayor calificación en las notas, más bien sería al contrario.

9.1.6. ¿Hace el alumnado los deberes?

Los resultados que se han obtenido a partir de las respuestas de los alumnos y de sus familias son bastante coincidentes en este caso (tabla 9-12). En general las respuestas de unos y de otros indican que de forma mayoritaria se tiende a hacer los deberes “siempre”. Pero no en todas las asignaturas en igual proporción: Lengua y Matemáticas son los que más se realizan, con valores sobre el 75% de “siempre”. Por detrás, aparecen los de CC. Naturales, CC. Sociales e Inglés, todos ellos en porcentajes entre el 65% y el 70% de “siempre”.

Tabla 9-12. Realización por parte de los alumnos de los deberes escolares.

| Variable | Categoría | ALUMNOS | FAMILIAS |
|---------------------------------|-------------------------------|--------------|--------------|
| | | N=747 | N=679 |
| Deberes de Lengua | <i>Nunca</i> | 0.4 % (3) | 0 % |
| | <i>Algunos días</i> | 6.3 % (47) | 4.6 % (31) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | 18.5 % (138) | 18.6 % (126) |
| | <i>Siempre</i> | 74.8 % (559) | 76.9 % (522) |
| Deberes de Matemáticas | <i>Nunca</i> | 0.4 % (3) | 0 % |
| | <i>Algunos días</i> | 6.3 % (47) | 5.6 % (38) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | 20.2 % (151) | 18.4 % (125) |
| | <i>Siempre</i> | 73.1 % (546) | 76.0 % (516) |
| Deberes de CC. Naturales | <i>Nunca</i> | 4.8 % (36) | 0.9 % (6) |
| | <i>Algunos días</i> | 10.0 % (75) | 9.9 % (67) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | 16.7 % (125) | 18.6 % (126) |
| | <i>Siempre</i> | 68.4 % (511) | 70.7 % (480) |
| Deberes de CC. Sociales | <i>Nunca</i> | 4.7 % (35) | 0.6 % (4) |
| | <i>Algunos días</i> | 9.8 % (73) | 10.5 % (71) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | 18.2 % (136) | 18.7 % (127) |
| | <i>Siempre</i> | 67.3 % (503) | 70.3 % (477) |
| Deberes de Inglés | <i>Nunca</i> | 2.9 % (22) | 1.5 % (10) |
| | <i>Algunos días</i> | 10.3 % (77) | 10.5 % (71) |
| | <i>La mayoría de los días</i> | 21.4 % (160) | 18.7 % (127) |
| | <i>Siempre</i> | 65.3 % (488) | 69.4 % (471) |

9.1.7. La realización de los deberes por parte del alumnado en función del nivel educativo y de la repetición de curso

Para estudiar la *posible relación de estos datos con el curso*, mediante el test Chi-cuadrado, se ha procedido a reagrupar las categorías de respuesta “nunca” de todas las asignaturas (dada su escasa presencia) con la categoría adyacente de “algunas veces”. Los resultados de los cruces de los datos tanto de alumnos como de padres se resumen en la tabla 9-13.

En la mayoría de las asignaturas no se han encontrado relaciones estadísticamente significativas ($p > .05$) que permitan deducir la existencia de diferencias entre cursos. Solamente en las tareas escolares para casa de Matemáticas aparece una significación ($p < .05$) que, tanto en alumnos como padres, indica que hay tendencia a una menor realización de tareas en 6º curso (sobre un 68% “siempre” y un 10% “algunas veces / nunca”) frente al nivel de 4º curso (entre el 75% y el 79% de “siempre” menos del 5% de “algunas veces / nunca”).

Tabla 9-13. Frecuencia con que afirman los alumnos y sus familias que se realizan los deberes en casa, en función del curso.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | Test -cuadrado | | FAMILIAS (N=679) | | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|----------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | | Curso | | | Valor χ^2 | P sig | Curso | | | Valor χ^2 | P sig |
| | | 4° EP | 5° EP | 6° EP | | | 4° EP | 5° EP | 6° EP | | |
| Lengua | Algunos días/Nunca | 5.2% (12) | 5.6% (16) | 9.7% (22) | 5.91 | .206 ^{NS} | 3.3% (7) | 3.8% (10) | 6.7% (14) | 5.22 | .265 ^{NS} |
| | Muchos días | 16.8% (39) | 18.8% (54) | 19.8% (45) | | | 18.1% (38) | 16.9% (44) | 21.2% (44) | | |
| | Siempre | 78.0% (181) | 75.7% (218) | 70.5% (160) | | | 78.6% (165) | 79.3% (207) | 72.1% (150) | | |
| Matemáticas | Algunos días/Nunca | 5.2% (12) | 4.9% (14) | 10.6% (24) | 10.46 | .033 * | 3.3% (7) | 4.2% (11) | 9.6% (20) | 12.02 | .017 * |
| | Muchos días | 17.7% (41) | 20.5% (59) | 22.5% (51) | | | 18.1% (38) | 16.5% (43) | 21.2% (44) | | |
| | Siempre | 77.2% (179) | 74.7% (215) | 67.0% (152) | | | 78.6% (165) | 79.3% (207) | 69.2% (144) | | |
| CC. Naturales | Algunos días/Nunca | 10.3% (24) | 18.1% (52) | 15.4% (35) | 6.54 | .162 ^{NS} | 11.4% (24) | 9.6% (25) | 11.5% (24) | 3.40 | .493 ^{NS} |
| | Muchos días | 17.7% (41) | 17.0% (49) | 15.4% (35) | | | 18.6% (39) | 16.1% (42) | 21.6% (45) | | |
| | Siempre | 72.0% (167) | 64.9% (187) | 69.2% (157) | | | 70.0% (147) | 74.3% (194) | 66.8% (139) | | |
| CC. Sociales | Algunos días/Nunca | 10.8% (25) | 17.7% (51) | 14.1% (32) | 5.04 | .283 ^{NS} | 11.9% (25) | 10.0% (26) | 11.5% (24) | 4.60 | .330 ^{NS} |
| | Muchos días | 19.0% (44) | 17.4% (50) | 18.5% (42) | | | 18.6% (39) | 15.7% (41) | 22.6% (47) | | |
| | Siempre | 70.3% (163) | 64.9% (187) | 67.4% (153) | | | 69.5% (146) | 74.3% (194) | 65.9% (137) | | |
| Inglés | Algunos días/Nunca | 12.1% (28) | 13.9% (40) | 13.7% (31) | 2.37 | .668 ^{NS} | 11.4% (24) | 11.9% (31) | 12.5% (26) | 1.95 | .746 ^{NS} |
| | Muchos días | 19.0% (44) | 21.5% (62) | 23.8% (54) | | | 19.0% (40) | 16.5% (43) | 21.2% (44) | | |
| | Siempre | 69.0% (160) | 64.6% (186) | 62.6% (142) | | | 69.5% (146) | 71.6% (187) | 66.3% (138) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05)
 En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

Al contrastar la *realización de los deberes* de las diferentes asignaturas en función de *si el alumno es repetidor o no* (tabla 9-14) se han encontrado varias relaciones significativas. Mientras no existe significación (p>.05) en los deberes de CC. Naturales y Sociales, sí que existe en las demás, siendo en todas ellas mayor el porcentaje de alumnos que “siempre” hacen los deberes entre los no repetidores; así es significativo el porcentaje de alumnado No repetidor frente al alumnado Sí repetidor, que “siempre” realiza los deberes en Lengua (p<.05) con un 75.8% vs. 65.8%, en Matemáticas (p<.01) con un 74.2% vs un 63% y en Inglés (p<.001) con un 66.9% vs. un 50.7%.

Tabla 9-14. Frecuencia con que afirman los alumnos que se realizan los deberes en casa, en función de si el alumno es repetidor o no.

| Variable Hacen Deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=746) | | Test Chi-cuadrado | |
|-------------------------------|-----------------------------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | | Repetidores | | Valor χ^2 | P sig |
| | | No (N=674) | Sí (N=73) | | |
| <i>Lengua</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 5.9% (40) | 13.7% (10) | 7.01 | .030 * |
| | <i>Muchos días</i> | 18.2% (123) | 20.5% (15) | | |
| | <i>Siempre</i> | 75.8% (511) | 65.8% (48) | | |
| <i>Matemáticas</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 5.6% (38) | 16.4% (12) | 12.61 | .002** |
| | <i>Muchos días</i> | 20.2% (136) | 20.5% (15) | | |
| | <i>Siempre</i> | 74.2% (500) | 63.0% (46) | | |
| <i>CC. Naturales</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 14.4% (97) | 19.2% (14) | 3.38 | .184 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 16.2% (109) | 21.9% (16) | | |
| | <i>Siempre</i> | 69.4% (468) | 58.9% (43) | | |
| <i>CC. Sociales</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 14.1% (95) | 17.8% (13) | 3.63 | .163 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 17.5% (118) | 24.7% (18) | | |
| | <i>Siempre</i> | 68.4% (461) | 57.5% (42) | | |
| <i>Inglés</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 11.4% (77) | 30.1% (22) | 20.25 | .000** |
| | <i>Muchos días</i> | 21.7% (146) | 19.2% (14) | | |
| | <i>Siempre</i> | 66.9% (451) | 50.7% (37) | | |

** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

9.1.8. La realización de los deberes en función de la cultura y el género

Al estudiar la relación entre la *ejecución de los deberes de cada asignatura y la cultura* de los encuestados en función de la lengua materna de los alumnos, los resultados (ver tabla 9-15) son muy similares según los datos aportados por los alumnos y los aportados por sus familias. En todas las variables se ha encontrado una relación altamente significativa (p<.001) tal que realizan los deberes “siempre” una mayor proporción de alumnado que tiene el español como lengua materna (en porcentajes superiores al 70% e incluso al 80% según los padres) que de alumnado con lengua materna dariya (que los hacen algo por encima del 50%, y como máximo un 65%). Las diferencias entre una cultura y otra están siempre entre un 15% y un 20%.

Tabla 9-15. Frecuencia con que afirman los alumnos y sus familias que se realizan los deberes en casa, en función del grupo cultural y lengua materna. (Nota: se ha descartado 1 caso de lengua materna italiana).

| Variable Deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=746) | | | | FAMILIAS (N=678) | | | |
|-------------------------|----------------------|-------------------------|-------------------|-------------------|--------|-------------------------|-------------------|-------------------|--------|
| | | Cultura: lengua materna | | Test Chi-cuadrado | | Cultura: lengua materna | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Español | Dariya | Valor χ^2 | P sig | Español | Dariya | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Algunos días / Nunca | 4.8% (24) | 10.4% (26) | 17.67 | .000** | 2.6% (11) | 7.8% (20) | 33.58 | .000** |
| | Muchos días | 15.8% (78) | 23.9% (60) | | | 13.3% (56) | 27.2% (70) | | |
| | Siempre | 79.4% (393) | 65.7% (165) | | | 84.1% (354) | 65.0% (167) | | |
| Matemáticas | Algunos días / Nunca | 5.1% (25) | 10.0% (25) | 28.18 | .000** | 3.1% (13) | 9.7% (25) | 41.17 | .000** |
| | Muchos días | 15.8% (78) | 29.1% (73) | | | 12.8% (54) | 27.6% (71) | | |
| | Siempre | 79.2% (392) | 61.0% (153) | | | 84.1% (354) | 62.6% (161) | | |
| CC. Naturales | Algunos días / Nunca | 13.7% (68) | 17.1% (43) | 17.72 | .000** | 6.4% (27) | 17.9% (46) | 55.44 | .000** |
| | Muchos días | 13.1% (65) | 23.9% (60) | | | 12.8% (54) | 28.0% (72) | | |
| | Siempre | 73.1% (362) | 59.0% (148) | | | 80.6% (340) | 54.1% (139) | | |
| CC. Sociales | Algunos días / Nunca | 14.1% (70) | 15.1% (38) | 19.66 | .000** | 6.4% (27) | 18.7% (48) | 55.25 | .000** |
| | Muchos días | 13.9% (69) | 26.7% (67) | | | 13.3% (56) | 27.6% (71) | | |
| | Siempre | 71.9% (356) | 58.2% (146) | | | 80.3% (338) | 53.7% (138) | | |
| Inglés | Algunos días / Nunca | 11.1% (55) | 17.5% (44) | 16.47 | .000** | 8.1% (34) | 18.3% (47) | 40.97 | .000** |
| | Muchos días | 18.6% (92) | 27.1% (68) | | | 13.8% (58) | 26.8% (69) | | |
| | Siempre | 70.3% (348) | 55.4% (139) | | | 78.1% (329) | 54.9% (141) | | |

** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

Al contrastar estas variables en función del *género* (tabla 9-16) no se han encontrado relaciones que indiquen la significación de la diferencia entre sexos (p>.05) ni en Lengua, ni en Matemáticas, ni en CC. Naturales. Sí que aparece significación (p<.05) en CC. Sociales y en Inglés (p<.01) tal que en ambas materias las niñas tienden a realizar más los deberes de esas dos materias, con una diferencia de entorno al 7% en cada una de ellas en la categoría “siempre”. En las demás asignaturas a pesar de la falta de significación, también los datos sugieren mayor disposición de las niñas a la realización de los deberes para casa.

Tabla 9-16. Frecuencia de realización de deberes en función del género.

| Variable <i>Hacen Deberes de:</i> | Categoría | ALUMNOS (N=746) | | Test Chi-cuadrado | |
|--|-----------------------------|-------------------|--------------------|-------------------|--------------------|
| | | Género | | Valor χ^2 | P sig |
| | | Niño (N=343) | Niña (N=404) | | |
| Lengua | <i>Algunos días / Nunca</i> | 7.9% (27) | 5.7% (23) | 1.84 | .399 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 19.2% (66) | 17.8% (72) | | |
| | <i>Siempre</i> | 72.9% (250) | 76.5% (309) | | |
| Matemáticas | <i>Algunos días / Nunca</i> | 9.0% (31) | 4.7% (19) | 5.59 | .061 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 19.5% (67) | 20.8% (84) | | |
| | <i>Siempre</i> | 71.4% (245) | 74.5% (301) | | |
| CC. Naturales | <i>Algunos días / Nunca</i> | 17.5% (60) | 12.6% (51) | 3.70 | .157 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 16.9% (58) | 16.6% (67) | | |
| | <i>Siempre</i> | 65.6% (225) | 70.8% (286) | | |
| CC. Sociales | <i>Algunos días / Nunca</i> | 18.4% (63) | 11.1% (45) | 8.06 | .018 [*] |
| | <i>Muchos días</i> | 18.1% (62) | 18.3% (74) | | |
| | <i>Siempre</i> | 63.6% (218) | 70.5% (285) | | |
| Inglés | <i>Algunos días / Nunca</i> | 17.5% (60) | 9.7% (39) | 10.07 | .007 ^{**} |
| | <i>Muchos días</i> | 21.0% (72) | 21.8% (88) | | |
| | <i>Siempre</i> | 61.5% (211) | 68.6% (277) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05)

* = Significativo al 5% (p<.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

9.1.9. Lugar y recursos para la realización deberes

En la tabla 9-17 se resume la información recogida sobre el lugar donde el alumnado realiza los deberes y tareas escolares. Un 90% de los estudiantes realiza los deberes en sus propias casas y el resto lo hace de forma mayoritaria en academias o con profesores particulares.

Dentro del hogar, la habitación del alumno es el lugar más habitual (47%) seguido de la sala de estar o salón de la casa (alrededor de un 30%). Solamente un 13% del alumnado dispone de cuarto de estudio específico. Al respecto de las condiciones ambientales, casi todos tienen una mesa/escritorio para poder trabajar en las tareas escolares; y entre un 75% y un 79% cree que tiene mucho espacio para hacerlas. También indican tener mucha luz natural un porcentaje cercano al 80%. En cuanto al ruido hay una cierta discrepancia entre las respuestas de alumnos y las de sus familias ya que hay un 50% de alumnado frente a un 60% de las madres/padres que dice hacer los deberes en un lugar donde hay poco ruido.

Más del 73% de los estudiantes de 4º, 5º y 6º de Ed. Primaria tienen ordenador en sus casas. Y de ellos, casi el 90% lo tienen conectado a internet. Atendiendo a las afirmaciones realizadas, en 5 o 6 de cada 10 familias donde el alumno dispone de

ordenador, éste es portátil. El resto son fijos y en su mayoría se ubican en la habitación de los propios chicos/as, quedándose alrededor de un 15% en los salones de las casas. El uso más frecuente del ordenador es estudiar o hacer los deberes (un 70% según los hijos y un 77% según sus familias). Le sigue el uso de juegos (68%) y ver vídeos o películas (57% según los hijos y 46% según los padres/madres).

La información obtenida en cuanto a disponer de Tablet con conexión a la red, es similar al hecho de disponer de ordenador e internet. Tan solo reseñar que, aunque los tres principales usos de la Tablet son los mismos que el ordenador, las Tablets se emplean preferentemente como medio de juego (88%) seguido de la visión de vídeos/películas (algo más del 50%) y quedándose el uso como vía de ayuda para el estudio/deberes en el entorno del 46% sensiblemente menos que el ordenador.

Tabla 9-17. Deberes, lugar y medios disponibles en el hogar familiar.

| Variable | Categoría | ALUMNOS | FAMILIAS |
|--|---|-------------------|--------------|
| | | N=747 | N=679 |
| <i>Hace los deberes en casa</i> | <i>Sí</i> | 89.0 % (665) | 91.0 % (618) |
| <i>Lugar donde suele hacer deberes</i> | <i>Su habitación/dormitorio</i> | 47.3 % (353) | 47.7 % (324) |
| | <i>Sala de estar / salón</i> | 28.4 % (212) | 31.1 % (211) |
| | <i>Cuarto de estudio</i> | 13.4 % (100) | 12.2 % (83) |
| | <i>Academia/clases particulares</i> | 10.3 % (77) | 8.2 % (56) |
| | <i>Biblioteca</i> | 0.7 % (5) | 0.7 % (5) |
| <i>Condiciones del lugar</i> | <i>Hay mesa escritorio</i> | 97.5 % (728) | 96.3 % (654) |
| | <i>Hay mucho espacio</i> | 79.1 % (591) | 74.8 % (508) |
| | <i>Hay poco espacio</i> | 20.8 % (155) | 25.2 % (171) |
| | <i>Hay mucha luz natural</i> | 77.5 % (579) | 79.8 % (542) |
| | <i>Hay poca luz natural</i> | 22.5 % (168) | 18.7 % (127) |
| | <i>Hay mucho ruido</i> | 11.0 % (82) | 5.2 % (35) |
| | <i>Hay poco ruido</i> | 49.8 % (372) | 60.4 % (410) |
| | <i>No hay ningún ruido</i> | 39.2 % (293) | 34.5 % (234) |
| <i>Tiene ordenador</i> | <i>Sí</i> | 75.2 % (562) | 72.8 % (494) |
| | <i>Con internet (sobre el N de Sí)</i> | 89.3 % (502) | 89.5 % (442) |
| <i>Lugar del ordenador</i> | <i>Es un portátil</i> | 55.1 % (310) | 61.6 % (305) |
| | <i>Fijo, en su dormitorio</i> | 29.0 % (163) | 21.2 % (105) |
| | <i>Fijo, dormitorio de padres</i> | -- | 3.0 % (15) |
| | <i>Fijo, sala de estar/salón</i> | 16.0 % (90) | 14.1 % (70) |
| | <i>Uso del ordenador (sobre el N de Sí)</i> | <i>Para jugar</i> | 68.5 % (385) |
| | <i>Para ver vídeos/películas</i> | 57.1 % (321) | 46.2 % (228) |
| | <i>Para hacer deberes/estudiar</i> | 69.6 % (391) | 76.9 % (380) |
| | <i>Para oír música / dibujar</i> | 2.8 % (16) | 4.0 % (20) |
| | <i>Para la plataforma de clase</i> | 0.5 % (3) | 0.6 % (3) |
| | <i>Navegar / buscar información</i> | 1.2 % (7) | 2.2 % (11) |
| | <i>Para las Redes sociales / Chat</i> | 0.9 % (5) | 0.4 % (2) |
| | <i>Para el Corán</i> | 0.4 % (2) | -- |
| <i>Tiene Tablet</i> | <i>Sí</i> | 79.1 % (591) | 76.3 % (518) |
| | <i>Con internet</i> | 88.8 % (525) | 84.0 % (435) |
| <i>Uso de la Tablet (sobre el N de Sí)</i> | <i>Para jugar</i> | 88.7 % (524) | 87.1 % (451) |
| | <i>Para ver vídeos/películas</i> | 55.0 % (325) | 49.8 % (258) |
| | <i>Para hacer deberes/estudiar</i> | 45.7 % (270) | 47.1 % (244) |
| | <i>Para oír música / fotos</i> | 3.9 % (23) | 4.4 % (23) |
| | <i>Para la plataforma de clase</i> | -- | 0.2 % (1) |
| | <i>Navegar / buscar información</i> | 0.7 % (4) | -- |
| | <i>Para las Redes sociales / Chat</i> | 1.0 % (6) | 0.6 % (3) |
| | <i>Para el Corán</i> | 0.2 % (1) | -- |

9.1.10. Relación entre la realización de los deberes y las condiciones del lugar donde se realizan

En este estudio se ha procedido a comprobar si la *realización de los deberes* está relacionada con las *condiciones ambientales del lugar* donde se realizan atendiendo al *espacio, luz natural y ruido*. Estas tres variables se han recodificado dicotómicamente en buenas (mucho espacio, mucha luz, ningún/poco ruido) y malas condiciones (poco/ningún espacio, poca/ninguna luz, mucho ruido). Estos cruces se resumen en las

tablas siguientes. No se ha considerado la variable “mesa” puesto que el 97.5% (es decir casi todos) tienen, y por tanto no aporta información variable.

En el estudio de la asociación con el *espacio* disponible para hacer los deberes (tabla 9-18) se ha encontrado que por lo general sí existen relaciones significativas ya que en todos los casos una mayor disponibilidad de espacio que permite a los alumnos realizar “siempre” los deberes en un mayor porcentaje de casos. La asociación es más significativa en Lengua ($p<.001$), CC. Sociales ($p<.01$), Inglés ($p<.01$) y Matemáticas ($p<.01$), según las respuestas de los alumnos, que en CC. Naturales ($p<.05$), pero en todas las materias las diferencias están entre un 10% y un 13% más. Los datos de las familias, van en la misma línea, pero la significación es algo menor puesto que las diferencias no son tan acusadas (entre un 7% y un 12%).

Tabla 9-18. Frecuencia de realización de deberes en función de las condiciones ambientales: Espacio.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|----------------------|----------------------|----------------------|-------------------|-------------------|--------|----------------------|-------------------|-------------------|---------|
| | | Condiciones: espacio | | Test Chi-cuadrado | | Condiciones: espacio | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Buenas (N=591) | Malas (N=156) | Valor χ^2 | P sig | Buenas (N=508) | Malas (N=171) | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Algunos días / Nunca | 5.1% (30) | 12.8% (20) | 16.35 | .000** | 3.7% (19) | 7.0% (12) | 5.09 | .079 NS |
| | Muchos días | 17.3% (102) | 23.1% (36) | | | 17.5% (89) | 21.6% (37) | | |
| | Siempre | 77.7% (459) | 64.1% (100) | | | 78.7% (400) | 71.3% (122) | | |
| Matemáticas | Algunos días / Nunca | 5.9% (35) | 9.6% (15) | 10.63 | .005** | 4.3% (22) | 9.4% (16) | 7.88 | .019 * |
| | Muchos días | 18.3% (108) | 27.6% (43) | | | 17.5% (89) | 21.1% (36) | | |
| | Siempre | 75.8% (448) | 62.8% (98) | | | 78.1% (397) | 69.6% (119) | | |
| CC. Naturales | Algunos días / Nunca | 14.4% (85) | 16.7% (26) | 8.41 | .015 * | 9.1% (46) | 15.8% (27) | 10.41 | .005** |
| | Muchos días | 14.9% (88) | 23.7% (37) | | | 17.1% (87) | 22.8% (39) | | |
| | Siempre | 70.7% (418) | 59.6% (93) | | | 73.8% (375) | 61.4% (105) | | |
| CC. Sociales | Algunos días / Nunca | 14.0% (83) | 16.0% (25) | 11.66 | .003** | 9.4% (48) | 15.8% (27) | 10.24 | .006** |
| | Muchos días | 15.9% (94) | 26.9% (42) | | | 17.1% (87) | 23.4% (40) | | |
| | Siempre | 70.1% (414) | 57.1% (89) | | | 73.4% (373) | 60.8% (104) | | |
| Inglés | Algunos días / Nunca | 13.2% (78) | 13.5% (21) | 10.81 | .004** | 10.2% (52) | 17.0% (29) | 11.74 | .003** |
| | Muchos días | 19.0% (112) | 30.8% (48) | | | 16.9% (86) | 24.0% (41) | | |
| | Siempre | 67.9% (401) | 55.8% (87) | | | 72.8% (370) | 59.1% (101) | | |

N.S. = NO significativo ($p>.05$) * = Significativo al 5% ($p<.05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p<.01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

Las buenas condiciones de *luz natural* (tabla 9-19) parecen tener una menor influencia en la realización de los deberes ya que aparecen menos significaciones, incluso en las asignaturas de Inglés y en Lengua ni siquiera las hay ($p>.05$). Solamente

se prueba la significación estadística ($p < .05$) en las dos materias de CC. Naturales y de CC. Sociales y la relación se manifiesta de forma que con una mejor condición de luz natural existe un mayor porcentaje de alumnos que realizan “siempre” los deberes, con diferencia de alrededor de un 10%. Los resultados según los datos de alumnos y de sus familias tienen bastante semejanza.

Tabla 9-19. Frecuencia de realización de deberes en función de las condiciones ambientales: Luz natural.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | Test Chi-cuadrado | | FAMILIAS (N=679) | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------|-----------------------------|--------------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | | Condiciones: luz natural | | Valor χ^2 | P sig | Condiciones: luz natural | | Valor χ^2 | P sig |
| | | Buenas (N=579) | Malas (N=168) | | | Buenas (N=542) | Malas (N=137) | | |
| <i>Lengua</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 6.4% (37) | 7.7% (13) | 3.96 | .138 ^{NS} | 4.1% (22) | 6.6% (9) | 4.68 | .097 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 17.1% (99) | 23.2% (39) | | | 17.3% (94) | 23.4% (32) | | |
| | <i>Siempre</i> | 76.5% (443) | 69.0% (116) | | | 78.6% (426) | 70.1% (96) | | |
| <i>Matemáticas</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 7.1% (41) | 5.4% (9) | 5.05 | .080 ^{NS} | 4.8% (26) | 8.8% (12) | 6.84 | .033 * |
| | <i>Muchos días</i> | 18.5% (107) | 26.2% (44) | | | 17.2% (93) | 23.4% (32) | | |
| | <i>Siempre</i> | 74.4% (431) | 68.5% (115) | | | 78.0% (423) | 67.9% (93) | | |
| <i>CC. Naturales</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 14.5% (84) | 16.1% (27) | 6.30 | .043 * | 9.6% (52) | 15.3% (21) | 6.69 | .035 * |
| | <i>Muchos días</i> | 15.0% (87) | 22.6% (38) | | | 17.5% (95) | 22.6% (31) | | |
| | <i>Siempre</i> | 70.5% (408) | 61.3% (103) | | | 72.9% (395) | 62.0% (85) | | |
| <i>CC. Sociales</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 14.2% (82) | 15.5% (26) | 8.93 | .012 * | 9.6% (52) | 16.8% (23) | 7.33 | .026 * |
| | <i>Muchos días</i> | 16.1% (93) | 25.6% (43) | | | 18.1% (98) | 21.2% (29) | | |
| | <i>Siempre</i> | 69.8% (404) | 58.9% (99) | | | 72.3% (392) | 62.0% (85) | | |
| <i>Inglés</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 13.1% (76) | 13.7% (23) | 2.50 | .286 ^{NS} | 11.3% (61) | 14.6% (20) | 2.81 | .245 ^{NS} |
| | <i>Muchos días</i> | 20.2% (117) | 25.6% (43) | | | 17.9% (97) | 21.9% (30) | | |
| | <i>Siempre</i> | 66.7% (386) | 60.7% (102) | | | 70.8% (384) | 63.5% (87) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

Con respecto al efecto del *ruido* (tabla 9-20), en tanto que en los cruces con los datos de los alumnos existe significación (al menos para $p < .05$) en todas las materias, en los cruces según los datos aportados por las familias no habría significación en ninguna de ellas ($p > .05$). Considerando los resultados de las respuestas de los alumnos, una vez más, una mejor condición debida a niveles bajos/nulos de ruido se asocian con un mayor porcentaje de sujetos que “siempre” realizan los deberes en cualquiera de las asignaturas. Las diferencias entre unas y otras condiciones se cifran sobre el 11% - 12%.

Tabla 9-20. Frecuencia de realización de deberes en función de las condiciones ambientales: Ruido.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | Test Chi-cuadrado | | FAMILIAS (N=679) | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------|----------------------|--------------------|-------------------|-------------------|--------|--------------------|--------------|-------------------|--------------------|
| | | Condiciones: ruido | | Valor χ^2 | P sig | Condiciones: ruido | | Valor χ^2 | P sig |
| | | Buenas (N=665) | Malas (N=82) | | | Buenas (N=644) | Malas (N=35) | | |
| Lengua | Algunos días / Nunca | 5.7% (38) | 14.6% (12) | 9.42 | .009** | 4.2% (27) | 11.4% (4) | 4.20 | .122 ^{NS} |
| | Muchos días | 18.5% (123) | 18.3% (15) | | | 18.8% (121) | 14.3% (85) | | |
| | Siempre | 75.8% (504) | 67.1% (55) | | | 77.0% (496) | 74.3% (26) | | |
| Matemáticas | Algunos días / Nunca | 5.7% (38) | 14.6% (12) | 10.57 | .005** | 5.1% (33) | 14.3% (5) | 5.28 | .071 ^{NS} |
| | Muchos días | 19.8% (132) | 23.2% (19) | | | 18.5% (119) | 17.1% (6) | | |
| | Siempre | 74.4% (495) | 62.2% (51) | | | 76.4% (492) | 68.6% (24) | | |
| CC. Naturales | Algunos días / Nunca | 13.8% (92) | 23.2% (19) | 6.36 | .042 * | 10.4% (67) | 17.1% (6) | 1.57 | .456 ^{NS} |
| | Muchos días | 16.4% (109) | 19.5% (16) | | | 18.6% (120) | 17.1% (6) | | |
| | Siempre | 69.8% (464) | 57.3% (47) | | | 71.0% (457) | 65.7% (23) | | |
| CC. Sociales | Algunos días / Nunca | 13.4% (89) | 23.2% (19) | 6.89 | .032 * | 10.7% (69) | 17.1% (6) | 1.40 | .497 ^{NS} |
| | Muchos días | 17.9% (119) | 20.7% (17) | | | 18.8% (121) | 17.1% (6) | | |
| | Siempre | 68.7% (457) | 56.1% (46) | | | 70.5% (454) | 65.7% (23) | | |
| Inglés | Algunos días / Nunca | 12.0% (80) | 23.2% (19) | 8.39 | .015 * | 11.3% (73) | 22.9% (8) | 4.30 | .116 ^{NS} |
| | Muchos días | 21.4% (18) | 22.0% (18) | | | 18.9% (122) | 14.3% (5) | | |
| | Siempre | 66.6% (443) | 54.9% (45) | | | 69.7% (449) | 62.9% (22) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

9.1.11. Ver la tv, oír música y/o utilizar el móvil mientras se realizan deberes

Otra cuestión sobre la que se consultó en el cuestionario es acerca de lo que hacen, o no, los estudiantes *mientras hacen los deberes* y que les *pueda distraer* (tabla 9-21). Los resultados obtenidos son bastante coincidentes entre alumnos y familias. En general, al menos, un 70% de los estudiantes nunca hace una actividad que les pueda distraer (TV / música / móvil) a los que se puede sumar una buena cantidad que sólo lo hace “algunas veces”. Menos de un 10% de alumnos afirma que hace alguna de estas actividades (ver televisión, oír música o usar el teléfono móvil) “siempre”.

Tabla 9-21. Actividades de posible distracción mientras hacen los deberes.

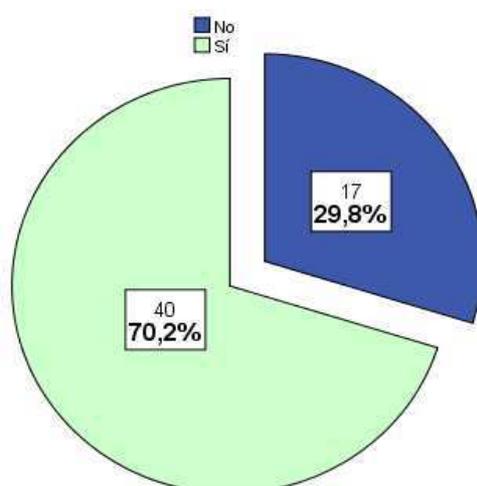
| Variable: Mientras hacen los deberes... | Categoría | ALUMNOS | FAMILIAS |
|---|-------------------------------------|-------------|-------------|
| | | N=747 | N=679 |
| Ven la televisión | <i>Nunca</i> | 70.1% (524) | 71.3% (484) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 19.9% (149) | 22.8% (155) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 3.7% (28) | 2.9% (20) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 6.2% (46) | 2.9% (20) |
| Escuchan música / radio | <i>Nunca</i> | 68.7% (513) | 77.6% (526) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 15.8% (118) | 15.3% (104) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 7.1% (53) | 3.5% (24) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 8.4% (63) | 3.5% (24) |
| Usan el teléfono móvil | <i>Nunca</i> | 75.2% (562) | 83.9% (570) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 14.1% (105) | 12.8% (87) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 5.1% (38) | 2.5% (17) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 5.6% (42) | 0.7% (5) |

9.1.12. Cómo se registra que se tienen deberes para casa

Al respecto de la *forma que se tiene para registrar que se tienen deberes*, un 70.2% de los docentes (f=40) afirma que se utiliza la *agenda escolar* (ver gráfico 9-1). Este porcentaje en el caso de las respuestas del alumnado es muy superior (87%; f=650) algo que confirman sus madres/padres en una tasa aún superior (92%; f=625). Al estudiar si esta cuestión tiene algún efecto en la realización de los deberes (tabla 9-22) se comprueba que en todas las materias (con respuestas similares de alumnado y familias) el porcentaje de estudiantes que hace “siempre” los deberes es superior entre aquellos que sí usan la agenda escolar para anotar los deberes. Sin embargo, no siempre se prueba la significación estadística ($p > .05$ en las mayoría de los cruces). Sí que se prueba según las respuestas de las madres/padres en las materias de CC. Naturales y Sociales, con diferencias sobre un 17% entre los que sí usan agenda y los que no. En sus hijos, esta asociación es casi significativa ($p < .10$).

Gráfico 9-1. Diagrama de sectores. Sistema para apuntar deberes con sus alumnos: agenda.

Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Tabla 9-22. Frecuencia de realización de deberes en casa en función del uso de agenda escolar.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|----------------------|----------------------|---------------------|------------|-------------------|--------------------|---------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | | Usan agenda escolar | | Test Chi-cuadrado | | Usan agenda escolar | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Sí (N=650) | No (N=97) | Valor χ^2 | P sig | Sí (N=625) | No (N=54) | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Algunos días / Nunca | 6.3% (41) | 9.3% (9) | 3.68 | .159 ^{NS} | 4.2% (26) | 9.3% (5) | 5.66 | .059 ^{NS} |
| | Muchos días | 17.7% (115) | 23.7% (23) | | | 17.9% (112) | 25.9% (14) | | |
| | Siempre | 76.0% (494) | 67.0% (65) | | | 77.9% (487) | 64.8% (35) | | |
| Matemáticas | Algunos días / Nunca | 6.2% (40) | 10.3% (10) | 3.62 | .163 ^{NS} | 5.3% (33) | 9.3% (5) | 4.17 | .124 ^{NS} |
| | Muchos días | 19.7% (128) | 23.7% (23) | | | 17.8% (111) | 25.9% (14) | | |
| | Siempre | 74.2% (482) | 66.0% (64) | | | 77.0% (481) | 64.8% (35) | | |
| CC. Naturales | Algunos días / Nunca | 14.2% (92) | 19.6% (19) | 5.89 | .053 ^{NS} | 10.4% (65) | 14.8% (8) | 6.68 | .035 * |
| | Muchos días | 15.8% (103) | 22.7% (22) | | | 17.6% (110) | 29.6% (16) | | |
| | Siempre | 70.0% (455) | 57.7% (56) | | | 72.0% (450) | 55.6% (30) | | |
| CC. Sociales | Algunos días / Nunca | 14.2% (92) | 16.5% (16) | 5.35 | .069 ^{NS} | 10.6% (66) | 16.7% (9) | 7.71 | .021 * |
| | Muchos días | 17.1% (111) | 25.8% (25) | | | 17.8% (111) | 29.6% (16) | | |
| | Siempre | 68.8% (447) | 57.7% (56) | | | 71.7% (448) | 53.7% (29) | | |
| Inglés | Algunos días / Nunca | 12.6% (82) | 17.5% (17) | 3.79 | .150 ^{NS} | 11.7% (73) | 14.8% (8) | 1.89 | .389 ^{NS} |
| | Muchos días | 20.8% (135) | 25.8% (25) | | | 18.2% (114) | 24.1% (13) | | |
| | Siempre | 66.6% (433) | 56.7% (55) | | | 70.1% (438) | 61.1% (33) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

Consultar el *blog del profesor* como modo de comprobar los deberes que se tienen encomendados es mucho menos habitual, algo comprensible cuando se comprueba que este recurso tecnológico tampoco es muy habitual; sólo aproximadamente 1 de cada 4 docentes afirma tenerlo (24.6%; f=14). Estos datos se corroboran con las respuestas del alumnado que señalan que el blog del profesor se usa por un 43.4% (f=324) del alumnado; dato también confirmado por las familias con sus respuestas al cuestionario (42%; f=285).

Aparte de los dos modos anteriores de comprobar deberes, apenas se utilizan otros procedimientos o recursos. Tan sólo señalar que los docentes han afirmado que utilizan: *WhatsApp / Facebook* (sólo 2; un 3.5%), una *libreta/libro/ficha* (otros 2) y lo apunta en la *pizarra* (solamente 1; 1.8%).

Por otro lado, para *conocer cuáles son los deberes* que se han encargado en aquellos casos en los que el *niño/a ha faltado a clase* (tabla 9-23), la gran mayoría (según ambos grupos encuestados, familias y alumnado) recurre a preguntar a un compañero (sobre un 70%) seguido muy de lejos de la consulta a los profesores (según los niños) o la pregunta a otros padres (según las familias). Por su parte, un 34.6% de los padres afirma que no usa ningún medio tecnológico para conocer los deberes que han encargado a sus hijos. Entre los que sí, la mayoría se decanta por usar el servicio de mensajería WhatsApp con otros padres (42.7%) y prácticamente la mitad con respecto a los anteriores (21.4%) consultan el blog del profesor.

Tabla 9-23. Forma de saber los deberes cuando se falta a clase.

| Variable | Categoría | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|--|---|------------------|-------------------|
| <i>Si faltan a clase, para saber los deberes:</i> | <i>Preguntan al maestro</i> | 21.3% (159) | 21.1% (143) |
| | <i>Preguntan a otros padres</i> | 17.5% (131) | 26.2% (178) |
| | <i>Preguntan a un compañero de clase</i> | 72.7% (542) | 62.9% (427) |
| <i>Recurso tecnológico empleado para conocer los deberes</i> | <i>A través del WhatsApp con otros padres</i> | -- | 42.7% (290) |
| | <i>Consultan el blog/web del profesor</i> | -- | 21.4% (145) |
| | <i>La plataforma de clase</i> | -- | 0.9% (6) |
| | <i>Por teléfono</i> | -- | 0.4% (3) |
| | <i>No usan ninguno</i> | -- | 34.6% (235) |

9.1.13. A qué dedica el tiempo extraescolar el alumnado

A continuación se procede a realizar una descripción de lo que hacen los niños de 4° a 6° de Educación Primaria durante una tarde cualquiera, según la información que ellos mismos y sus familias han proporcionado. Para asegurar la objetividad de las respuestas, se les pidió a los alumnos que describieran las acciones desarrolladas en la tarde anterior a la cumplimentación del cuestionario (un día cualquiera de la semana). Las respuestas recabadas se han categorizado en varias variables que se han organizado por el tiempo que se dedica a ellas, confeccionándose un diagrama que ayude a describir estas actividades y los tiempos que dedican a ellas.

Según lo indicado por los alumnos, las actividades más frecuentes son: comer, merendar, cenar (referida casi por el 87%), hacer los deberes, estudiar (61.7%), jugar (51.8%) ayudar en casa (casi 50%) y ver la TV (45.9%). Le sigue un largo listado de actividades, todas indicadas por menos de un 30% de los alumnos. En cuanto al tiempo dedicado a la alimentación, un 30% afirma que 1 hora y un 25% unos 30 minutos; mismo tiempo que se dedica al estudio y los deberes (29.3%, 1 hora y 24.5%, 30 minutos). En cuanto a jugar un 30.5% de alumnos dedica 1 hora y un 23.5%, 2 horas. Un 23.1% afirma utilizar media hora en ayudar en la casa. Y cierra los primeros lugares de la lista, otro 37.3% que emplea una hora en ver la televisión.

Tabla 9-24. Distribución del tiempo de una tarde cualquiera. Respuestas de los alumnos.

| | Realizan la actividad | Tiempo (en min.) que dedican en una tarde cualquiera (% de respuestas) | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------|-----------------------|--|------|-----|------|-------------|------|------|-------------|------|-------------|------|------|------|
| | | 5' | 10' | 15' | 20' | 30' | 45' | 50' | 60' | 90' | 120' | 150' | 180' | 240' |
| <i>Alimentación</i> | 86.6% (647) | 1.1 | 2.6 | 3.2 | 6.5 | 25.0 | 7.3 | 6.5 | 30.0 | 11.9 | 4.3 | 1.1 | 0.3 | 0.2 |
| <i>Deberes/Estudio</i> | 61.7% (461) | 1.1 | 3.5 | 5.0 | 6.5 | 24.5 | 5.6 | 1.1 | 29.3 | 7.8 | 8.7 | 2.4 | 3.0 | 1.5 |
| <i>Jugar</i> | 51.8% (387) | 1.6 | 1.6 | 1.6 | 2.3 | 9.0 | 2.1 | - | 30.5 | 9.3 | 23.5 | 3.6 | 7.0 | 8.0 |
| <i>Ayuda en casa</i> | 49.8% (372) | 10.8 | 16.1 | 9.9 | 11.8 | 23.1 | 6.5 | 1.6 | 12.6 | 3.5 | 2.7 | 0.8 | - | 0.5 |
| <i>Ver TV</i> | 45.9% (343) | 0.6 | 2.3 | 3.8 | 5.0 | 20.7 | 2.3 | 1.2 | 37.3 | 7.0 | 13.1 | 1.5 | 2.9 | 2.3 |
| <i>Aseo</i> | 29.5% (220) | 10.0 | 15.9 | 8.6 | 11.8 | 35.0 | 5.5 | 3.2 | 9.5 | 0.5 | - | - | - | - |
| <i>Paseos / Visitas</i> | 28.2% (211) | 0.5 | 1.9 | 1.4 | 4.7 | 7.6 | 4.7 | - | 23.7 | 6.2 | 22.7 | 2.4 | 16.1 | 8.1 |
| <i>Entrenar deporte</i> | 24.0% (179) | - | - | 0.6 | 0.6 | 4.5 | 2.2 | 0.6 | 54.2 | 7.8 | 22.3 | 2.8 | 2.8 | 1.7 |
| <i>Descanso / siesta</i> | 21.6% (161) | 0.6 | 3.7 | 1.2 | 5.8 | 21.1 | 3.1 | 1.2 | 33.5 | 3.7 | 18.6 | 1.9 | 1.9 | 2.5 |
| <i>Móvil / PC /Tablet</i> | 14.7% (110) | 2.7 | 6.4 | 3.6 | 7.3 | 23.6 | 4.5 | 2.7 | 23.6 | 4.5 | 11.8 | 2.7 | 5.5 | 0.9 |
| <i>Activ. Religiosas</i> | 14.6% (109) | 2.8 | 7.3 | - | 0.9 | 5.5 | 1.8 | 0.9 | 13.8 | 8.3 | 38.5 | 3.7 | 14.7 | 1.8 |
| <i>Clases particulares</i> | 12.3% (92) | - | - | - | - | 4.3 | 4.3 | - | 57.6 | 10.9 | 20.7 | 2.2 | - | - |
| <i>Piscina / playa ...</i> | 8.2% (61) | - | 3.3 | - | - | 1.6 | 1.6 | - | 23.0 | 8.2 | 19.7 | 9.8 | 18.0 | 14.8 |
| <i>Clases de idioma</i> | 7.4% (55) | - | 1.8 | - | - | - | 7.3 | - | 70.9 | 9.1 | 5.5 | 5.5 | - | - |
| <i>Leer</i> | 4.4% (33) | 3.0 | 6.1 | 6.1 | 24.2 | 39.4 | - | - | 12.1 | 3.0 | 6.1 | - | - | - |
| <i>Activ. con mascotas</i> | 2.4% (18) | 27.8 | 11.1 | - | 5.6 | 5.6 | 11.1 | - | 11.1 | 5.6 | 16.7 | 5.6 | - | - |
| <i>Manualidades</i> | 1.9% (14) | - | - | - | 7.1 | 14.3 | 7.1 | - | 35.7 | 14.3 | 7.1 | 7.1 | - | - |
| <i>Música / Conservat.</i> | 1.1% (8) | - | 12.5 | - | - | - | - | 50.0 | - | - | 12.5 | 25.0 | - | - |
| <i>Chatear</i> | 0.9% (7) | - | - | - | - | - | - | - | 85.7 | - | 14.3 | - | - | - |
| <i>Ir a Marruecos</i> | 0.5% (4) | - | - | - | - | - | - | - | 75.0 | - | - | - | - | 25.0 |
| <i>Escuchar música</i> | 0.5% (4) | - | - | - | - | 25.0 | 50.0 | - | 25.0 | - | - | - | - | - |
| <i>Nada (Ramadán)</i> | 0.4% (3) | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 100 |
| <i>Ver plataforma clase</i> | 0.3% (2) | 50.0 | - | - | - | 50.0 | - | - | - | - | - | - | - | - |

A través de las respuestas de las familias, se aprecian ciertas discrepancias con respecto a lo indicado arriba por sus hijos. Los tres primeros lugares lo ocupan las mismas actividades, con una participación similar: comer, merendar, cenar (89%), hacer los deberes, estudiar (71.4%) y jugar (49.5%). Pero el 4º y 5º lugar se han cambiado; ahora aparece antes ver la TV (42%) que ayudar en casa (40.6%). En cuanto al tiempo hay una cierta tendencia de las familias a concentrar más respuestas en la respuesta de 60 minutos; así: un 40.4% dicen que emplean ese tiempo en hacer deberes y estudiar, un 40.8% juegan 1 hora, un 46.7% dicen que ven 1 hora la TV, etc.; en tanto que las respuestas de los chicos/as eran más dispersas. Al respecto, nótese que ninguna madre/padre ha marcado los tiempos de ambos extremos. En el resto de la lista también se observa cómo cambian algunas actividades de orden.

Tabla 9-25. Distribución del tiempo de una tarde cualquiera. Respuestas de las familias.

| | Realizan la actividad | Tiempo (en min.) que dedican en una tarde cualquiera (% de respuestas) | | | | | | | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|--|------|------|------|-------------|------|-----|-------------|------------|-------------|------|------|------|
| | | 5' | 10' | 15' | 20' | 30' | 45' | 50' | 60' | 90' | 120' | 150' | 180' | 240' |
| Alimentación | 88.8% (603) | - | 2.3 | 2.8 | 6.0 | 25.4 | 7.0 | 6.3 | 33.5 | 12.9 | 3.5 | 0.2 | 0.2 | - |
| Deberes/Estudio | 71.4% (485) | - | 1.0 | 0.6 | 4.1 | 17.5 | 5.4 | 1.0 | 40.4 | 7.0 | 15.5 | 2.7 | 4.7 | - |
| Jugar | 49.5% (336) | - | 0.3 | 1.2 | 1.8 | 11.9 | 1.8 | 0.6 | 40.8 | 6.0 | 28.0 | 1.2 | 6.5 | - |
| Ver TV | 42.0% (285) | - | - | 0.7 | 1.8 | 20.0 | 2.45 | - | 46.7 | 4.9 | 18.9 | 1.1 | 3.5 | - |
| Ayuda en casa | 40.6% (276) | - | 30.4 | 5.8 | 9.4 | 29.7 | 4.7 | 1.4 | 13.8 | 1.1 | 1.8 | 0.7 | 1.1 | - |
| Entrenar deporte | 27.8% (189) | - | - | 0.5 | 0.5 | 4.2 | - | 1.1 | 67.7 | 7.4 | 15.9 | 2.1 | 0.5 | - |
| Aseo | 23.7% (161) | - | 2.3 | 2.8 | 6.0 | 25.4 | 7.0 | 6.3 | 33.5 | 12.9 | 3.5 | 0.2 | 0.2 | - |
| Descanso / siesta | 20.5% (139) | - | 2.2 | 2.2 | 3.6 | 25.9 | 1.4 | 1.4 | 48.2 | 2.2 | 10.1 | 0.7 | 2.2 | - |
| Paseos / Visitas | 19.6% (133) | - | 0.8 | - | - | 5.3 | 3.0 | - | 43.6 | 3.8 | 26.3 | 0.8 | 16.5 | - |
| Clases de idioma | 16.6% (113) | - | - | - | - | 0.9 | 0.9 | 2.7 | 76.1 | 13.3 | 6.2 | - | - | - |
| Clases particulares | 16.3% (111) | - | - | - | - | 3.6 | - | - | 61.3 | 11.7 | 23.4 | - | - | - |
| Activ. Religiosas | 11.5% (78) | - | - | 1.3 | - | 7.7 | - | - | 17.9 | 7.7 | 51.3 | 1.3 | 12.8 | - |
| Móvil / PC /Tablet | 10.6% (72) | - | 2.8 | - | 1.4 | 23.6 | 2.8 | 1.4 | 44.4 | 4.2 | 12.5 | 1.4 | 5.6 | - |
| Leer | 4.0% (27) | - | 3.7 | 11.1 | - | 51.9 | - | - | 25.9 | - | 3.7 | 3.7 | - | - |
| Piscina / playa ... | 3.1% (21) | - | - | - | - | - | - | - | 14.3 | - | 52.4 | 14.3 | 19.0 | - |
| Música / Conservat. | 1.6% (11) | - | - | - | - | 9.1 | - | - | 45.5 | 9.1 | 18.2 | 18.2 | - | - |
| Activ. con mascotas | 1.5% (10) | - | 30.0 | - | 10.0 | 30.0 | 10.0 | - | 10.0 | - | 10.0 | - | - | - |
| Manualidades | 1.2% (8) | - | - | - | - | 25.0 | - | - | 25.0 | 12.5 | 37.5 | - | - | - |
| Nada (Ramadán) | 0.4% (3) | - | - | - | - | - | - | - | 33.3 | - | - | - | 66.7 | - |
| Chatear | 0.3% (2) | - | - | - | - | - | - | - | 100 | - | - | - | - | - |
| Ir a Marruecos | 0.3% (2) | - | - | - | - | - | - | - | 50.0 | - | - | - | 50.0 | - |
| Escuchar música | 0.1% (1) | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 100 | - | - | - |
| Ver plataforma clase | 0.1% (2) | - | - | - | - | 100 | - | - | - | - | - | - | - | - |

Con los tiempos anteriores, se procedió a crear 3 variables de suma, que traten de hacer una acumulación aproximada del tiempo que dedican los alumnos/as a: necesidades básicas, actividades académicas y ocio, durante una típica tarde de sus días de diario. Para ello se han agrupado de la siguiente manera:

- Tiempo para Actividades académicas = hacer deberes + clases particulares + clases de idioma + ver plataforma de clase + leer + ir al conservatorio (tocar un instrumento).
- Tiempo para Necesidades básicas y tareas del hogar = comer / merendar / cenar + cambiarse de ropa / ducharse / ayudar en casa + descansar / dormir la siesta + alimentar / sacar / jugar con mascotas.
- Tiempo de ocio, son todas las demás de las tablas anteriores (tablas 9-24 y 9-25), como por ejemplo: hacer deporte, actividades religiosas, jugar, ver TV, chatear, etc...

Construidas estas variables y según las respuestas de los alumnos, éstos dedican: algo menos de 1 hora (media 54.3 minutos; mediana 45 minutos) a las actividades académicas, entre una hora y una hora y media (valor medio 85.7 minutos; mediana 75) a las necesidades básicas, y cerca de 3 horas (media 168.6 minutos; mediana 165 minutos) a su tiempo de ocio (tabla 9-26). Se puede destacar también que hay un 25% de alumnos que dedica más de 90 minutos a actividades académicas, más de 120 minutos a cubrir sus necesidades básicas y más de 240 minutos al ocio (no son los mismos, en todo, obviamente).

En función de las respuestas aportadas por las familias (tabla 9-26) los resultados del tiempo dedicado a tareas académicas es similar al informado por sus hijos (media 60.3 minutos; mediana 50 minutos; 25% superior más de 90 minutos). Sin embargo en las otras dos áreas hay alguna discrepancia y en general la información dada por los familiares se corresponde con menores tiempos que la que dieron los alumnos. Así, el tiempo medio para necesidades básicas sería sólo de 58.5 minutos (mediana 50) y el 25% más alto supera los 80 minutos. Y el tiempo medio para el ocio es de sólo 105.4 minutos (mediana 100; 25 superior por encima de 150 minutos).

Tabla 9-26. Distribución del tiempo (minutos) de una tarde cualquiera. Triangulación de respuestas de alumnado y familias.

| Según alumnos | Tiempo 0 (no responde) | Centralidad | | Valor más habitual | Variabilidad | | Percentiles | |
|------------------------|---------------------------|-------------|------------|--------------------|--------------|---------|-------------|----------|
| | | Media (°) | Mediana(°) | | D.E. | Rango | 25% inf. | 25% sup. |
| <i>Act. Académicas</i> | 28.6 % (214) | 54.30 | 45.0 | 60 | 57.6 | 0 – 330 | 0.00 | 90.00 |
| <i>Nec. Básicas</i> | 5.1 % (38) | 85.73 | 75.0 | 60 | 58.9 | 0 – 450 | 45.00 | 120.00 |
| <i>Ocio</i> | 6.0 % (45) | 168.61 | 165.0 | 180 | 105.9 | 0 – 540 | 90.00 | 240.00 |
| Según familias | Tiempo 0 (no responde) | Centralidad | | Valor más habitual | Variabilidad | | Percentiles | |
| Tiempo para: | | Media | Mediana | | D.E. | Rango | 25% inf. | 25% sup. |
| <i>Act. Académicas</i> | 17.4 % (118) | 60.27 | 50.0 | 50 | 47.8 | 0 – 260 | 20.00 | 90.00 |
| <i>Nec. Básicas</i> | 4.7 % (32) | 58.54 | 50.0 | 50 | 39.5 | 0 – 300 | 30.00 | 80.00 |
| <i>Ocio</i> | 9.1 % (62) | 105.35 | 100.0 | 50 | 65.3 | 0 – 400 | 50.00 | 150.00 |

La descriptiva anterior se puede completar con la descripción de la frecuencia con la que los alumnos estudian, según la percepción de las familias (tabla 9-27). Se ha observado que prácticamente la mitad de la muestra afirma que su hijo/a estudia la mayoría de los días (es decir con mucha frecuencia) cada una de las materias. A ellos se puede añadir otro 25% aproximado que afirma que lo hace siempre. Los datos parecen

indicar que Inglés es la materia que menos se estudia (casi un 30% afirma que sólo lo hace “algunas veces”).

Al respecto del tiempo que dedican a leer por ocio, por gusto, un 51% informa que lo hacen “algunas veces”, más otro 16% que dice que “nunca”.

Tabla 9-27. Frecuencia de estudio en diversas materias. Percepción de las familias.

| Actividad | Frecuencia con que se realizan la actividad | | | |
|-------------------------------|---|---------------|--------------|--------------|
| | Nunca | Algunas veces | Muchas veces | Siempre |
| <i>Estudiar Lengua</i> | 0.1 % (1) | 18.1 % (123) | 52.0 % (353) | 29.7 % (202) |
| <i>Estudiar Matemáticas</i> | 0.7 % (5) | 17.1 % (116) | 52.9 % (359) | 29.3 % (199) |
| <i>Estudiar CC. Naturales</i> | 0.9 % (6) | 19.7 % (134) | 54.8 % (372) | 24.6 % (167) |
| <i>Estudiar CC. Sociales</i> | 0.7 % (5) | 21.1 % (143) | 53.9 % (366) | 24.3 % (165) |
| <i>Estudiar Inglés</i> | 1.2 % (8) | 29.7 % (202) | 49.3 % (335) | 19.7 % (134) |
| <i>Leer</i> | 15.6 % (106) | 50.8 % (345) | 23.6 % (160) | 10.0 % (68) |

9.1.14. Tiempo diario dedicado a hacer deberes

En cuanto al tiempo dedicado a la ejecución de los deberes (tabla 9-28), según la percepción de los alumnos y las familias al ser preguntados directamente sobre el tiempo, ambos coinciden en afirmar que lo más frecuente (sobre un 45%) es que “más de 1 hora, pero menos de dos”. A esta respuesta le sigue la de “menos de 1 hora” (24% de padres, 31% de alumnos). De nuevo hay coincidencia entre padres e hijos, en señalar que Matemáticas es la materia que más tiempo les lleva (sobre un 70%) seguida de Lengua (sobre el 54%) y que a Inglés es a la que menos tiempo le dedican (cerca de un 60% la señalan como la que menos).

Tabla 9-28. Tiempo dedicado diariamente a hacer los deberes.

| Variable: | Categoría | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|----------------------------------|------------------------|------------------|-------------------|
| <i>Tiempo para los deberes</i> | <i>Ninguno</i> | 1.2% (9) | 0.7% (5) |
| | <i>Menos de 1 hora</i> | 30.8% (230) | 23.6% (160) |
| | <i>Más de 1 hora</i> | 44.4% (332) | 46.2% (314) |
| | <i>Más de 2 horas</i> | 15.4% (115) | 19.6% (133) |
| | <i>Más de 3 horas</i> | 8.2% (61) | 9.9% (67) |
| <i>Le dedica MÁS tiempo a:</i> | <i>Lengua</i> | 52.9% (395) | 56.7% (385) |
| | <i>Matemáticas</i> | 69.2% (517) | 72.5% (492) |
| | <i>CC. Naturales</i> | 34.8% (260) | 31.5% (214) |
| | <i>CC. Sociales</i> | 34.7% (259) | 30.2% (205) |
| | <i>Inglés</i> | 21.7% (162) | 18.7% (127) |
| <i>Le dedica MENOS tiempo a:</i> | <i>Lengua</i> | 27.4% (205) | 23.6% (160) |
| | <i>Matemáticas</i> | 16.7% (125) | 14.3% (97) |
| | <i>CC. Naturales</i> | 26.8% (214) | 30.9% (210) |
| | <i>CC. Sociales</i> | 28.0% (209) | 30.8% (209) |
| | <i>Inglés</i> | 55.6% (415) | 59.6% (405) |

Tras esto procedemos a estudiar si este *tiempo* está relacionado con la *percepción de la dificultad de los deberes* (como factor explicativo) que tienen los alumnos por su lado y sus familias por el suyo. Los resultados de todos estos cruces, se resumen en la tabla 9-29 que sigue y como se puede comprobar en ella, entre alumnos/as y sus familias, hay ciertas discordancias.

Así, para los alumnos existe una relación altamente significativa ($p < .001$) en la asignatura de Inglés que les obliga a dedicarle más tiempo cuando los deberes son “difíciles” o “muy difíciles” (36.2%) que cuando son “fáciles” (18.3%) o “muy fáciles” (14.3%). Sin embargo, sus progenitores perciben mucho menos esta relación hasta el punto de que ya no es significativa ($p > .05$) aunque se quede cerca de serlo ($p < .10$). También en Matemáticas, para los alumnos hay una asociación aunque no sea muy fuerte pero sí significativa ($p < .05$) que produce que empleen más tiempo cuando las tareas son “difíciles” o “muy difíciles” (74.5%) que cuando son “fáciles” (69.8%) o “muy fáciles” (62.8%); relación que en los padres, pierde significación aunque quede muy cerca de alcanzarla ($p < .06$).

Por otro lado, las familias sí que perciben relación entre el tiempo y la dificultad, significativa ($p < .05$), tal que se requiere más tiempo cuanto más difíciles son los deberes de la materia de CC. Sociales; algo que para los alumnos no ocurre puesto que la relación no es significativa ($p > .05$). Algo parecido ocurre en las tareas de Lengua, donde en tanto que según las respuestas de los alumnos no hay asociación significativa ($p > .05$) y según las familias casi sí que hay ($p < .01$). En la única que hay cierto acuerdo es en CC. Naturales, donde ninguno de los dos colectivos percibe significación ($p > .05$).

Tabla 9-29. Relación entre el tiempo dedicado a los deberes y la dificultad de los mismos.

| Variable <i>Dificultad de los deberes de:</i> | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIARES (N=679) | | | |
|--|-------------------------------|--------------------------|-----------------------|-------------------|---------|--------------------------|-----------------------|-------------------|---------|
| | | <i>Dedica más tiempo</i> | | Test Chi-cuadrado | | <i>Dedica más tiempo</i> | | Test Chi-cuadrado | |
| | | <i>Sí</i> | <i>No</i> | Valor χ^2 | P sig | <i>Sí</i> | <i>No</i> | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | <i>Muy fáciles</i> | 52.0% (167) | 48.0% (154) | 0.50 | .777 NS | 52.1% (101) | 47.9% (93) | 5.62 | .060 NS |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 53.0% (196) | 47.0% (174) | | | 56.7% (228) | 43.3% (174) | | |
| | <i>Difíciles / Muy difíc.</i> | 57.1% (32) | 42.9% (24) | | | 67.5% (56) | 32.5% (27) | | |
| Matemáticas | <i>Muy fáciles</i> | 62.8% (118) | 37.2% (70) | 6.13 | .045 * | 66.1% (80) | 33.9% (41) | 5.66 | .059 NS |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 69.8% (256) | 30.2% (111) | | | 71.7% (271) | 28.3% (107) | | |
| | <i>Difíciles / Muy difíc.</i> | 74.5% (143) | 25.5% (49) | | | 78.3% (141) | 21.7% (39) | | |
| CC. Naturales | <i>Muy fáciles</i> | 34.8% (78) | 65.2% (146) | 2.56 | .279 NS | 31.0% (45) | 69.0% (100) | 2.05 | .359 NS |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 36.8% (140) | 63.2% (240) | | | 30.2% (128) | 69.8% (296) | | |
| | <i>Difíciles / Muy difíc.</i> | 29.4% (101) | 70.6% (101) | | | 37.3% (41) | 62.7% (69) | | |
| CC. Sociales | <i>Muy fáciles</i> | 31.5% (64) | 68.5% (139) | 1.44 | .487 NS | 21.8% (31) | 78.2% (111) | 8.92 | .012 * |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 35.2% (132) | 64.8% (243) | | | 30.4% (123) | 69.6% (281) | | |
| | <i>Difíciles / Muy difíc.</i> | 37.3% (63) | 62.7% (106) | | | 38.3% (51) | 61.7% (82) | | |
| Inglés | <i>Muy fáciles</i> | 14.3% (37) | 85.7% (221) | 34.80 | .000** | 14.1% (20) | 85.9% (122) | 4.85 | .089 NS |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 18.3% (53) | 81.7% (237) | | | 18.1% (64) | 81.9% (290) | | |
| | <i>Difíciles / Muy difíc.</i> | 36.2% (72) | 63.8% (127) | | | 23.5% (43) | 76.5% (140) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

Siguiendo la línea anterior, se estudió el *tiempo* de dedicación a los deberes con el mayor o menor *gusto por la asignatura* (tabla 9-30). En este caso apenas aparecen significaciones y en la mayoría de los cruces no hay tal asociación (p>.05) de modo que las diferencias son mínimas. Solamente aparece relación estadísticamente significativa según las respuestas de los alumnos en el caso de CC. Naturales (p<.05) y según las de las familias en la materia de Lengua (p<.01). En ambas, los datos indican que los estudiantes dedican más tiempo a los deberes cuando las materias sobre las que trabajan les gustan más: un 61.3% vs. 49.8% en Lengua (familias) y un 37.7% vs. 28.3% en CC. Naturales (alumnos).

Tabla 9-30. Relación entre el tiempo dedicado a los deberes y el gusto por los mismos.

| Variable <i>Gusto por los deberes de:</i> | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|--|--------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------|--------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------|--------------------|
| | | <i>Dedica más tiempo</i> | | Test Chi-cuadrado | | <i>Dedica más tiempo</i> | | Test Chi-cuadrado | |
| | | <i>Sí</i> | <i>No</i> | Valor χ^2 | P sig | <i>Sí</i> | <i>No</i> | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | <i>Le gusta</i> | 54.1% (333) | 45.9% (283) | 1.70 | .192 ^{NS} | 61.3% (253) | 38.7% (160) | 8.16 | .004** |
| | <i>No le gusta</i> | 47.3% (62) | 52.7% (69) | | | 49.8% (132) | 50.2% (133) | | |
| Matemáticas | <i>Le gusta</i> | 69.5% (356) | 30.5% (156) | 0.04 | .845 ^{NS} | 73.0% (284) | 27.0% (105) | 0.08 | .777 ^{NS} |
| | <i>No le gusta</i> | 68.5% (161) | 31.5% (74) | | | 71.7% (208) | 28.3% (82) | | |
| CC. Naturales | <i>Le gusta</i> | 37.7% (194) | 62.3% (320) | 5.86 | .016 * | 34.2% (132) | 65.8% (254) | 2.60 | .107 ^{NS} |
| | <i>No le gusta</i> | 28.3% (66) | 71.7% (167) | | | 28.1% (82) | 71.9% (210) | | |
| CC. Sociales | <i>Le gusta</i> | 35.8% (167) | 64.2% (300) | 0.53 | .467 ^{NS} | 30.8% (111) | 69.2% (263) | 0.09 | .765 ^{NS} |
| | <i>No le gusta</i> | 32.9% (92) | 67.1% (188) | | | 29.4% (88) | 70.6% (211) | | |
| Inglés | <i>Le gusta</i> | 20.6% (104) | 79.4% (400) | 0.83 | .363 ^{NS} | 20.7% (76) | 79.3% (292) | 1.74 | .188 ^{NS} |
| | <i>No le gusta</i> | 23.9% (58) | 76.1% (185) | | | 16.4% (51) | 83.6% (260) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

Se completa el estudio del tiempo de deberes buscando relación entre la dedicación o tiempo con la posible *distracción* generada por la realización de otras actividades como: ver TV, oír música, o usar el teléfono móvil, descritas anteriormente y que para el análisis en este momento se dicotomizan en: no (nunca) / sí (resto de opciones). Los resultados se presentan en las tres tablas que siguen.

Según las respuestas dadas por los alumnos, a cada una de las materias, no se han encontrado relaciones que se puedan considerar como estadísticamente significativas (p>.05) entre las actividades de ver TV (tabla 9-31), oír música (tabla 9-32) o usar el teléfono (tabla 9-33) y una mayor/menor dedicación de tiempo a la realización de los deberes. Y según las respuestas dadas por sus familiares, tampoco, puesto que los resultados son muy similares.

Tabla 9-31. Relación entre el tiempo empleado en los deberes y el visionado de la TV mientras se realizan.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|----------------------|-----------|-------------------|-----------------|-------------------|--------------------|-------------------|-----------------|-------------------|--------------------|
| | | TV cuando estudia | | Test Chi-cuadrado | | TV cuando estudia | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Sí | No | Valor χ^2 | P sig | Sí | No | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Sí | 30.9 % (122) | 69.1 % (273) | 0.43 | .513 ^{NS} | 29.4 % (113) | 70.6 % (272) | 0.17 | .677 ^{NS} |
| | No | 28.7 % (101) | 71.3 % (251) | | | 27.9 % (82) | 72.1 % (212) | | |
| Matemáticas | Sí | 27.7 % (143) | 72.3 % (374) | 3.52 | .060 ^{NS} | 27.6 % (136) | 72.4 % (356) | 1.01 | .315 ^{NS} |
| | No | 34.8 % (80) | 65.2 % (150) | | | 31.6 % (59) | 68.4 % (128) | | |
| CC. Naturales | Sí | 27.7 % (72) | 72.3 % (188) | 0.89 | .346 ^{NS} | 29.0 % (62) | 71.0 % (152) | 0.01 | .921 ^{NS} |
| | No | 31.0 % (151) | 69.0 % (336) | | | 28.6 % (133) | 71.4 % (332) | | |
| CC. Sociales | Sí | 30.1 % (78) | 69.9 % (181) | 0.01 | .909 ^{NS} | 27.3 % (56) | 72.7 % (149) | 0.28 | .596 ^{NS} |
| | No | 29.7 % (145) | 70.3 % (343) | | | 29.3 % (139) | 70.7 % (335) | | |
| Inglés | Sí | 27.2 % (44) | 72.8 % (118) | 0.72 | .397 ^{NS} | 34.6 % (44) | 65.4 % (83) | 2.68 | .102 ^{NS} |
| | No | 30.6 % (179) | 69.4 % (406) | | | 27.4 % (151) | 72.6 % (401) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05)

Tabla 9-32. Relación entre el tiempo empleado en realizar los deberes y el escuchar música mientras se realizan.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|----------------------|-----------|-----------------------|-----------------|-------------------|--------------------|-----------------------|-----------------|-------------------|--------------------|
| | | Música cuando estudia | | Test Chi-cuadrado | | Música cuando estudia | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Sí | No | Valor χ^2 | P sig | Sí | No | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Sí | 32.2 % (127) | 67.8 % (268) | 0.27 | .606 ^{NS} | 20.3 % (78) | 79.7 % (307) | 2.39 | .122 ^{NS} |
| | No | 30.4 % (107) | 69.6 % (245) | | | 25.3 % (74) | 74.7 % (219) | | |
| Matemáticas | Sí | 31.1 % (161) | 68.9 % (356) | 0.03 | .871 ^{NS} | 23.8 % (117) | 76.2 % (374) | 2.04 | .154 ^{NS} |
| | No | 31.7 % (73) | 68.3 % (157) | | | 18.7 % (35) | 81.3 % (152) | | |
| CC. Naturales | Sí | 29.2 % (76) | 70.8 % (184) | 0.81 | .367 ^{NS} | 23.4 % (50) | 76.6 % (164) | 0.16 | .688 ^{NS} |
| | No | 32.4 % (158) | 67.6 % (329) | | | 22.0 % (102) | 78.0 % (362) | | |
| CC. Sociales | Sí | 31.7 % (82) | 68.3 % (177) | 0.02 | .886 ^{NS} | 21.0 % (43) | 79.0 % (162) | 0.35 | .553 ^{NS} |
| | No | 31.1 % (152) | 68.9 % (336) | | | 23.0 % (109) | 77.0 % (364) | | |
| Inglés | Sí | 37.7 % (61) | 62.3 % (101) | 3.48 | .062 ^{NS} | 22.8 % (29) | 77.2 % (98) | 0.02 | .901 ^{NS} |
| | No | 29.6 % (173) | 70.4 % (412) | | | 22.3 % (123) | 77.7 % (428) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05)

Tabla 9-33. Relación entre el tiempo empleado en realizar los deberes y usar el teléfono móvil mientras se realizan.

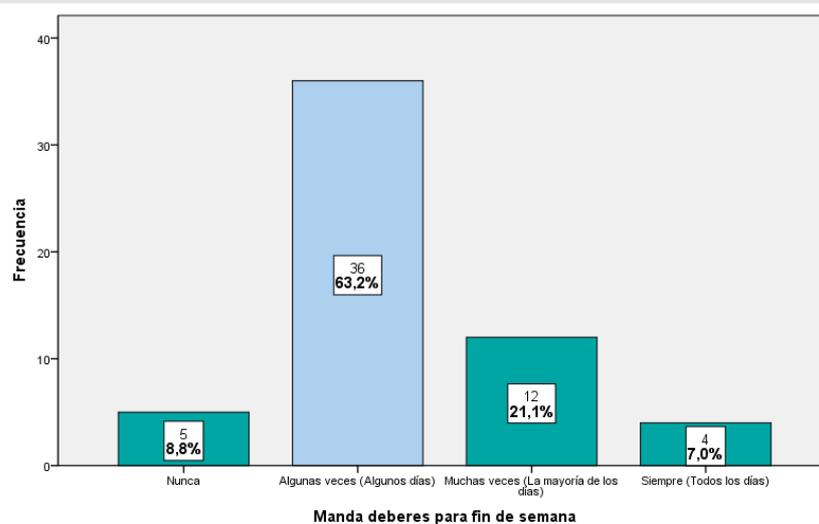
| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|----------------------|-----------|----------------------------|-----------------|-------------------|--------------------|----------------------------|-----------------|-------------------|--------------------|
| | | Telf. móvil cuando estudia | | Test Chi-cuadrado | | Telf. móvil cuando estudia | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Sí | No | Valor χ^2 | P sig | Sí | No | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Lengua</i> | <i>Sí</i> | 26.6 % (105) | 73.4 % (290) | 1.48 | .223 ^{NS} | 25.9 % (87) | 74.1 % (249) | 2.30 | .131 ^{NS} |
| | <i>No</i> | 22.7 % (80) | 77.3 % (272) | | | 20.4 % (60) | 79.6 % (234) | | |
| <i>Matemáticas</i> | <i>Sí</i> | 25.3 % (131) | 74.7 % (386) | 0.30 | .587 ^{NS} | 16.7 % (82) | 83.3 % (410) | 0.50 | .480 ^{NS} |
| | <i>No</i> | 23.5 % (54) | 76.5 % (176) | | | 14.4 % (27) | 85.6 % (160) | | |
| <i>CC. Naturales</i> | <i>Sí</i> | 27.3 % (71) | 72.7 % (189) | 1.38 | .240 ^{NS} | 15.4 % (33) | 84.6 % (181) | 0.09 | .761 ^{NS} |
| | <i>No</i> | 23.4 % (114) | 76.6 % (373) | | | 16.3 % (76) | 83.7 % (389) | | |
| <i>CC. Sociales</i> | <i>Sí</i> | 25.9 % (67) | 74.1 % (192) | 0.26 | .611 ^{NS} | 18.0 % (37) | 82.0 % (168) | 0.87 | .352 ^{NS} |
| | <i>No</i> | 24.2 % (118) | 75.8 % (370) | | | 15.2 % (72) | 84.8 % (402) | | |
| <i>Inglés</i> | <i>Sí</i> | 27.8 % (45) | 72.2 % (117) | 1.01 | .316 ^{NS} | 16.5 % (21) | 83.5 % (106) | 0.03 | .870 ^{NS} |
| | <i>No</i> | 23.9 % (140) | 76.1 % (445) | | | 15.9 % (88) | 84.1 % (464) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05)

9.1.15. Deberes para el fin de semana

A la cuestión planteada acerca del encargo de *deberes para el fin de semana*, un 63.2% de los docentes ha respondido que sólo los manda “algunas veces” (f=36) junto a otro 8.8% (f=5) que dice que no lo hace “nunca”. Un 21.1% (f=12) afirma mandarlos “casi todos los días” y el 7% restante (f=4) que lo hace “siempre”.

**Gráfico 9-2. Diagrama de barras. Existencia de deberes para el fin de semana.
Respuestas de Docentes (N=57)**



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

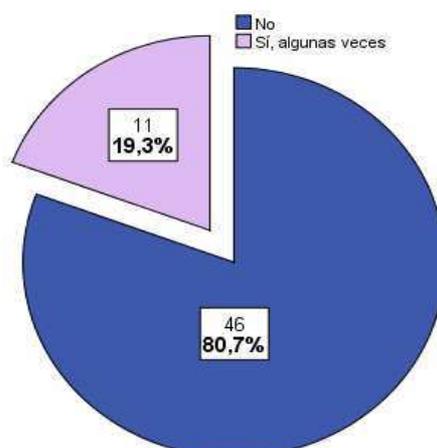
Consultados alumnos y familias sobre la misma cuestión se comprueba cierta concordancia con lo dicho por los maestros (tabla 9-34) pues la respuesta más común en gran parte de las variables es que se encargan deberes “algunas veces” en CC. Naturales (45% y 46.2%), CC. Sociales (45.1% y 47.6%) e Inglés (49.3% y 51.1%). Pero donde hay más desacuerdo es en Lengua y Matemáticas, puesto que las familias afirman que deberes de estas materias se encargan “casi todos los fines de semana” (40.6% y 41.2%), en tanto que las respuestas de los estudiantes están algo más cerca de lo dicho por sus profesores, si bien es cierto que se aprecia una tendencia a pensar que mandan más de lo que dicen ellos, de hecho sobre un 30% de los alumnos dice que los profesores mandan “siempre” deberes para todos los fines de semana.

Tabla 9-34. Deberes para el fin de semana según alumnos y familias.

| Variable: <i>Los fines de semana mandan deberes de ...</i> | Categoría | ALUMNOS | FAMILIAS |
|--|-------------------------------------|-------------|-------------|
| | | N=747 | N=679 |
| Lengua | <i>Nunca</i> | 2.0% (15) | 1.2% (8) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 36.1% (270) | 28.9% (196) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 21.9% (238) | 40.6% (276) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 30.0% (224) | 29.3% (199) |
| Matemáticas | <i>Nunca</i> | 1.6% (12) | 0.9% (6) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 34.3% (256) | 28.4% (193) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 32.9% (246) | 41.2% (280) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 31.2% (233) | 29.5% (200) |
| CC. Naturales | <i>Nunca</i> | 15.0% (112) | 6.5% (44) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 45.0% (336) | 46.2% (314) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 26.2% (196) | 33.6% (228) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 13.8% (103) | 13.7% (93) |
| CC. Sociales | <i>Nunca</i> | 15.9% (119) | 6.9% (47) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 45.1% (337) | 47.6% (323) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 25.7% (192) | 32.4% (220) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 13.3% (99) | 13.1% (89) |
| Inglés | <i>Nunca</i> | 10.4% (78) | 6.0% (41) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 49.3% (368) | 51.1% (347) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 24.5% (183) | 29.9% (203) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 15.8% (118) | 13.0% (88) |

En cuanto a la *cantidad de deberes para el fin de semana* un 19.3% de los docentes (f=11) afirma que “algunas veces” encarga más deberes para el fin de semana que los que encarga durante la semana. El restante 80.7% (f=46) dice que no.

Gráfico 9-3. Diagrama de sectores. Existencia de más deberes en el fin de semana que durante la semana. **Respuestas de Docentes (N=57)**



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

En cambio, cuando se les consulta a las familias al respecto, la respuesta negativa desciende notablemente hasta un 66.4% (un 14% menos). Es decir, el porcentaje de familias que piensa que sí hay más deberes el fin de semana es superior para todas las asignaturas (33.6%) y en especial en los deberes de Lengua y Matemáticas (tabla 9-35).

Tabla 9-35. Cantidad de deberes que se mandan durante el fin de semana.

| Variable | Categoría | FAMILIAS N=679 |
|--------------------------------------|---|-------------------|
| <i>Más deberes en fin de semana</i> | <i>NO</i> | 66.4% (451) |
| | <i>Sí, de todas las asignaturas</i> | 20.2% (137) |
| | <i>Sí, de Lengua y Matemáticas</i> | 7.5% (51) |
| | <i>Sí, de Matemáticas</i> | 1.9% (13) |
| | <i>Sí, de Lengua</i> | 0.9% (6) |
| | <i>Sí, de Leng., Matem., CC.NN e Inglés</i> | 0.7% (5) |
| | <i>Sí, de Lengua, Matemáticas e Inglés</i> | 0.6% (4) |
| | <i>Sí, de Leng., Matem., CC.NN y CC.SS.</i> | 0.6% (4) |
| | <i>Sí, de CC. Naturales y CC. Sociales</i> | 0.4% (3) |
| | <i>Sí, de Matemáticas y CC. Sociales</i> | 0.3% (2) |
| | <i>Sí, de Inglés</i> | 0.3% (2) |
| <i>Sí, de CC. Naturales e Inglés</i> | 0.1% (1) | |

9.1.16. Hábitos de lectura, rendimiento y deberes para casa

Acerca del *hábito de lectura* del alumnado, los resultados (tabla 9-36) indican que aproximadamente la mitad de ellos sólo leen, por el placer de leer, “algunas veces”; a los que se les puede añadir los que nunca lo hacen que son entre un 11% y un 15.6%. Casi un 20% de los alumnos dice que leen a diario, pero según sus familias, son solamente un 10%.

Tabla 9-36. Hábitos de lectura de alumnos.

| Variable | Categoría | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|------------------------|-------------------------------------|------------------|-------------------|
| <i>Leer por placer</i> | <i>Nunca</i> | 11.0% (82) | 15.6% (106) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 4.91% (367) | 5.08% (345) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 20.9% (156) | 23.6% (260) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 19.0% (142) | 10.0% (68) |

El estudio de la posible *relación* de esta variable *con el rendimiento académico* del alumnado en las diferentes materias se ha realizado a través del contraste de medias mediante ANOVA entre los 4 grados de lectura de la variable arriba descrita en la muestra de alumnos. Los resultados (tabla 9-37) presentan diferencias altamente significativas ($p < .01$ e incluso $p < .001$) en todas las asignaturas y en todos los trimestres. La observación de las medias nos indica que los estudiantes que leen la “mayoría de los días” o “siempre” obtienen calificaciones medias significativamente superiores a las del alumnado que lee sólo “algunos días” o “nunca”. Las diferencias se mueven entre 0.5 y 1 puntos.

Tabla 9-37. Relación entre el rendimiento académico (notas 0-10) y la lectura por placer.

| Variables | | Hábito de lectura por placer | | | | ANOVA 1 fef | |
|----------------------|--------------------|------------------------------|-------------------------|--------------------------------------|--------------------|-------------|---------|
| | | Nunca (N=82) | Algunos días (N=367) | La mayoría de los días (N=156) | Siempre (N=142) | Valor | p-valor |
| Lengua | Trimestre 1 | 5.77 (1.69) | 6.26 (1.83) | 6.82 (1.89) | 6.47 (1.88) | 6.61 | .000** |
| | Trimestre 2 | 5.85 (1.52) | 6.48 (1.70) | 7.05 (1.74) | 6.73 (1.78) | 9.70 | .000** |
| | Trimestre 3 | 6.07 (1.53) | 6.54 (1.72) | 7.10 (1.76) | 6.85 (1.77) | 7.74 | .000** |
| Matemáticas | Trimestre 1 | 5.80 (1.72) | 6.11 (1.89) | 6.63 (1.81) | 6.22 (1.88) | 4.37 | .005** |
| | Trimestre 2 | 5.85 (1.52) | 6.30 (1.87) | 6.78 (1.80) | 6.35 (1.84) | 5.09 | .002** |
| | Trimestre 3 | 5.93 (1.34) | 6.22 (1.80) | 6.76 (1.73) | 6.50 (1.81) | 5.54 | .001** |
| CC. Naturales | Trimestre 1 | 5.43 (1.96) | 6.00 (1.94) | 6.42 (1.96) | 6.31 (1.89) | 5.59 | .001** |
| | Trimestre 2 | 5.93 (1.82) | 6.28 (1.87) | 6.75 (1.94) | 6.51 (1.98) | 4.14 | .006** |
| | Trimestre 3 | 5.94 (1.57) | 6.37 (1.86) | 6.88 (1.73) | 6.57 (1.79) | 5.64 | .001** |
| CC. Sociales | Trimestre 1 | 5.41 (1.89) | 5.86 (1.90) | 6.24 (2.03) | 6.13 (1.86) | 4.02 | .007** |
| | Trimestre 2 | 5.77 (1.92) | 6.00 (1.89) | 6.56 (1.98) | 6.11 (1.92) | 4.18 | .006** |
| | Trimestre 3 | 5.94 (1.88) | 6.37 (1.94) | 6.86 (1.90) | 6.87 (1.92) | 6.45 | .000** |
| Inglés | Trimestre 1 | 5.06 (1.87) | 5.87 (1.97) | 6.51 (1.79) | 6.16 (2.01) | 10.94 | .000** |
| | Trimestre 2 | 5.65 (1.81) | 6.23 (1.96) | 6.68 (1.85) | 6.49 (1.98) | 5.76 | .001** |
| | Trimestre 3 | 5.49 (1.93) | 6.26 (1.94) | 6.82 (2.00) | 6.51 (2.01) | 8.78 | .000** |

** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

También se procedió a cruzar la información disponible sobre *los hábitos lectores con la realización de los deberes*. Para ello se consideró adecuado dicotomizar la variable de lectura en dos niveles: bajo hábito (no leen nunca / sólo leen a veces) y alto hábito (leen muchas veces / leen siempre), tanto en las respuestas de los alumnos como en las de sus familias. Se puede comprobar (tabla 9-38) que existen diferencias altamente significativas ($p < .01$) producidas por la asociación entre el grado de ejecución de los deberes y el hábito de lectura. Los datos obtenidos confirman que los alumnos con un hábito de lectura alto tienden a realizar “siempre” los deberes en porcentajes más elevados que los que tienen hábito bajo. Esto ocurre en todas las asignaturas de forma

similar, con tasas que se diferencian entre un 10% y un 13%. Según las respuestas de las madres/padres, esta relación existe aunque con menos significación ($p < .05$ e incluso en algún caso $p < .10$ que es casi significativo) reduciéndose las diferencias a márgenes de entre 8 y el 11%, eso sí en el mismo sentido.

Tabla 9-38. Frecuencia con que se realizan los deberes en casa en función del hábito de lectura de los estudiantes.

| Variable | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | Test Chi-cuadrado | | FAMILIAS (N=679) | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------|-----------------------------|--------------------|--------------------|-------------------|--------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------------|
| | | Hábito de lectura | | Valor χ^2 | P sig | Hábito de lectura | | Valor χ^2 | P sig |
| | | Alto (N=298) | Bajo (N=449) | | | Alto (N=228) | Bajo (N=451) | | |
| <i>Lengua</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 5.0% (15) | 7.8% (35) | | | 3.1% (7) | 5.3% (24) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 13.1% (39) | 22.0% (99) | 13.12 | .001** | 14.0% (32) | 20.8% (94) | 7.08 | .029 * |
| | <i>Siempre</i> | 81.9% (244) | 70.2% (315) | | | 82.9% (189) | 73.8% (333) | | |
| <i>Matemáticas</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 4.7% (14) | 8.0% (36) | | | 3.5% (8) | 6.7% (30) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 16.1% (48) | 22.9% (103) | 9.61 | .008** | 14.0% (32) | 20.6% (93) | 8.13 | .017 * |
| | <i>Siempre</i> | 79.2% (236) | 69.0% (310) | | | 82.5% (188) | 72.7% (328) | | |
| <i>CC. Naturales</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 11.1% (33) | 17.4% (78) | | | 9.6% (22) | 11.3% (51) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 12.4% (37) | 19.6% (88) | 15.06 | .001** | 14.0% (32) | 20.8% (94) | 5.70 | .058 ^{NS} |
| | <i>Siempre</i> | 76.5% (228) | 63.0% (283) | | | 76.3% (174) | 67.8% (306) | | |
| <i>CC. Sociales</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 11.1% (33) | 16.7% (75) | | | 10.1% (23) | 11.5% (52) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 13.8% (41) | 21.2% (95) | 13.83 | .001** | 14.0% (32) | 21.1% (95) | 5.83 | .054 ^{NS} |
| | <i>Siempre</i> | 75.2% (224) | 62.1% (279) | | | 75.9% (173) | 67.4% (304) | | |
| <i>Inglés</i> | <i>Algunos días / Nunca</i> | 10.7% (32) | 14.9% (67) | | | 11.4% (26) | 12.2% (55) | | |
| | <i>Muchos días</i> | 17.4% (52) | 24.1% (108) | 9.20 | .010 * | 13.2% (30) | 21.5% (97) | 7.55 | .023 * |
| | <i>Siempre</i> | 71.8% (214) | 61.0% (274) | | | 75.4% (172) | 66.3% (299) | | |

* = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

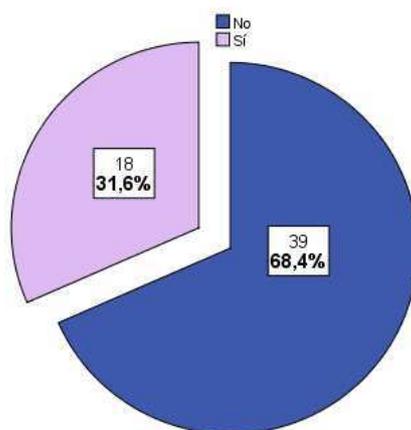
En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

9.2.- Actuación docente en relación a los deberes para casa (formación, planificación, desarrollo y corrección de deberes)

9.2.1. Formación de los docentes en relación a los deberes para casa

Es llamativo comprobar que solo un 31.6% (f=18) de los docentes afirmó tener *formación específica* en cuanto a los deberes. Un 29.8% (f=17) dice haberla adquirido por cuenta propia, un 10.5% (f=6) de forma oficial (ej.: universidad) y un 3.5% (f=2) en cursos extraordinarios.

Gráfico 9-4. Diagrama de sectores. Formación específica docente sobre deberes. Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Gráfico 9-5. Diagrama de sectores. Formación específica docente sobre deberes: Universidad y/o Centro de profesorado. Respuestas de Docentes (N=57)

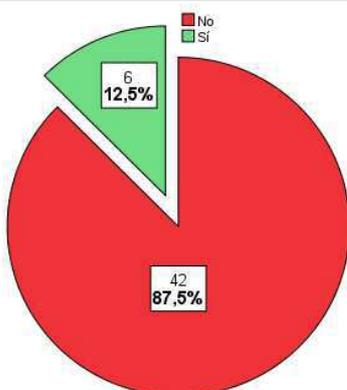


Gráfico 9-6. Diagrama de sectores. Formación específica docente sobre deberes: Investigando por cuenta propia. Respuestas de Docentes (N=57)

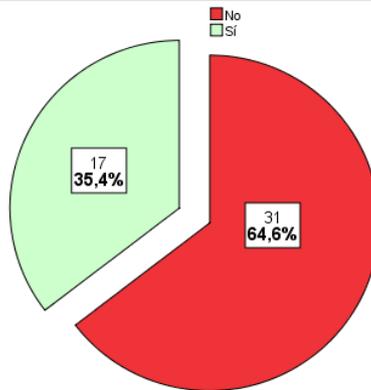
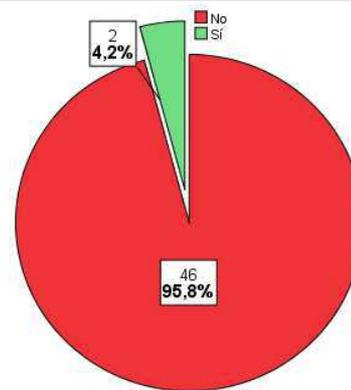


Gráfico 9-7. Diagrama de sectores. Formación específica docente sobre deberes: Cursos. Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

9.2.2. La finalidad de los deberes para casa

De manera muy destacada, la mayoría de los docentes señalan como *finalidad* de los deberes para casa (tabla 9-39) el reforzar lo explicado en clase (79%). Le sigue: comprender (24.6%), repasar (21.1%) y practicar (19.3%) todo lo realizado en clase.

Tabla 9-39. Finalidad de los deberes según los docentes.

| Variable | Categoría | DOCENTES N=57 |
|------------------|--|------------------|
| Finalidad | <i>Reforzar lo explicado en clase</i> | 78.9 % (45) |
| | <i>Comprender lo explicado en clase</i> | 24.6 % (14) |
| | <i>Repasar lo aprendido en clase</i> | 21.1 % (12) |
| | <i>Practicar lo aprendido en clase</i> | 19.3 % (11) |
| | <i>Aprender</i> | 10.5 % (6) |
| | <i>Preparar los exámenes</i> | 10.5 % (6) |
| | <i>Terminar lo que no da tiempo en clase</i> | 8.8 % (5) |
| | <i>Estudiar</i> | 5.3 % (3) |
| | <i>Aumentar el interés y curiosidad</i> | 3.5 % (2) |
| | <i>Comprobar que lo han entendido</i> | 3.5 % (2) |
| | <i>Mejorar el proceso de aprendizaje</i> | 3.5 % (2) |
| | <i>Ampliar conocimientos</i> | 1.8 % (1) |
| | <i>Crear y/o mantener un hábito de trabajo</i> | 1.8 % (1) |

Es llamativo, por su baja incidencia, otras finalidades como aumentar el interés y la curiosidad, mejorar el proceso de aprendizaje, ampliar conocimientos, mantener o crear un hábito de trabajo, finalidades muy interesantes de cara a aumentar la motivación del alumnado.

Por su parte, familias y alumnado señalan como finalidad principal de los deberes, casi en su totalidad, una razón poco indicada por los docentes, se trata de “aprender más” con un 98% (el alumnado) y 80.9% (las familias). Destaca una razón señalada por familias y alumnado y que ni siquiera señalan los docentes, se trata de “sacar mejores notas”, opción que ha señalado el 95.4 % de los alumnos y el 68,3 % de las familias. También destaca que algunos alumnos ven los deberes como un castigo (4%) o que no sirven para nada (3.6%).

Tabla 9-40. Opinión de alumnado y familias sobre la finalidad / utilidad de los deberes.

| | Categoría | ALUMNOS | FAMILIAS |
|-----------------|--|--------------|--------------|
| | | N=747 | N=679 |
| <i>Utilidad</i> | <i>Aprender más</i> | 98.0 % (732) | 80.9 % (549) |
| | <i>Sacar mejores notas</i> | 95.4 % (713) | 68.3 % (464) |
| | <i>Acabar lo que no han hecho en clase</i> | 62.4 % (466) | 49.0 % (333) |
| | <i>Que no jueguen tanto</i> | 11.2 % (84) | 3.7 % (25) |
| | <i>Castigo</i> | 4.0 % (30) | 0.7 % (5) |
| | <i>Nada (no tienen utilidad)</i> | 3.6 % (27) | 1.9 % (13) |

9.2.3. Tipos de deberes

Se consultó a todos los informantes sobre la tipología de los deberes. Sus respuestas se resumen en la tabla 9-41. En cada sección se han ordenado los tipos de deberes de mayor a menor frecuencia.

Tabla 9-41. Frecuencia de realización de los deberes en función de su tipología (respuestas de docentes, familias y alumnos).

| Según los DOCENTES | <i>Frecuencia con que se encargan los deberes</i> | | | |
|---|---|----------------------|---------------------|----------------|
| | <i>Nunca</i> | <i>Algunas veces</i> | <i>Muchas veces</i> | <i>Siempre</i> |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | 3.5 % (2) | 22.8 % (13) | 26.3 % (15) | 47.4 % (27) |
| <i>Estudiar / repasar</i> | 14.0 % (8) | 26.3 % (15) | 29.8 % (17) | 29.8 % (17) |
| <i>Practicar (ejercicios de repaso) lo de clase</i> | 12.3 % (7) | 43.9 % (25) | 24.6 % (14) | 19.3 % (11) |
| <i>Leer</i> | 24.6 % (14) | 31.6 % (18) | 19.3 % (11) | 24.6 % (14) |
| <i>Ampliar, experimentar, buscar internet</i> | 22.8 % (13) | 59.6 % (34) | 12.3 % (7) | 5.3 % (3) |
| <i>Hacer resumen / esquema</i> | 36.8 % (21) | 43.9 % (25) | 12.3 % (7) | 7.0 % (4) |
| <i>Hacer ejercicio de preparación próxima materia</i> | 52.6 % (30) | 33.3 % (19) | 10.5 % (6) | 3.5 % (2) |
| <i>Ver documental / video</i> | 50.9 % (29) | 42.1 % (24) | 5.3 % (3) | 1.8 % (1) |
| <i>Hacer manualidades</i> | 50.9 % (29) | 49.1 % (28) | -- | -- |
| <i>Hacer algún copiado</i> | 63.2 % (36) | 35.1 % (20) | 1.8 % (1) | -- |
| <i>Algún proyecto</i> | 93.0 % (52) | 7.0 % (4) | -- | -- |
| <i>Actividades interactivas</i> | 96.5 % (55) | 3.5 % (2) | -- | -- |

| Según las FAMILIAS | <i>Frecuencia con que se encargan los deberes</i> | | | |
|---|---|----------------------|---------------------|----------------|
| | <i>Nunca</i> | <i>Algunas veces</i> | <i>Muchas veces</i> | <i>Siempre</i> |
| <i>Estudiar / repasar</i> | 4.4 % (30) | 14.1 % (96) | 29.9 % (203) | 51.5 % (350) |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | 6.5 % (44) | 35.7 % (242) | 16.5 % (112) | 41.3 % (280) |
| <i>Practicar (ejercicios de repaso) lo de clase</i> | 9.9 % (67) | 26.5 % (180) | 29.9 % (203) | 33.7 % (229) |
| <i>Leer</i> | 17.1 % (116) | 37.3 % (253) | 20.6 % (140) | 24.9 % (169) |
| <i>Ampliar, experimentar, buscar internet</i> | 28.4 % (193) | 37.4 % (254) | 18.9 % (128) | 15.3 % (104) |
| <i>Hacer resumen / esquema</i> | 27.1 % (184) | 47.1 % (319) | 17.8 % (121) | 8.0 % (54) |
| <i>Hacer ejercicio de preparación próxima materia</i> | 40.8 % (277) | 35.2 % (239) | 13.7 % (93) | 10.3 % (70) |
| <i>Hacer algún copiado</i> | 37.3 % (253) | 43.4 % (295) | 12.2 % (83) | 7.1 % (48) |
| <i>Hacer manualidades</i> | 45.5 % (309) | 44.0 % (299) | 7.4 % (50) | 3.1 % (21) |
| <i>Ver documental / video</i> | 55.8 % (378) | 34.1 % (231) | 6.9 % (47) | 3.2 % (22) |
| <i>Hacer presentaciones</i> | 99.0 % (672) | 0.6 % (4) | 0.4 % (3) | -- |

| Según los ALUMNOS | <i>Frecuencia con que se encargan los deberes</i> | | | |
|---|---|----------------------|---------------------|----------------|
| | <i>Nunca</i> | <i>Algunas veces</i> | <i>Muchas veces</i> | <i>Siempre</i> |
| <i>Estudiar / repasar</i> | 3.1 % (23) | 12.0 % (90) | 27.8 % (208) | 57.0 % (426) |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | 5.2 % (39) | 28.5 % (213) | 22.0 % (164) | 44.3 % (331) |
| <i>Practicar (ejercicios de repaso) lo de clase</i> | 9.8 % (73) | 24.9 % (186) | 30.3 % (226) | 35.0 % (261) |
| <i>Leer</i> | 13.3 % (99) | 32.9 % (246) | 24.1 % (180) | 29.7 % (222) |
| <i>Ampliar, experimentar, buscar internet</i> | 22.9 % (171) | 38.4 % (287) | 21.2 % (158) | 17.5 % (131) |
| <i>Hacer resumen / esquema</i> | 19.3 % (144) | 44.7 % (334) | 21.0 % (157) | 15.0 % (112) |
| <i>Hacer ejercicio de preparación próxima materia</i> | 31.5 % (235) | 29.5 % (220) | 20.5 % (153) | 18.6 % (139) |
| <i>Hacer algún copiado</i> | 40.8 % (305) | 36.3 % (271) | 14.1 % (105) | 8.8 % (66) |
| <i>Hacer manualidades</i> | 38.8 % (290) | 42.4 % (317) | 10.3 % (77) | 8.4 % (63) |
| <i>Ver documental / video</i> | 45.4 % (339) | 36.7 % (274) | 9.6 % (72) | 8.3 % (62) |
| <i>Un trabajo</i> | 91.7 % (725) | 1.5 % (11) | 1.3 % (10) | 0.1 % (1) |
| <i>Actividades interactivas</i> | 99.6 % (744) | 0.3 % (2) | 0.1 % (1) | -- |
| <i>Dictado</i> | 99.7 % (745) | 0.1 % (1) | 0.1 % (1) | -- |

Según los docentes el tipo de deberes más habitual es terminar la tarea que quedó incompleta en clase (47.4% “siempre” + 26.3 % “muchas veces”). En cambio, según las familias y los alumnos es estudiar / repasar: “siempre” un 57% de alumnos y 51.5% de familias, y “muchas veces” un 29.9% de familias y un 27.8% de alumnos.

El estudio es para los docentes el segundo tipo de deberes encomendados (29.8% “siempre” y otro 29.8% “muchas veces”). Mientras que para las familias y los alumnos, terminar lo inacabado en el colegio está en segundo lugar.

Finalmente, los tres grupos, coinciden en que el tercer lugar lo ocupan los deberes destinados a practicar lo hecho en clase con ejercicios de repaso; el cuarto lugar, leer; y el quinto, ampliar, buscar en internet, etc., en coincidencia plena.

9.2.4. El tipo de deberes que se encomiendan y el gusto por hacerlos

En esta investigación se ha estudiado la posible *relación* entre la *tipología de los deberes* y el *gusto* de los alumnos por los mismos. Para ello, se han considerado de entre las tipologías anteriores (tabla 9-41) solamente las cuatro primeras, por su alta frecuencia. El resto se realizan con menos asiduidad. Para ello, previamente se consideró necesario dicotomizar las variables, con el objeto de reducir la presencia de frecuencias pequeñas que dificulten la localización de asociaciones en caso de que existan. La regla de dicotomización es obvia y ya se ha empleado más veces en este estudio: nunca + algunas veces / muchas veces + siempre; dicotomía equivalente de alguna manera a un: no / sí.

Comenzando por los docentes, en el cruce de las cuatro primeras tipologías con el gusto por hacer los deberes que ellos creen que tienen sus alumnos (tabla 9-42) no se han encontrado relaciones que se puedan admitir como estadísticamente significativas ($p > .05$), por tanto este gusto que los docentes creen que tienen sus alumnos sería independiente del tipo de deberes que los maestros les encargan.

Tabla 9-42. Relación entre la tipología de deberes y el gusto por realizarlos (opinión de los docentes).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|----------------------------|----------------------------|-------------------|--------------------|
| | | No (nunca + alguna vez) | Sí (siempre + bastante) | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 66.7 % (10) | 33.3 % (5) | 0.84 | .358 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 78.6 % (33) | 21.4 % (9) | | |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 82.6 % (19) | 17.4 % (4) | 1.07 | .301 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 70.6 % (24) | 29.4 % (10) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 78.1 % (25) | 21.9 % (7) | 0.28 | .594 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 72.0 % (18) | 28.0 % (7) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 75.0 % (24) | 25.0 % (8) | 0.01 | .931 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 76.0 % (19) | 24.0 % (6) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Continuando con los alumnos, el gusto por hacer deberes ya se evaluó en forma dicotómica (sí/no) pero se preguntó por las cinco asignaturas que se han analizado en el resto de este estudio. Por tanto, el cruce se debe de hacer en cada una de ellas, y para cada tipología que en este caso se ha ampliado a las cinco más referidas por los alumnos. Los resultados se presentan en las 5 tablas que siguen, una por cada asignatura.

En Lengua (tabla 9-43) hay relación altamente significativa ($p < .001$) cuando los deberes son de leer, tal que los alumnos dicen que les gustan cuanto más se encargan este tipo de tareas (87.8%). Así mismo, hay significación ($p < .01$) que asocia el mayor gusto por los deberes cuanto más se pide que hagan búsquedas en internet para ampliar conocimientos (87.2%). También se ha encontrado relación significativa (sólo $p < .05$) cuando los deberes son del tipo terminar tareas del colegio, pero en este caso gustan más cuanto menos se manda este tipo (87.3%). En las otras dos tipologías no hay asociación estadísticamente significativa ($p > .05$).

Tabla 9-43. Relación entre la tipología de deberes y el gusto por realizar los deberes de Lengua (opinión del alumnado).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: LENGUA | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|--|---------------------|-------------------|--------------------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 15.0 % (17) | 85.0 % (96) | 0.57 | .449 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 18.0 % (114) | 82.0 % (520) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 12.7 % (32) | 87.3 % (220) | 6.16 | .013 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 20.0 % (99) | 80.0 % (396) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 18.1 % (47) | 81.9 % (212) | 0.09 | .759 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 17.2 % (84) | 82.8 % (403) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 23.8 % (82) | 76.2 % (263) | 17.21 | .000** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 12.2 % (49) | 87.8 % (353) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 20.5 % (94) | 79.5 % (364) | 7.30 | .007** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 12.8 % (37) | 87.2 % (252) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)
En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

En Matemáticas (tabla 9-44) ocurre algo parecido. Aparecen las tres mismas significaciones, para $p < .01$ en el caso de mayor gusto cuando se trata de leer (72.9%) y para $p < .05$ cuando se trata de buscar información en internet (73.7%). Por otro lado, también hay asociación ($p < .05$) en el caso de mayor gusto cuanto menos se mandan las tareas de terminar lo inacabado de clase.

Tabla 9-44. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Matemáticas (opinión del alumnado).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: MATEMÁTICAS | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|---|---------------------|-------------------|---------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 37.2 % (42) | 62.8 % (71) | 2.01 | .156 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 30.4 % (193) | 69.6 % (441) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 25.8 % (65) | 74.2 % (187) | 5.66 | .017 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 34.3 % (170) | 65.7 % (325) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 35.5 % (92) | 64.5 % (167) | 2.97 | .085 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 29.4 % (143) | 70.6 % (344) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 36.5 % (126) | 63.5 % (219) | 7.62 | .006** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 27.1 % (109) | 72.9 % (292) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 34.7 % (159) | 65.3 % (299) | 5.82 | .016 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 26.3 % (76) | 73.7 % (213) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

En CC. Naturales (tabla 9-45) se mantiene la alta significación ($p < .001$) que implica un mayor gusto cuanto más se mandan los deberes de leer (75.9%). Y se mantiene (para $p < .05$) que hay más gusto por los deberes en los que se pide búsquedas en internet. Pero como novedad, ahora se aprecia una relación significativa ($p < .05$) tal que se asocia un mayor gusto cuanto más se pide estudiar/repasar esta materia (70.3%).

Tabla 9-45. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de CC.NN. (opinión del alumnado).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: CC. NATURALES | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|---|---------------------|-------------------|---------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 39.8 % (45) | 60.2 % (68) | 4.62 | .032 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 29.7 % (188) | 70.3 % (446) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 30.2 % (76) | 69.8 % (176) | 0.19 | .664 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 3.7 % (157) | 68.3 % (338) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 32.0 % (83) | 68.0 % (176) | 0.12 | .727 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 30.8 % (150) | 69.2 % (337) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 39.4 % (136) | 60.6 % (209) | 20.23 | .000** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 24.1 % (97) | 75.9 % (305) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 34.5 % (158) | 65.5 % (300) | 6.03 | .014 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 26.0 % (75) | 74.0 % (214) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

En CC. Sociales (tabla 9-46) se mantienen las mismas relaciones significativas de la anterior. Así para $p < .001$ tal que gusta más si se mandan deberes de lectura (70.6%) y para $p < .05$ entre mayor gusto cuanto más se pide que estudien la materia

(64.2%) y cuanto más se piden búsquedas de ampliación en internet (67.5%). Pero es que además aparece una significación más (para $p < .05$) tal que se aprecia un mayor gusto por los deberes cuando estos son de prácticas o hacer ejercicios de repaso (65.5%).

Tabla 9-46. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de CC.SS. (opinión del alumnado).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: CC. SOCIALES | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|--|---------------------|-------------------|---------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 46.9 % (53) | 53.1 % (60) | 5.04 | .025 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 35.8 % (227) | 64.2 % (407) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 34.5 % (87) | 65.5 % (165) | 1.42 | .233 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 39.0 % (193) | 61.0 % (302) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 43.2 % (112) | 56.8 % (147) | 5.52 | .019 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 34.5 % (168) | 65.5 % (319) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 47.0 % (162) | 53.0 % (183) | 24.55 | .000** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 29.4 % (118) | 70.6 % (284) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 40.6 % (186) | 59.4 % (272) | 4.94 | .026 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 32.5 % (94) | 67.5 % (195) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

Y en cuanto a Inglés (tabla 9-47) se mantiene significación ($p < .05$) entre un mayor gusto cuando los deberes son de estudio (68.9%), así como cuando son de ampliación vía internet (73.7%). Y aparece una alta significación ($p < .01$) tal que el mayor gusto se asocia a una mayor presencia de deberes de prácticas y/o ejercicios de repaso (70.8%).

Tabla 9-47. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Inglés (opinión del alumnado).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: INGLÉS | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|--|---------------------|-------------------|---------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 40.7 % (46) | 59.3 % (67) | 4.06 | .044 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 31.1 % (197) | 68.9 % (437) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 29.8 % (75) | 70.2 % (177) | 1.33 | .249 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 33.9 % (168) | 66.1 % (327) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 39.0 % (101) | 61.0 % (158) | 7.45 | .006** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 29.2 % (142) | 70.8 % (345) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 35.7 % (123) | 64.3 % (222) | 2.85 | .092 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 29.9 % (120) | 70.1 % (282) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 36.5 % (167) | 63.5 % (291) | 8.34 | .004** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 26.3 % (76) | 73.7 % (213) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

El estudio de estas mismas relaciones a partir de las respuestas de las familias se resume en las 5 tablas siguientes. En este caso se han obtenido unas conclusiones que no coinciden del todo con las anteriores. En concreto, por asignaturas, la información aportada por las familias nos dice que:

En Lengua (tabla 9-48) hay relación altamente significativa ($p < .01$) cuando los deberes son de estudiar/ repasar, leer, o practicar con ejercicios de repaso, y en todas es tal que las familias creen que a sus hijos les gustan los deberes cuanto más se encargan estos tres tipos (63.9%; 67.6% y 64.8%, respectivamente). No hay significación en las otras dos; pero en el caso de la búsqueda en internet se podría hablar de una casi significación ($p < .10$) en el mismo sentido que la anterior.

Tabla 9-48. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Lengua (opinión de las familias).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: LENGUA | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|--|---------------------|-------------------|--------------------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 52.4 % (66) | 47.6 % (60) | 11.49 | .001** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 36.1 % (199) | 63.9 % (353) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 39.3 % (112) | 60.7 % (173) | 0.02 | .890 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 38.8 % (152) | 61.2 % (240) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 45.9 % (113) | 54.1 % (133) | 7.61 | .006** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 35.2 % (152) | 64.8 % (280) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 44.8 % (165) | 55.2 % (203) | 10.97 | .001** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 32.4 % (100) | 67.6 % (209) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 41.7 % (186) | 58.3 % (260) | 3.75 | .053 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 34.1 % (79) | 65.9 % (153) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

En Matemáticas (tabla 9-49) los resultados son muy parecidos a los anteriores. Se sigue manteniendo la alta significación ($p < .01$) en el mismo sentido antes descrito en los deberes de las tipologías: estudiar, practicar ejercicios de repaso y leer. Se añade significación ($p < .05$) con el mismo sentido en la relativa a las búsquedas en internet para ampliar información.

Tabla 9-49. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Matemáticas (opinión de las familias).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: MATEMÁTICAS | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|---|---------------------|-------------------|---------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 56.3 % (71) | 43.7 % (55) | 11.76 | .001** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 39.6 % (219) | 60.4 % (334) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 40.6 % (116) | 59.4 % (170) | 0.86 | .353 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 44.1 % (173) | 55.9 % (219) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 50.6 % (125) | 49.4 % (122) | 9.90 | .002** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 38.2 % (165) | 61.8 % (267) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 48.5 % (179) | 51.5 % (190) | 10.88 | .001** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 35.9 % (111) | 64.1 % (198) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 45.9 % (205) | 54.1 % (242) | 5.31 | .021 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 36.6 % (85) | 63.4 % (147) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

En CC. Naturales (tabla 9-50) la situación es prácticamente la misma que en Lengua. Alta significación ($p < .01$) en los casos de los deberes de tipo: estudiar, practicar y leer. Y casi significación ($p < .10$) en la ampliación de información vía internet.

Tabla 9-50. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de CC.NN. (opinión de las familias).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: CC. NATURALES | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|---|---------------------|-------------------|---------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 56.3 % (71) | 43.7 % (55) | 11.13 | .001** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 40.0 % (221) | 60.0 % (331) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 42.7 % (122) | 57.3 % (164) | 0.02 | .883 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 43.2 % (169) | 56.8 % (222) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 49.8 % (123) | 50.2 % (124) | 7.18 | .007** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 39.2 % (169) | 60.8 % (262) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 48.5 % (179) | 51.5 % (190) | 9.56 | .002** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 36.7 % (113) | 69.3 % (195) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 45.5 % (203) | 54.5 % (243) | 3.18 | .074 NS |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 38.4 % (89) | 61.6 % (143) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

En CC. Sociales (tabla 9-51) se vuelve a los resultados de Matemáticas. Es decir que hay relaciones muy significativas ($p < .01$) que indican mayor gusto cuando los

deberes son de tipo: estudiar, practicar y leer; y significación ($p < .05$) cuando es búsqueda en internet.

Tabla 9-51. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de CC.SS. (opinión de las familias).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: CC. SOCIALES | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|--|---------------------|-------------------|--------------------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 56.3 % (71) | 43.7 % (55) | 9.52 | .002** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 41.2 % (228) | 58.8 % (325) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 42.3 % (121) | 57.7 % (165) | 0.54 | .461 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 45.2 % (177) | 54.8 % (215) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 51.8 % (128) | 48.2 % (119) | 9.55 | .002** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 39.6 % (171) | 60.4 % (261) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 49.3 % (182) | 50.7 % (187) | 8.96 | .003** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 37.9 % (117) | 62.1 % (192) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 46.8 % (209) | 53.2 % (238) | 3.93 | .047 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 38.8 % (90) | 61.2 % (142) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

En Inglés (tabla 9-52) se repiten estos resultados. Incluso se maximiza la significación (ahora $p < .001$) en los casos de las tipologías: estudiar, practicar y leer. Y se mantiene para $p < .05$ la de internet.

Tabla 9-52. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Inglés (opinión de las familias).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Le gusta hacer los deberes de: INGLÉS | | Test Chi-cuadrado | |
|---|-------------------------------|--|---------------------|-------------------|--------------------|
| | | No | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 62.7 % (79) | 37.3 % (47) | 17.79 | .000** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 42.0 % (232) | 58.0 % (321) | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 43.7 % (125) | 56.3 % (161) | 0.81 | .368 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 47.2 % (185) | 52.8 % (207) | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 57.9 % (143) | 42.1 % (104) | 22.87 | .000** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 38.9 % (168) | 61.1 % (264) | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 51.8 % (191) | 48.2 % (178) | 11.32 | .001** |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 38.8 % (120) | 61.2 % (189) | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 49.0 % (219) | 51.0 % (228) | 5.36 | .021 * |
| | <i>Siempre / Muchas veces</i> | 39.7 % (92) | 60.3 % (140) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

Obsérvese que prácticamente en todos los casos aparece significación, es decir, que hay relación entre el gusto por los deberes y el tipo de deberes que se encomiendan, excepto cuando los deberes consisten en “terminar las tareas incompletas de la clase” donde, independientemente de la asignatura, no existe significación ($p > .05$).

9.2.5. El tipo de deberes que se encomiendan y el tiempo que se les dedica

Un análisis estadístico similar al inmediatamente anterior se ha realizado para comprobar la posible *asociación* entre los *tipos de deberes* y el *tiempo* que los alumnos dedican a hacerlos. Según las respuestas aportadas por los propios alumnos (tabla 9-53) no existe relación significativa ($p > .05$) en el caso de los tipos de deberes: “terminar tarea”, “practicar con ejercicios” y “leer”. Podríamos decir que es casi significativa ($p < .01$) en el caso de la “búsqueda en internet”, aunque las distribuciones son bastante similares. Y solamente se aprecia una significación ($p < .01$) en el caso de que el tipo de deberes sea “estudiar”, y se debe, como es lógico, especialmente a que los estudiantes asocian que no dedican tiempo a los deberes o los hacen en menos de 1 hora, con aquellos casos en que “nunca/algunas veces” se encargan este tipo de deberes. Asociación que no tiene trascendencia a nuestro juicio.

Tabla 9-53. Relación entre la tipología de deberes y el tiempo diario dedicado a ellos (opinión de alumnos).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Tiempo que dedica a los deberes al día (% de casos) | | | | | Test Chi-cuadrado | |
|---|--------------------|---|----------|---------------|-----------|-----------|-------------------|--------------------|
| | | Ninguno | < 1 hora | > 1 hora | > 2 horas | > 3 horas | Valor χ^2 | P sig |
| Estudiar / reparar | Nunca / Alg. Veces | 3.5 % | 39.8 % | 35.4 % | 11.5 % | 9.7 % | 13.72 | .008** |
| | Siempre / Bastante | 0.8 % | 29.2 % | 46.1 % | 16.1 % | 7.9 % | | |
| Terminar la tarea que no dio tiempo en clase | Nunca / Alg. Veces | 1.2 % | 35.3 % | 41.3 % | 14.3 % | 7.9 % | 3.72 | .445 ^{NS} |
| | Siempre / Bastante | 1.2 % | 28.5 % | 46.1 % | 16.0 % | 8.3 % | | |
| Practicar / ejercicios de repaso | Nunca / Alg. Veces | 2.3 % | 30.9 % | 43.2 % | 14.3 % | 9.3 % | 5.03 | .445 ^{NS} |
| | Siempre / Bastante | 0.6 % | 30.8% | 45.2 % | 15.8 % | 7.6 % | | |
| Leer | Nunca / Alg. Veces | 1.4 % | 28.7 % | 47.5 % | 15.1% | 7.2 % | 3.32 | .506 ^{NS} |
| | Siempre / Bastante | 1.0 % | 32.6 % | 41.8 % | 15.7% | 9.0 % | | |
| Buscar en internet / Ampliar | Nunca / Alg. Veces | 0.7 % | 28.2 % | 47.4 % | 16.4 % | 7.5 % | 9.45 | .051 ^{NS} |
| | Siempre / Bastante | 2.1 % | 34.9 % | 39.8 % | 13.8 % | 9.3 % | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

En cuanto a las respuestas de las familias (tabla 9-54), no se aprecia ninguna relación que se pueda considerar como estadísticamente significativa ($p>.05$) en cuanto al tipo de deberes a realizar y el tiempo dedicado a los mismos.

Tabla 9-54. Relación entre la tipología de los deberes y el tiempo diario dedicado a ellos (opinión de las familias).

| Tipología de los deberes: | Categoría | Tiempo que dedica a los deberes al día (% de casos) | | | | | Test Chi-cuadrado | |
|---|---------------------------|---|----------|----------|-----------|-----------|-------------------|--------------------|
| | | Ninguno | < 1 hora | > 1 hora | > 2 horas | > 3 horas | Valor χ^2 | P sig |
| <i>Estudiar / repasar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 0.8 % | 31.0 % | 44.4 % | 15.1 % | 8.7 % | 5.51 | .239 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Bastante</i> | 0.7 % | 21.9 % | 46.7 % | 20.6 % | 10.1 % | | |
| <i>Terminar la tarea que no dio tiempo en clase</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 0.3 % | 25.9 % | 45.8 % | 18.5 % | 9.4 % | 2.50 | .644 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Bastante</i> | 1.0 % | 21.9 % | 46.4 % | 20.4 % | 10.2 % | | |
| <i>Practicar / ejercicios de repaso</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 0.4 % | 25.5 % | 40.5 % | 21.5 % | 12.1 % | 6.72 | .151 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Bastante</i> | 0.9 % | 22.5 % | 49.5 % | 18.5 % | 8.6 % | | |
| <i>Leer</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 0.8 % | 23.8 % | 46.3 % | 19.5 % | 9.5 % | 0.25 | .993 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Bastante</i> | 0.6 % | 23.0 % | 46.3 % | 19.7 % | 10.4 % | | |
| <i>Buscar en internet / Ampliar</i> | <i>Nunca / Alg. Veces</i> | 0.9 % | 23.7 % | 44.3 % | 21.0 % | 10.1 % | 2.97 | .562 ^{NS} |
| | <i>Siempre / Bastante</i> | 0.4 % | 23.3 % | 50.0 % | 16.8 % | 9.5 % | | |

N.S. = NO significativo ($p>.05$)

9.2.6. Estrategias de selección/elaboración de los deberes para casa

Para la *elaboración / selección de los deberes*, un 89.5% de los docentes (51 de 57) afirma que los modifica personalmente a partir de los que se proponen en las editoriales de los libros. Algo menos de la mitad (47.4%; $f=27$) indican que los diseñan ellos mismos. Y, en una proporción algo menor (un 42.1%; $f=24$), afirman que los toman y/o los modifican a partir de material existente en internet. Solamente un 21.1% ($f=12$) ha respondido que los diseña junto a sus compañeros y que en consecuencia los comparte con ellos.

Gráfico 9-8. *Diagrama de sectores.* Sistema de elaboración/selección de los deberes: Diseñados por el propio maestro. **Respuestas de Docentes (N=57)**

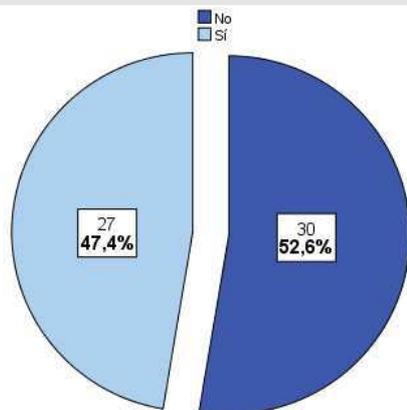
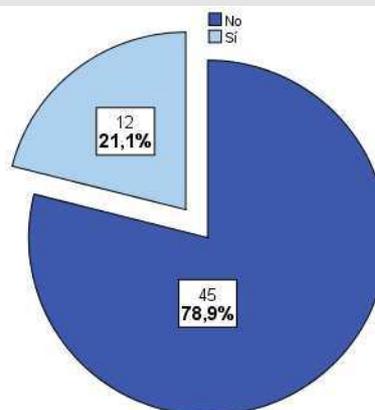


Gráfico 9-9. *Diagrama de sectores.* Sistema de elaboración/selección de los deberes: Diseñados y compartidos con otros profesores. **Respuestas de Docentes (N=57)**



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Gráfico 9-10. *Diagrama de sectores.* Sistema de elaboración/selección de los deberes: adaptados de material editorial.

Respuestas de Docentes (N=57)

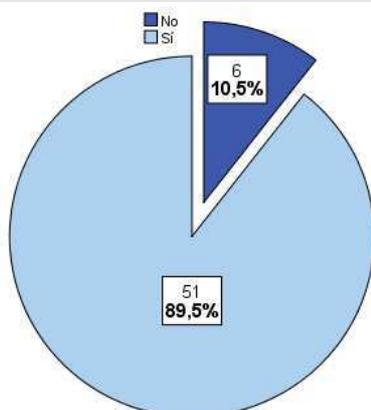
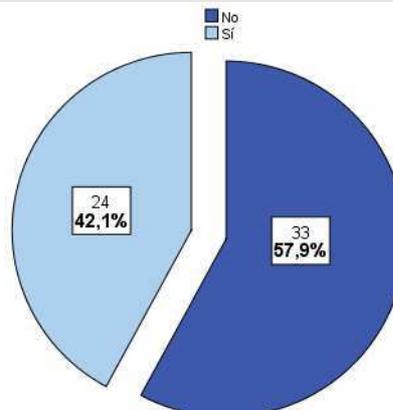


Gráfico 9-11. *Diagrama de sectores.* Diagrama de sectores. Sistema de elaboración/selección de los deberes: adaptados/descargados desde internet.

Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Algo menos de la mitad de los docentes encuestados (43.9%; f=25) afirma que manda los *mismos deberes* a todos los alumnos de la misma clase (tabla 9-55), por tanto, el resto (56.1%; f=32) que es ligera mayoría, afirma que no lo hace.

A la hora de encargar los deberes un 75.4% de los docentes (f=43) afirma que tienen en cuenta cómo son sus alumnos y un 31.6% asegura calcular el tiempo de

deberes en función del curso (tabla 9-55). Cuestiones como lo que tardan los alumnos en el trabajo de clase, intentar que los deberes no lleven mucho tiempo y calcular el tiempo que les cuesta realizar las tareas en casa, apenas son tenidas en cuenta.

Tabla 9-55. Tiempo previsto para la realización de los deberes (Organización de los docentes).

| Variable | Categoría | DOCENTES |
|--|-------------------------------|------------|
| | | N=57 |
| <i>Manda mismos deberes a toda la clase</i> | <i>Sí</i> | 43.9% (25) |
| <i>Tiene en cuenta el tiempo de realización, en función de:</i> | <i>Los cursos</i> | 31.6% (18) |
| | <i>Los alumnos</i> | 75.4% (43) |
| | <i>Lo que tardan en clase</i> | 1.8% (1) |
| | | |
| <i>Procura que el tiempo de deberes no sea mucho</i> | <i>Sí</i> | 7.0% (4) |
| <i>A veces tiene en cuenta el tiempo que se necesita para hacerlos</i> | <i>Sí</i> | 3.5% (2) |

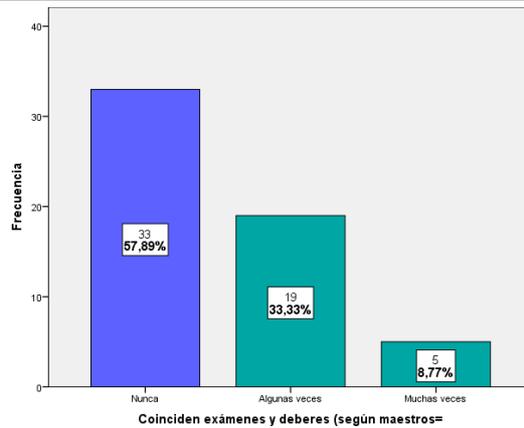
9.2.7. ¿Se coordinan los docentes para encomendar deberes y fechar exámenes?

Un 57.9% de los docentes encuestados (33 de 57) afirma que los *deberes* “nunca” *coinciden con los exámenes* en el mismo día. Un 33.3 % (f=19) dice que sólo “algunas veces”, pero un 8.8% (5 maestros) ha indicado que esto pasa muchas veces. En cambio, cuando se consulta a las familias de los alumnos, sólo un 6.9% (47 de 679) dice que los exámenes y los deberes no coinciden “nunca”, en clara contradicción con lo dicho por los docentes. Un 51.8% (f=352) dice que “algunas” veces coinciden.

Como consecuencia de la contradicción indicada, un 31.5% (f=214) de las familias dice que coinciden “muchas veces” e incluso un 9.7% (f=66) que “siempre” hay deberes cuando hay exámenes. Completando esta información, un 47.4 % de las familias informa que “algunas veces” sus hijos tienen varios exámenes en la misma semana, cuestión que un 36.1% afirma que pasa “muchas veces” (y un 10% dice que “siempre”).

Gráfico 9-12. Diagrama de barras. Coinciden deberes y exámenes en el mismo día.

Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Gráfico 9-13. Diagrama de barras. Coinciden deberes y exámenes en el mismo día.

Respuestas de Familias (N=679)

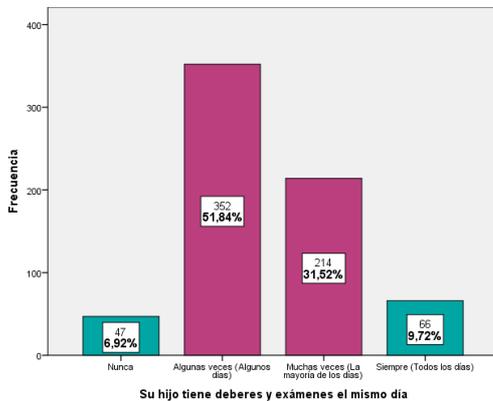
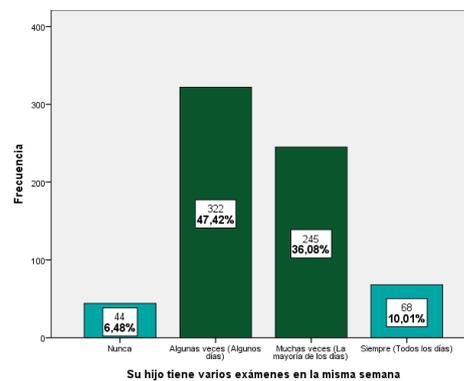


Gráfico 9-14. Diagrama de barras. Existencia de varios exámenes en la misma semana.

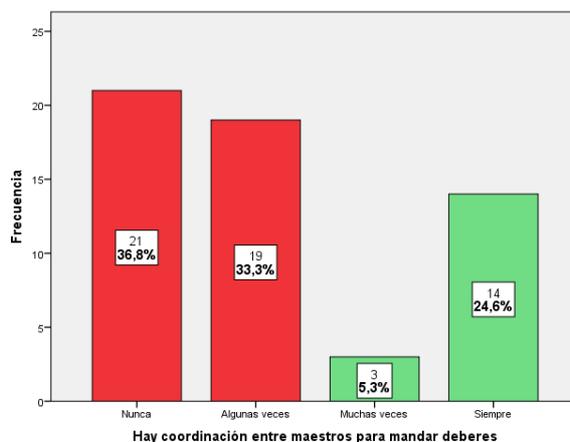
Respuestas de Familias (N=679)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

La mayor parte de los docentes señala que no se *coordina* con los demás *maestros* para *mandar deberes* (36.8% “nunca”, más 33.3% “algunas veces”). Sin embargo un 24.6% (14) dice que lo hace “siempre” y un 5.3% que “muchas veces”.

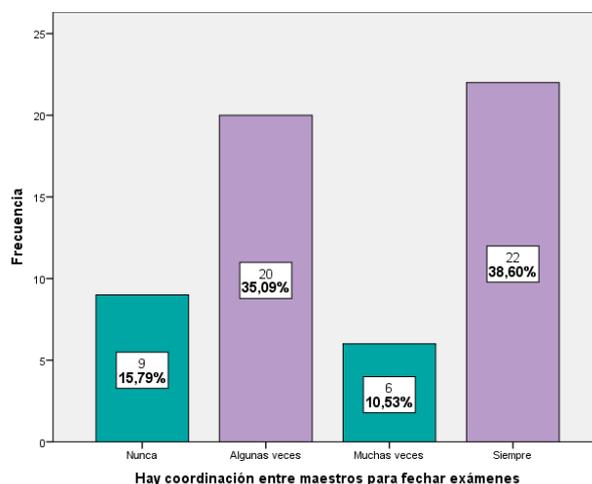
Gráfico 9-15. Diagrama de barras. Coordinación entre maestros para mandar deberes.
Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Las respuestas sobre la *coordinación de los exámenes* están más repartidas. Mientras un 38.6% de docentes afirma que se hace “siempre” (más un 10.5% que “muchas veces”), un 35.1% que sólo “algunas veces” e incluso un 15.8% que “nunca”. Por tanto las posturas están casi al 50% / 50%.

Gráfico 9-16. Diagrama de barras. Coordinación entre maestros para fechar exámenes.
Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

9.2.8. Cantidad de ejercicios realizados en clase y encomendados para casa

La mayoría de los docentes informa que en clase se hacen entre 1 y 5 ejercicios: entre un 72% y un 97% según las materias. Y el 100% de ellos, confirma que esa cantidad es la misma que encarga como deberes para casa.

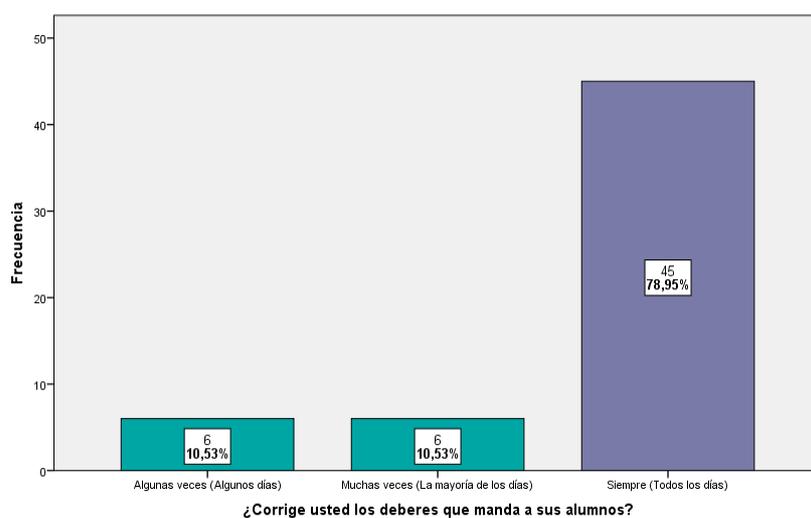
Tabla 9-56. Número de ejercicios de clase y ejercicios encargados como deberes.

| Variable | Categoría | Hechos en clase | Para deberes |
|----------------------|---------------------|------------------|-----------------|
| Lengua | <i>Entre 1 y 5</i> | 71.9 % (23 / 32) | 100 % (32 / 32) |
| | <i>Entre 6 y 10</i> | 28.1 % (9 / 32) | -- |
| Matemáticas | <i>Entre 1 y 5</i> | 78.1 % (25 / 32) | 100 % (32 / 32) |
| | <i>Entre 6 y 10</i> | 21.9 % (7 / 32) | -- |
| CC. Naturales | <i>Entre 1 y 5</i> | 96.7 % (29 / 30) | 100 % (29 / 29) |
| | <i>Entre 6 y 10</i> | 3.3 % (1 / 30) | -- |
| CC. Sociales | <i>Entre 1 y 5</i> | 96.7 % (29 / 30) | 100 % (29 / 29) |
| | <i>Entre 6 y 10</i> | 3.3 % (1 / 30) | -- |
| Inglés | <i>Entre 1 y 5</i> | 91.3 % (21 / 23) | 100 % (22 / 22) |
| | <i>Entre 6 y 10</i> | 8.7 % (2 / 23) | -- |

9.2.9. Cuándo y cómo se corrigen los deberes

En cuanto a la *corrección de los deberes* por parte del maestro, según la información proporcionada por los propios docentes, un 78.5% (f=45) afirma corregir los deberes “siempre”, junto a un 10.5% (f=6) que responde que lo hace “la mayoría de los días”. El resto (otro 10.5%; f=6) señala que sólo lo hace “algunas veces”.

**Gráfico 9-17. Diagrama de barras. Corrección de los deberes por parte del maestro.
Respuestas de Docentes (N=57)**



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Al consultar a los alumnos sobre la revisión/corrección de los deberes que realizan los docentes (tabla 9-57) se corroboran los resultados anteriores, puesto que ronda el 10% la tasa de alumnos que afirma que sus maestros sólo corrigen los deberes “algunas veces” o “nunca”. Por tanto se acerca, e incluso supera (en Lengua, Matemáticas e Inglés) el 90% de los alumnos que afirma que se corrigen los deberes “siempre” o la “mayoría de los días”, dato que habían manifestado los docentes.

Tabla 9-57. Corrección de los deberes por parte del maestro (según las respuestas de los alumnos).

| Variable: <i>El maestro corrige los deberes de...</i> | Categoría | ALUMNOS N=747 |
|--|-------------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <i>Nunca</i> | 2.7% (20) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 3.5% (26) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 6.2% (46) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 87.7% (655) |
| Matemáticas | <i>Nunca</i> | 2.1% (16) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 3.9% (29) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 7.1% (53) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 86.9% (649) |
| CC. Naturales | <i>Nunca</i> | 6.3% (47) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 5.6% (42) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 9.8% (73) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 78.3% (585) |
| CC. Sociales | <i>Nunca</i> | 5.5% (41) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 5.4% (40) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 10.3% (77) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 78.8% (589) |
| Inglés | <i>Nunca</i> | 2.0% (15) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 7.0% (52) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 9.4% (70) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 81.7% (610) |

El 75.4% (f=43) de los docentes nos dice que planifica “todos los días” un tiempo para hacer la corrección de los deberes en clase, a los que se puede sumar otro 14% (f=8) que dice que lo hace “la mayoría de los días” (tabla 9-58). Aproximadamente la misma tasa (un 78.9%) dice que “siempre” los corrige. La mitad de los maestros (51%; f=29) dice que “nunca” tiene en cuenta el número de alumnos de la clase a la hora de proponer los deberes; el resto se reparte entre las demás opciones de respuesta (tabla 9-58). Y algo menos, un 40.4% (f=23) responde que “nunca” le influye el número de alumnos a la hora de corregir los deberes.

Al respecto de la forma en que se corrigen las tareas, (tabla 9-58) lo más frecuente es que la corrección sea “unas veces individual y otras grupal dependiendo del ejercicio” (56.1%) y “unas veces individual y otras grupal dependiendo de los alumnos” (45.6%), primando la corrección grupal (38.6%) sobre la individual (19.3%).

Tabla 9-58. Corrección de los deberes (respuestas de los docentes).

| Variable | Categoría | DOCENTES |
|---|--|------------|
| | | N=57 |
| <i>Planifica tiempo corrección deberes en clase</i> | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 10.5% (6) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 14.0% (8) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 75.4% (43) |
| <i>Corrige los deberes que manda a sus alumnos</i> | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 10.5% (6) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 10.5% (6) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 78.9% (45) |
| <i>Influye el n° de alumnos de la clase para proponer los deberes</i> | <i>Nunca</i> | 50.9% (29) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 17.5% (10) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 19.3% (11) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 12.3% (7) |
| <i>Influye el n° de alumnos de la clase para corregir los deberes</i> | <i>Nunca</i> | 40.4% (23) |
| | <i>Algunas veces (algunos días)</i> | 17.5% (10) |
| | <i>Muchas veces (muchos días)</i> | 21.1% (12) |
| | <i>Siempre (todos los días)</i> | 21.1% (12) |
| <i>Corrección de los deberes:</i> | <i>Individualmente</i> | 19.3% (1) |
| | <i>Grupalmente (cada uno se corrige a sí mismo)</i> | 38.6% (22) |
| | <i>Individual y grupal (dependiendo del ejercicio)</i> | 56.1% (32) |
| | <i>Individual y grupal (dependiendo de los alumnos)</i> | 45.6% (26) |
| | <i>Se corrigen unos a otros (intercambiando cuadernos)</i> | 1.8% (1) |
| | <i>En grupos interactivos</i> | 1.8% (1) |

Por otro lado, la gran mayoría de los profesores (80.7%) premia al alumno que hace los deberes con una nota positiva. El resto de opciones de premio propuestas han sido poco señaladas (tabla 9-59).

Tabla 9-59. Premios por la realización de los deberes.

| Variable | Categoría | DOCENTES |
|--|-------------------------------------|------------|
| | | N=57 |
| <i>Premio al alumno que hace deberes</i> | <i>Con una nota positiva</i> | 80.7% (46) |
| | <i>Con refuerzo positivo</i> | 7.0% (4) |
| | <i>Comunicándoselo a los padres</i> | 5.3% (3) |
| | <i>Individualmente</i> | 12.3% (7) |
| | <i>Grupalmente</i> | 17.5% (10) |

Cuando un alumno no realiza los deberes, los maestros realizan varios tipos de acciones (tabla 9-60): le ponen una nota negativa (59.6%), le obligan a hacerlos después (47.4%) y le dan un aviso para que no vuelva a ocurrir (42.1%), pero además, y sobre

todo, se lo comunican a los padres (63.2%). Sin embargo, la visión de los padres y alumnos sobre estas acciones no se parece (tabla 9-60). Así, los chicos/as afirman que sobre todo les ponen una nota negativa (50%) y les castigan (40%) además de obligarles a hacerlos más tarde (36%). Según las familias, amén de que todos los porcentajes descienden mucho, hay un empate (en un 27%) entre: castigo, comunicación a los padres y obligación de hacerlos después; la nota negativa se cita mucho menos.

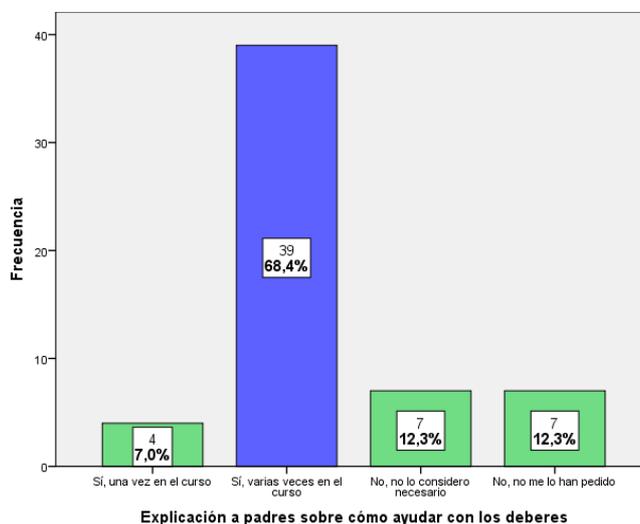
Tabla 9-60. Acciones o consecuencias de no realizar los deberes.

| Variable | Categoría | SEGÚN RESPUESTAS DE: | | |
|---------------|--|-------------------------|-------------------------|--------------------------|
| | | LOS DOCENTES N=57 | LOS ALUMNOS N=747 | LAS FAMILIAS N=679 |
| <i>Acción</i> | <i>Le castiga</i> | 12.3% (7) | 39.9% (298) | 27.4% (186) |
| | <i>No va a alguna actividad extraescolar</i> | 1.8% (1) | -- | -- |
| | <i>Le obliga a hacerlos después</i> | 47.4% (27) | 36.0% (269) | 27.4% (186) |
| | <i>Le da un aviso para que no vuelva a ocurrir</i> | 42.1% (24) | -- | -- |
| | <i>Le pone una nota negativa</i> | 59.6% (34) | 50.1% (374) | 15.6% (106) |
| | <i>Se lo comunica a los padres</i> | 63.2% (36) | 23.2% (173) | 27.8% (189) |
| | <i>Se anota en el registro de clase</i> | 5.3% (3) | -- | -- |
| | <i>Se le intenta concienciar de lo importante que es</i> | 1.8% (1) | -- | -- |

9.2.10. Explicación a las familias sobre cómo ayudar con los deberes

Prácticamente 2/3 de los docentes (f=39; 68.4%) afirman que han *explicado* varias veces a los familiares *cómo ayudar* a sus hijos con los deberes; más otro 7% (4 docentes) dicen que lo han hecho una sola vez en todo el curso (total de sí: 75.4%).

Gráfico 9-18. Diagrama de barras. Explicación a los padres sobre cómo hacer los deberes. Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Este porcentaje es menor cuando responden los alumnos a esta pregunta, detallada para cada asignatura. Así, entre el 53.9% en Inglés y el 61.6% en Lengua, los alumnos han respondido que sí, aunque sea una sola vez (tabla 9-61). Y aún es menor cuando son las propias familias las consultadas sobre la cuestión: entre el 43.9% de Inglés y el 50.2% de Lengua. En esa misma tasa se cifra la cantidad de familias que creen que son necesarias estas explicaciones (sí: 51.3%, 348 de 679; no: 48.7%).

Tabla 9-61. Orientaciones de los docentes a las familias sobre cómo ayudar con los deberes para casa.

| <i>Le han explicado cómo ayudar con los deberes de:</i> | Categoría | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|---|-------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Lengua | <i>No</i> | 38.4 % (287) | 49.8 % (338) |
| | <i>Sí, varias veces</i> | 37.8 % (282) | 28.9 % (196) |
| | <i>Sí, una vez</i> | 23.8 % (178) | 21.4 % (145) |
| Matemáticas | <i>No</i> | 39.5 % (295) | 49.8 % (338) |
| | <i>Sí, varias veces</i> | 38.2 % (285) | 29.2 % (198) |
| | <i>Sí, una vez</i> | 22.4 % (167) | 21.1 % (143) |
| CC. Naturales | <i>No</i> | 42.4 % (317) | 53.3 % (362) |
| | <i>Sí, varias veces</i> | 34.7 % (259) | 26.8 % (182) |
| | <i>Sí, una vez</i> | 22.9 % (171) | 19.9 % (135) |
| CC. Sociales | <i>No</i> | 42.8 % (320) | 53.6 % (364) |
| | <i>Sí, varias veces</i> | 35.2 % (263) | 26.5 % (180) |
| | <i>Sí, una vez</i> | 22.0 % (164) | 19.9 % (135) |
| Inglés | <i>No</i> | 46.1 % (344) | 56.1 % (381) |
| | <i>Sí, varias veces</i> | 33.3 % (249) | 24.7 % (168) |
| | <i>Sí, una vez</i> | 20.6 % (154) | 19.1 % (130) |

Por último señalar que un 78.9% de los docentes encuestados afirma que las familias no se han *quejado* “nunca” de los deberes de sus hijos. Sólo hay 2 maestros que citan que los padres se quejan con “mucha frecuencia” y otros 10 (17.5%) que lo hacen “alguna vez”. También un 87.7% de los docentes indica que su *centro no tiene directrices* acerca de los deberes para casa. Un profesor indica que sólo se les ha dicho que no coincidan con los exámenes. Y otros 6 (10.5%) que sean pocos, o ninguno, en cuanto a la cantidad.

Gráfico 9-19. Diagrama de barras. Quejas de los padres sobre los deberes.

Respuestas de Docentes (N=57)

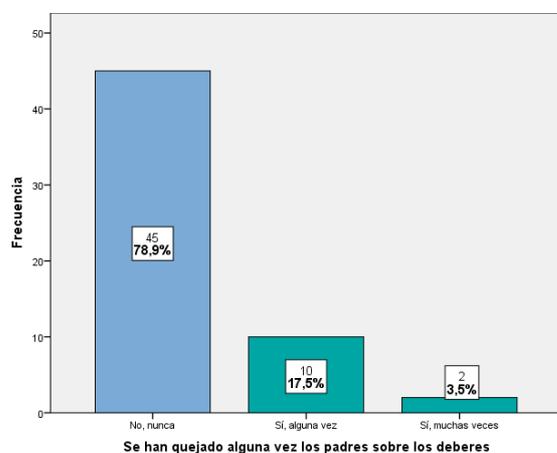
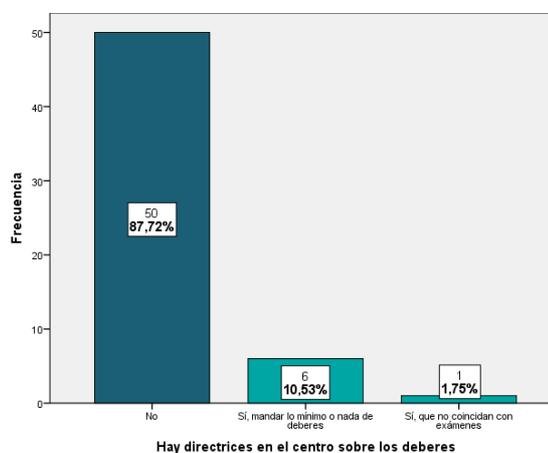


Gráfico 9-20. Diagrama de barras. Existencia de directrices del centro sobre los deberes.

Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

9.3.- La opinión de los diferentes miembros de la comunidad educativa sobre los deberes para casa

Puesto que el tipo de datos que generan las variables correspondientes a las respuestas a las cuestiones de opinión formuladas en los tres cuestionarios con los que se ha recabado la información en este estudio son similares a todos los anteriores, en este apartado se siguen utilizando los mismos procedimientos estadísticos para realizar el análisis de las respuestas.

9.3.1. Preferencias de las familias en cuanto a los deberes

Se resumen en la tabla 9-62 las *preferencias* de los familiares acerca de las tareas escolares para casa. Un muy destacado 66.3% de las familias piensa que lo mejor es que los niños tengan deberes y los hagan solos. La ayuda de los propios padres o de clases particulares apenas se cifra sobre un 14 – 15%. Mientras que casi un 11% piensa que no es necesario que tengan deberes.

Tabla 9-62. Preferencias de las familias sobre los deberes.

| Variable | Categoría | FAMILIAS |
|--------------------|--|--------------|
| | | N=679 |
| <i>Preferencia</i> | <i>Que su hijo tenga deberes y los haga él solo</i> | 66.3 % (450) |
| | <i>Que su hijo tenga deberes y el padre/madre le ayude</i> | 15.5 % (105) |
| | <i>Que tenga deberes y le ayuden en academia o clases particulares</i> | 13.8 % (94) |
| | <i>Que su hijo no tenga deberes</i> | 10.8 % (73) |
| | <i>Que los haga solo y pida ayuda cuando lo necesite</i> | 0.9 % (6) |
| | <i>Los deberes en clase y en casa sólo estudiar</i> | 0.4 % (3) |

9.3.2. Creencia de que los deberes están relacionados con las calificaciones

Acerca de la opinión de que la realización de los *deberes* o tareas escolares ayudan a sacar *mejores notas* (tabla 9-63) los docentes se reparten entre el 36.8% que afirma que “siempre” y el 45.6% que dice que “la mayoría de las veces”. Opinión que es bastante parecida a la de las familias (un 40.8% dice que “siempre” y un 41.5% que “muchas veces”). Por su parte, ante esta misma cuestión, los alumnos se decantan más claramente por la respuesta de que ayudan “mucho” a mejorar las notas (69.3%). En consecuencia, en opinión de los tres sectores o colectivos encuestados, la realización de los deberes ayuda a obtener mejores calificaciones.

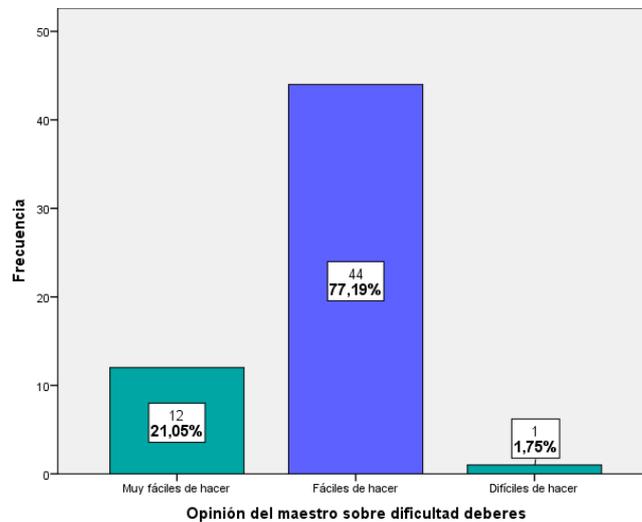
Tabla 9-63. Opinión sobre la relación entre los deberes y las notas (según docentes, familias y alumnos).

| | Categoría | DOCENTES | FAMILIAS | Categoría | ALUMNOS |
|--------------------|----------------------|-------------|--------------|-----------------|--------------|
| | | N=57 | N=679 | | N=747 |
| <i>Los deberes</i> | <i>Nunca</i> | 3.5 % (2) | 1.3 % (9) | <i>Nada</i> | 3.2 % (24) |
| | <i>Algunas veces</i> | 14.0 % (8) | 16.3 % (111) | <i>Muy poco</i> | 8.2 % (61) |
| | <i>Muchas veces</i> | 45.6 % (26) | 41.5 % (282) | <i>Algo</i> | 19.3 % (144) |
| | <i>Siempre</i> | 36.8 % (21) | 40.8 % (277) | <i>Mucho</i> | 69.3 % (518) |

9.3.3. Dificultad y esfuerzo ante los deberes para casa

En cuanto a la dificultad de los deberes para casa, señalar que la mayoría de los docentes (f=44; un 77.2%) cree que los deberes que encomiendan a sus alumnos son “fáciles” de hacer, a ellos se les puede añadir los que incluso afirman que son “muy fáciles” (21.1%; f=12) resultando por tanto que solamente un maestro afirma que son “difíciles”.

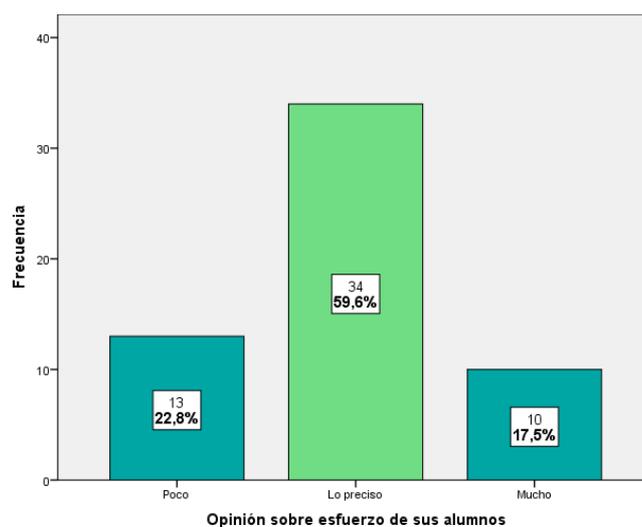
**Gráfico 9-21. Diagrama de barras. Grado de dificultad de los deberes.
Respuestas de Docentes (N=57)**



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

En concordancia con la opinión anterior, un 22.8% de los maestros afirma que el *esfuerzo* que hacen sus alumnos para hacerlos debe ser “poco”; si bien es cierto que la mayoría ha respondido que “lo preciso” (un 59.6%; f=34). Los restantes docentes (17.5%; f=10) dicen que el esfuerzo del alumnado es “mucho”.

**Gráfico 9-22. Diagrama de barras. Esfuerzo de los alumnos en la realización de los deberes.
Respuestas de Docentes (N=57)**



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

En la misma línea se posicionan las opiniones de los alumnos y sus familias (tabla 9-64). Es decir, en general (con mayorías que rondan del 70 al 90%) se piensa que los deberes son “fáciles” o “muy fáciles” de realizar. No obstante se aprecian algunas diferencias a comentar. Para los alumnos, los más fáciles son los deberes de Lengua (43% dice que son “muy fáciles”) en tanto que los menos fáciles son los deberes de Matemáticas (un 23.8% opina que son “difíciles” y un 1.9% que son “muy difíciles”).

Para las familias también se mantiene la opinión de que, para sus hijos, los deberes de Lengua son los más fáciles (59.2%). Pero en el lado opuesto, los que menos fáciles perciben son tanto los de Matemáticas (un 24.6% dicen que les parecen “difíciles” y un 1.9% que “muy difíciles”) como los de Inglés (un 22.5% dicen que les parecen “difíciles” y un 4.4% que “muy difíciles”).

Tabla 9-64. Opinión sobre la dificultad de los deberes (respuestas de alumnos y familias).

| Deberes de: | Categoría | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|----------------------|---------------------------|------------------|-------------------|
| Lengua | <i>Muy fáciles</i> | 43.0 % (321) | 28.6 % (194) |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 49.5 % (370) | 59.2 % (402) |
| | <i>Difíciles de hacer</i> | 7.0 % (52) | 11.5 % (78) |
| | <i>Muy difíciles</i> | 0.5 % (4) | 0.2 % (5) |
| Matemáticas | <i>Muy fáciles</i> | 25.2 % (188) | 17.8 % (121) |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 49.1 % (367) | 55.7 % (378) |
| | <i>Difíciles de hacer</i> | 23.8 % (178) | 24.6 % (167) |
| | <i>Muy difíciles</i> | 1.9 % (14) | 1.9 % (13) |
| CC. Naturales | <i>Muy fáciles</i> | 30.0 % (224) | 21.4 % (145) |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 50.9 % (380) | 62.4 % (424) |
| | <i>Difíciles de hacer</i> | 16.9 % (126) | 15.6 % (106) |
| | <i>Muy difíciles</i> | 2.3 % (17) | 0.6 % (4) |
| CC. Sociales | <i>Muy fáciles</i> | 27.2 % (203) | 20.9 % (142) |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 50.2 % (375) | 59.5 % (404) |
| | <i>Difíciles de hacer</i> | 19.4 % (145) | 18.9 % (128) |
| | <i>Muy difíciles</i> | 3.2 % (24) | 0.7 % (5) |
| Inglés | <i>Muy fáciles</i> | 34.5 % (258) | 20.9 % (142) |
| | <i>Fáciles de hacer</i> | 39.8 % (290) | 52.1 % (354) |
| | <i>Difíciles de hacer</i> | 19.5 % (146) | 22.5 % (153) |
| | <i>Muy difíciles</i> | 7.1 % (53) | 4.4 % (30) |

En relación al *esfuerzo* en la realización de los deberes (tabla 9-65) la mayoría de los alumnos dicen que se esfuerzan “muchísimo” en hacerlos. Y aunque en todas las asignaturas la distribución de respuestas es similar, parece que en la que más esfuerzo ponen es en Matemáticas (con un 51.8% de “muchísimo” y un 35.6% de “bastante”). Las respuestas de sus familias son semejantes. La visión global de alumnos y familias es que ante las tareas escolares para casa, los alumnos se esfuerzan “mucho”/ “bastante”.

Tabla 9-65. Opinión sobre el esfuerzo que ponen en hacer los deberes (respuestas de alumnos y familias).

| Deberes de: | Categoría | ALUMNOS | FAMILIAS |
|----------------------|------------------|--------------|--------------|
| | | N=747 | N=679 |
| <i>Lengua</i> | <i>Nada</i> | 3.2 % (24) | 1.2 % (8) |
| | <i>Poco</i> | 12.3 % (92) | 11.6 % (79) |
| | <i>Bastante</i> | 39.0 % (291) | 42.1 % (286) |
| | <i>Muchísimo</i> | 45.5 % (340) | 45.1 % (306) |
| <i>Matemáticas</i> | <i>Nada</i> | 2.1 % (16) | 1.2 % (8) |
| | <i>Poco</i> | 10.4 % (78) | 11.5 % (78) |
| | <i>Bastante</i> | 35.6 % (266) | 40.5 % (275) |
| | <i>Muchísimo</i> | 51.8 % (387) | 46.8 % (318) |
| <i>CC. Naturales</i> | <i>Nada</i> | 2.8 % (21) | 1.8 % (12) |
| | <i>Poco</i> | 10.2 % (76) | 12.8 % (87) |
| | <i>Bastante</i> | 39.4 % (294) | 42.9 % (291) |
| | <i>Muchísimo</i> | 47.7 % (256) | 42.6 % (289) |
| <i>CC. Sociales</i> | <i>Nada</i> | 2.7 % (20) | 1.9 % (13) |
| | <i>Poco</i> | 11.0 % (82) | 13.0 % (88) |
| | <i>Bastante</i> | 38.4 % (287) | 42.9 % (291) |
| | <i>Muchísimo</i> | 47.9 % (358) | 42.3 % (287) |
| <i>Inglés</i> | <i>Nada</i> | 4.1 % (31) | 3.7 % (25) |
| | <i>Poco</i> | 14.1 % (105) | 14.3 % (97) |
| | <i>Bastante</i> | 37.5 % (280) | 40.1 % (272) |
| | <i>Muchísimo</i> | 44.3 % (331) | 42.0 % (285) |

9.3.4. Opinión de las familias sobre la cantidad de deberes

La *cantidad* de deberes que encargan los docentes se describió ya en la tabla 9-56. Al consultar esta cuestión con las opiniones de los familiares (tabla 9-66) se aprecia que entre el 60 y el 70% de ellos opina que son “suficientes”. Destaca también que un 17.2% y un 18.4% de las familias opina que son “muchos” los deberes de Lengua y Matemáticas, respectivamente.

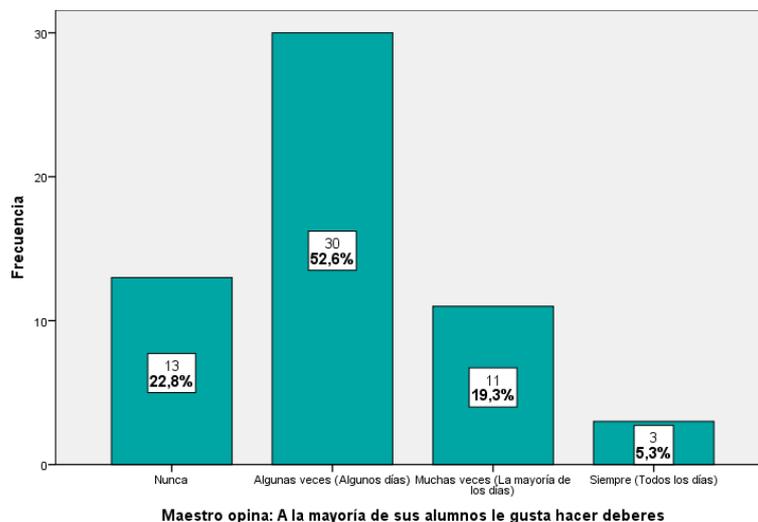
Tabla 9-66. Cantidad de deberes que encargan los maestros (opinión de las familias).

| Deberes de: | Categoría | FAMILIAS N=679 |
|----------------------|----------------------------|---------------------------|
| <i>Lengua</i> | <i>Nada</i> | 0.3 % (2) |
| | <i>Pocos deberes</i> | 12.1 % (82) |
| | <i>Suficientes deberes</i> | 70.4 % (478) |
| | <i>Muchos deberes</i> | 17.2 % (117) |
| <i>Matemáticas</i> | <i>Nada</i> | -- |
| | <i>Pocos deberes</i> | 10.8 % (73) |
| | <i>Suficientes deberes</i> | 70.8 % (481) |
| | <i>Muchos deberes</i> | 18.4 % (125) |
| <i>CC. Naturales</i> | <i>Nada</i> | 2.7 % (18) |
| | <i>Pocos deberes</i> | 23.0 % (156) |
| | <i>Suficientes deberes</i> | 64.4 % (437) |
| | <i>Muchos deberes</i> | 10.0 % (68) |
| <i>CC. Sociales</i> | <i>Nada</i> | 2.7 % (18) |
| | <i>Pocos deberes</i> | 23.7 % (161) |
| | <i>Suficientes deberes</i> | 63.5 % (431) |
| | <i>Muchos deberes</i> | 10.2 % (69) |
| <i>Inglés</i> | <i>Nada</i> | 3.5 % (24) |
| | <i>Pocos deberes</i> | 26.1 % (177) |
| | <i>Suficientes deberes</i> | 61.3 % (416) |
| | <i>Muchos deberes</i> | 9.1 % (62) |

9.3.5. ¿Les gusta a los alumnos hacer deberes?

Algo más de la mitad de los docentes (f=30; 52.6%) cree que a sus alumnos les *gusta* hacer los deberes “algunos días”. Y a estos se puede añadir un 22.8% (f=13) que cree que “nunca” les gusta. En el lado contrario, sólo al 5,3% de los maestros (f=3) le parece que “siempre” les gusta hacerlos o que “la mayoría de los días” les gusta (f= 11; 19.3%).

Gráfico 9-23. Diagrama de barras. A la mayoría de los alumnos les gusta hacer los deberes.
Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

No tienen la misma visión las familias y los alumnos. Las respuestas de los alumnos se tomaron en forma dicotómica. Como se aprecia en la tabla siguiente predominan las respuestas “sí” les gusta. Con claridad, son los deberes de Lengua los que más les gustan (82.5%). Todos los deberes de las demás asignaturas están casi empatados (entre un 62.5% y un 68.8%). De las respuestas de las familias se deduce que algo más de la mitad de ellas (entre un 54% y un 60%) opina que a sus hijos les gusta hacer deberes “siempre” o “muchas veces” en todas las materias, con pocas diferencias entre ellas.

Tabla 9-67. Opinión sobre si les gusta a los alumnos hacer los deberes (respuestas de alumnos y familias).

| Deberes de: | Categoría | ALUMNOS | | FAMILIAS | |
|----------------------|-----------|--------------|---------------------|----------------------|--------------|
| | | N=747 | | N=679 | |
| <i>Lengua</i> | | | | <i>Nunca</i> | 12.8 % (87) |
| | <i>No</i> | 17.5 % (131) | | <i>Algunas veces</i> | 26.4 % (179) |
| | <i>Sí</i> | 82.5 % (616) | <i>Muchas veces</i> | 30.6 % (208) | |
| | | | <i>Siempre</i> | 30.2 % (205) | |
| <i>Matemáticas</i> | | | | <i>Nunca</i> | 13.5 % (92) |
| | <i>No</i> | 31.5 % (235) | | <i>Algunas veces</i> | 29.2 % (198) |
| | <i>Sí</i> | 68.5 % (512) | <i>Muchas veces</i> | 30.3 % (206) | |
| | | | <i>Siempre</i> | 27.0 % (183) | |
| <i>CC. Naturales</i> | | | | <i>Nunca</i> | 14.3 % (97) |
| | <i>No</i> | 31.2 % (233) | | <i>Algunas veces</i> | 28.9 % (196) |
| | <i>Sí</i> | 68.8 % (514) | <i>Muchas veces</i> | 30.8 % (209) | |
| | | | <i>Siempre</i> | 26.1 % (177) | |
| <i>CC. Sociales</i> | | | | <i>Nunca</i> | 15.2 % (103) |
| | <i>No</i> | 37.5 % (280) | | <i>Algunas veces</i> | 28.9 % (196) |
| | <i>Sí</i> | 62.5 % (467) | <i>Muchas veces</i> | 30.6 % (208) | |
| | | | <i>Siempre</i> | 25.3 % (172) | |
| <i>Inglés</i> | | | | <i>Nunca</i> | 15.5 % (105) |
| | <i>No</i> | 32.5 % (243) | | <i>Algunas veces</i> | 30.3 % (206) |
| | <i>Sí</i> | 67.5 % (504) | <i>Muchas veces</i> | 26.5 % (180) | |
| | | | <i>Siempre</i> | 27.7 % (188) | |

9.3.7. Opinión del alumnado y las familias sobre los deberes y el tiempo libre

Consultados sobre si las tareas escolares podrían quitar tiempo libre (tabla 9-68), los propios alumnos afirman que no quitan “nada” de tiempo (30.5%) o “muy poco” tiempo libre (32.7%). Sólo a un 10.6% de los alumnos les parece que los deberes quitan “mucho” libre.

Los padres, respondieron en detalle a cada asignatura, pero no se aprecian grandes diferencias entre las respuestas dadas a unas y otras. La respuesta más habitual en todas ellas es que los deberes quitan “algún tiempo” (alrededor de un 50%) seguida de la opinión de que los deberes no quitan “nada de tiempo” libre (entre un 28.7% los deberes de Matemáticas y un 33.7% los de Inglés).

Tabla 9-68. Opinión sobre el tiempo libre que ocupan los deberes (respuestas de alumnos y familias).

| | Categoría | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|--|------------------------|------------------|-------------------|
| Le quita tiempo | <i>Nada</i> | 30.5 % (228) | -- |
| | <i>Muy poco</i> | 32.7 % (244) | -- |
| | <i>Algo</i> | 26.2 % (196) | -- |
| | <i>Mucho</i> | 10.6 % (79) | -- |
| Le quita tiempo los deberes de: | | | |
| Lengua | <i>Nada</i> | -- | 29.9 % (203) |
| | <i>Algún tiempo</i> | -- | 50.5 % (343) |
| | <i>Bastante tiempo</i> | -- | 14.7 % (100) |
| | <i>Mucho tiempo</i> | -- | 4.9 % (33) |
| Matemáticas | <i>Nada</i> | -- | 28.7 % (195) |
| | <i>Algún tiempo</i> | -- | 49.9 % (339) |
| | <i>Bastante tiempo</i> | -- | 15.5 % (105) |
| | <i>Mucho tiempo</i> | -- | 5.9 % (40) |
| CC. Naturales | <i>Nada</i> | -- | 31.7 % (215) |
| | <i>Algún tiempo</i> | -- | 51.0 % (346) |
| | <i>Bastante tiempo</i> | -- | 13.0 % (88) |
| | <i>Mucho tiempo</i> | -- | 4.4 % (30) |
| CC. Sociales | <i>Nada</i> | -- | 31.7 % (215) |
| | <i>Algún tiempo</i> | -- | 50.4 % (342) |
| | <i>Bastante tiempo</i> | -- | 13.7 % (93) |
| | <i>Mucho tiempo</i> | -- | 4.3 % (29) |
| Inglés | <i>Nada</i> | -- | 33.7 % (229) |
| | <i>Algún tiempo</i> | -- | 51.4 % (349) |
| | <i>Bastante tiempo</i> | -- | 11.6 % (79) |
| | <i>Mucho tiempo</i> | -- | 3.2 % (22) |

9.3.8. Necesidad de formación y coordinación docente con respecto a los deberes

Algo más de la mitad de los docentes (54.4%) opina que la *formación* para saber planificar, diseñar, organizar... deberes, es necesaria de forma optativa para quien la necesite. Por el contrario, un 33.3% cree que no es necesaria.

Al respecto de la necesidad de *coordinación* entre maestros para proponer *deberes*, las opiniones están muy repartidas y equilibradas entre: “algunas veces” / “muchas” / “siempre”. Esta última es la que se destaca un poco (36.8%).

Y al respecto de la *coordinación* para fechar *exámenes*, casi el 58% afirma que se debe hacer “siempre”. Todo esto se ve reflejado en la siguiente tabla.

Tabla 9-69. Necesidad de formación y coordinación docente en el tema de deberes.

| Variable | Categoría | DOCENTES N=57 |
|--|--|--------------------------|
| <i>Necesidad de formación</i> | <i>No es necesaria</i> | 33.3 % (19) |
| | <i>Sí, obligatoria para todos</i> | 12.3 % (7) |
| | <i>Sí, optativa para quien la necesite</i> | 54.4 % (31) |
| <i>Necesidad de coordinación entre maestros para poner deberes</i> | <i>Nunca</i> | 8.8 % (5) |
| | <i>Algunas veces</i> | 28.1 % (16) |
| | <i>Muchas veces</i> | 26.3 % (15) |
| | <i>Siempre</i> | 36.8 % (21) |
| <i>Necesidad de coordinación para fechar exámenes</i> | <i>Nunca</i> | 1.8 % (1) |
| | <i>Algunas veces</i> | 12.3 % (7) |
| | <i>Muchas veces</i> | 28.1 % (16) |
| | <i>Siempre</i> | 57.9 % (33) |

9.3.9. La opinión docente sobre la ayuda familiar con los deberes

La opinión docente sobre si la ayuda de las familias incrementa el rendimiento académico está muy dividida entre las respuestas que van de “algunas veces” a “siempre”, en porcentajes similares cercanos al 30% en cada una de las opciones. Es decir, mientras sólo un 10.5% de los docentes cree que no influye “nunca” la implicación educativa familiar en el rendimiento, aproximadamente un 90% considera que sí influye. Es por ello que un 50,9% de los docentes opina que los padres deberían implicarse “siempre” con los deberes de sus hijos y un 15,8% “muchas veces”.

Sin embargo, la realidad es que los docentes consideran que los padres sólo se implican “algunas veces” con los deberes (un 84.2% así lo afirma), otra cosa más dudosa, a juicio de los docentes, es si la implicación de los padres en los deberes pueda ocasionar una mejora en las relaciones familiares (un 7% indica que nunca se produce esa mejora y un 31,6% indica que sólo algunas veces produce mejora). Por el contrario, los docentes piensan que la ayuda de las familias con los deberes sí provoca que las relaciones familia-escuela sean mejores o mejoren ya que el 39% de los docentes opinan la opción de “siempre” y el 46% la opción de “muchas veces” mejoran tales relaciones cuando hay implicación educativa familiar.

Tabla 9-70. Otras cuestiones relativas a los deberes (opinión de los docentes).

| | Nunca | Algunas veces | Muchas veces | Siempre |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| <i>Los deberes tienen peso en la calificación final</i> | -- | 26.3 % (15) | 29.8 % (17) | 43.9 % (25) |
| <i>Propone deberes pensando en la ayuda de la familia</i> | 56.1 % (32) | 29.8 % (17) | 7.0 % (4) | 7.0 % (4) |
| <i>Cuando los padres ayudan, mejora el rendimiento</i> | 10.5 % (6) | 35.1 % (20) | 26.3 % (15) | 28.1 % (16) |
| <i>Los padres se implican en la realización de los deberes</i> | 3.5 % (2) | 84.2 % (48) | 8.8 % (5) | 3.5 % (2) |
| <i>Cuando se implican, mejoran las relaciones familiares</i> | 7.0 % (4) | 31.6 % (18) | 33.3 % (19) | 28.1 % (16) |
| <i>Cuando se implican, mejora relación familia-escuela</i> | 1.8 % (1) | 14.0 % (8) | 45.6 % (26) | 38.6 % (22) |
| <i>Los padres se deberían de implicar más en los deberes</i> | -- | 33.3 % (19) | 15.8 % (9) | 50.9 % (29) |

9.4.- La implicación educativa familiar con los deberes para casa

9.4.1. ¿Hacen los deberes solos o con ayuda?

En primer lugar se describe la pregunta relativa a si los estudiantes *hacen*, o no, sus *deberes ellos solos*. Aproximadamente la mitad de los alumnos afirman que hacen los deberes ellos solos en todas las asignaturas; si bien es cierto que este porcentaje desciende al 44% en el caso de los deberes de Matemáticas, lo que se traduce en que para el alumnado, es la asignatura donde más ayuda reciben.

Por el contrario cuando se observan las respuestas de los familiares, este porcentaje afirmativo es notablemente menor, y se sitúa entre el 31.1% (deberes de Matemáticas) y el 37.3% (de CC. Sociales).

Tabla 9-71. Los alumnos hacen los deberes solos, sin ayuda (según alumnos y familias).

| | Categoría | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|----------------------------------|----------------------|------------------|-------------------|
| <i>Hace solo los deberes de:</i> | <i>Lengua</i> | 51.0 % (381) | 36.8 % (250) |
| | <i>Matemáticas</i> | 43.9 % (328) | 31.1 % (211) |
| | <i>CC. Naturales</i> | 49.1 % (367) | 37.1 % (252) |
| | <i>CC. Sociales</i> | 49.7 % (371) | 37.3 % (253) |
| | <i>Inglés</i> | 50.3 % (376) | 36.8 % (250) |

9.4.2. Gusto del alumnado por hacer los deberes sin ayuda

Preguntados los alumnos si les gusta, o no, hacer los deberes ellos solos (tabla 9-72) se ha encontrado que a un poco más de mitad sí les gusta (porcentajes que van desde

el 53.7% en la asignatura de Matemáticas hasta el 62.4% en la de Lengua). Sus familias (misma tabla) confirman estos resultados aunque baja al 49.8% el porcentaje de Matemáticas (que sigue siendo el menor) y al 55.8% el de Lengua (el mayor).

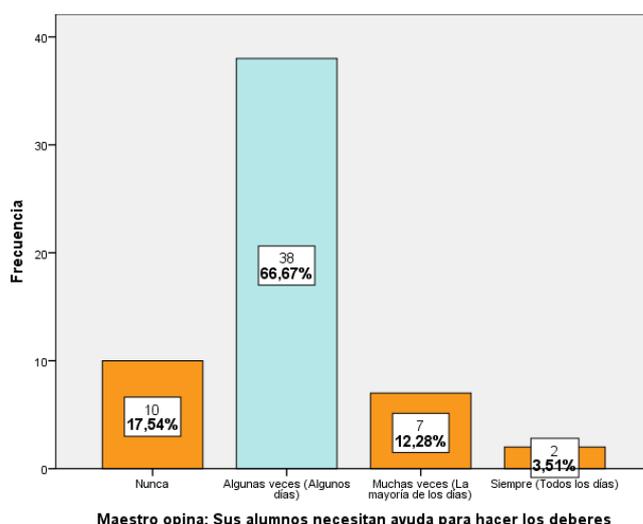
Tabla 9-72. A los alumnos les gusta hacer ellos solos los deberes (según alumnos y familias).

| | Categoría | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|--|----------------------|------------------|-------------------|
| <i>Al alumno le gusta hacer los deberes solo</i> | <i>Lengua</i> | 62.4 % (466) | 55.8 % (379) |
| | <i>Matemáticas</i> | 53.7 % (401) | 49.8 % (338) |
| | <i>CC. Naturales</i> | 56.9 % (425) | 54.6 % (371) |
| | <i>CC. Sociales</i> | 56.6 % (423) | 54.6 % (371) |
| | <i>Inglés</i> | 56.5 % (422) | 53.5 % (363) |

9.4.3. ¿Es necesaria la ayuda?

En cuanto a esta cuestión, un 66.7% de los maestros (f=38) opina que sus alumnos necesitarían ayuda “algunas veces” para hacer los deberes. Se puede añadir el 17.5% (f=10) que cree que “nunca” van a necesitar esta ayuda. Solamente 9 creen que la ayuda es precisa; la “mayoría de los días” (12.3%; f=7) o “siempre” (3.5%; f=2).

Gráfico 9-24. Diagrama de barras. Necesitan ayuda para hacer los deberes.
Respuestas de Docentes (N=57)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Por otro lado, las respuestas de los alumnos y sus familias (tabla 9-73) indican que los alumnos necesitan ayuda en pocas ocasiones. Sólo Matemáticas e Inglés parecen ser las asignaturas en que se proponen deberes donde los alumnos necesitan más ayuda; Matemáticas: con 12.2% “siempre”, más 14.2% “muchas veces” e Inglés: con 11.2% “siempre”, más 14.5% “muchas veces”.

Tabla 9-73. Los alumnos necesitan ayuda para hacer los deberes (según alumnos y familias).

| <i>Ayuda para:</i> | <i>Categoría</i> | ALUMNOS N=747 | FAMILIAS N=679 |
|----------------------|----------------------|--------------------------|---------------------------|
| Lengua | <i>Nunca</i> | 45.1 % (337) | 34.3 % (233) |
| | <i>Algunas veces</i> | 38.8 % (290) | 47.9 % (325) |
| | <i>Muchas veces</i> | 9.9 % (74) | 11.3 % (77) |
| | <i>Siempre</i> | 6.2 % (46) | 6.5 % (44) |
| Matemáticas | <i>Nunca</i> | 31.5 % (235) | 23.0 % (156) |
| | <i>Algunas veces</i> | 42.2 % (315) | 48.3 % (328) |
| | <i>Muchas veces</i> | 14.2 % (106) | 16.6 % (113) |
| | <i>Siempre</i> | 12.2 % (91) | 12.1 % (82) |
| CC. Naturales | <i>Nunca</i> | 41.6 % (311) | 36.4 % (247) |
| | <i>Algunas veces</i> | 38.7 % (289) | 45.5 % (309) |
| | <i>Muchas veces</i> | 12.0 % (90) | 12.1 % (82) |
| | <i>Siempre</i> | 7.6 % (57) | 6.0 % (41) |
| CC. Sociales | <i>Nunca</i> | 40.3 % (301) | 35.8 % (243) |
| | <i>Algunas veces</i> | 38.2 % (285) | 45.4 % (308) |
| | <i>Muchas veces</i> | 12.7 % (95) | 12.1 % (82) |
| | <i>Siempre</i> | 8.8 % (66) | 6.8 % (46) |
| Inglés | <i>Nunca</i> | 41.5 % (310) | 34.8 % (236) |
| | <i>Algunas veces</i> | 32.8 % (245) | 43.0 % (292) |
| | <i>Muchas veces</i> | 14.5 % (108) | 12.8 % (87) |
| | <i>Siempre</i> | 11.2 % (84) | 9.4 % (64) |

9.4.4. Necesidad de ayuda para hacer deberes y hacer los deberes solos

A continuación se procedió a cruzar la variable (necesita ayuda para hacer los deberes) de cada una de las cinco asignaturas con la variable que indica si los deberes los hacen solos, donde una respuesta negativa equivale a que necesitan ayuda. Esto se ha hecho tanto con las respuestas de los niños como de sus familiares (todo resumido en la tabla 9-74).

Tabla 9-74. Relación entre la necesidad de ayuda percibida y recibida para hacer los deberes en cada asignatura.

| Ayuda con: | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|----------------------|---------------|-------------------------|---------------------|-------------------|--------|-------------------------|---------------------|-------------------|--------|
| | | Hacen solos los deberes | | Test Chi-cuadrado | | Hacen solos los deberes | | Test Chi-cuadrado | |
| | | No (necesita ayuda) | Sí | Valor χ^2 | P sig | No (necesita ayuda) | Sí | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Nunca | 22.8 % (77) | 77.2 % (260) | 176.97 | .000** | 24.9 % (58) | 75.1 % (175) | 223.64 | .000** |
| | Algunas veces | 67.9 % (197) | 32.1 % (93) | | | 82.8 % (269) | 17.2 % (56) | | |
| | Muchas veces | 67.6 % (50) | 32.4 % (24) | | | 84.4 % (269) | 15.6 % (12) | | |
| | Siempre | 91.3 % (42) | 8.7 % (4) | | | 84.1 % (37) | 15.9 % (7) | | |
| Matemáticas | Nunca | 17.9 % (42) | 82.1 % (193) | 216.83 | .000** | 19.9 % (31) | 80.1 % (125) | 234.15 | .000** |
| | Algunas veces | 67.9 % (214) | 32.1 % (101) | | | 79.6 % (261) | 20.4 % (67) | | |
| | Muchas veces | 77.4 % (82) | 22.6 % (24) | | | 91.2 % (103) | 8.8 % (10) | | |
| | Siempre | 89.0 % (81) | 11.0 % (10) | | | 89.0 % (73) | 11.0 % (9) | | |
| CC. Naturales | Nunca | 20.9 % (65) | 79.1 % (246) | 198.74 | .000** | 26.3 % (65) | 73.7 % (182) | 222.80 | .000** |
| | Algunas veces | 68.5 % (198) | 31.5 % (91) | | | 83.2 % (257) | 16.8 % (52) | | |
| | Muchas veces | 74.4 % (67) | 25.6 % (23) | | | 84.1 % (69) | 15.9 % (13) | | |
| | Siempre | 87.7 % (50) | 12.3 % (7) | | | 87.8 % (36) | 12.2 % (5) | | |
| CC. Sociales | Nunca | 18.3 % (55) | 81.7 % (246) | 212.45 | .000** | 24.7 % (60) | 75.3 % (183) | 234.56 | .000** |
| | Algunas veces | 68.4 % (195) | 31.6 % (90) | | | 83.4 % (257) | 16.6 % (51) | | |
| | Muchas veces | 74.7 % (71) | 25.3 % (24) | | | 84.1 % (69) | 15.9 % (13) | | |
| | Siempre | 83.3 % (55) | 16.7 % (11) | | | 87.0 % (40) | 13.0 % (6) | | |
| Inglés | Nunca | 18.7 % (58) | 81.3 % (252) | 208.69 | .000** | 26.3 % (62) | 73.7 % (174) | 211.95 | .000** |
| | Algunas veces | 66.9 % (164) | 33.1 % (81) | | | 82.9 % (242) | 17.1 % (50) | | |
| | Muchas veces | 75.0 % (81) | 25.0 % (27) | | | 83.9 % (73) | 16.1 % (14) | | |
| | Siempre | 81.0 % (68) | 19.0 % (16) | | | 81.3 % (52) | 18.8 % (12) | | |

** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

Según las respuestas de los propios alumnos, existe una asociación altamente significativa (p<.001) en todos los cruces. El sentido de la relación es obvio y de esperar: los alumnos que “nunca” necesitan ayuda (en porcentajes sobre el 18 al 23%, según la materia) tienden en mayor medida a hacer los deberes ellos “solos” (entre el 77.2% y el 82.1%). Pero de estos datos, también se deduce que hay casos de alumnos que necesitando ayuda (“algunas veces”/“muchas”/“siempre”) siguen haciéndolos solos. Así, por ejemplo un 19% de los que dicen que “siempre” necesitan ayuda con Inglés, hacen esos deberes ellos “solos”; o un 32.4% de los que necesitan “muchas veces” ayuda con Lengua, no la reciben y hacen los deberes ellos “solos”.

Según la información dada por los familiares (misma tabla 9-74) el sentido de estas relaciones es el mismo pero la intensidad es algo mayor. Por ello, los porcentajes, de alumnos que no hacen los deberes solos puesto que necesitan ayuda, son más elevados y, por tanto, los familiares han respondido en menor medida que sus hijos hacen los deberes solos cuando necesitan ayuda.

9.4.5. Realización de deberes sin ayuda según tipo de centro y nivel educativo o curso

Siguiendo con la *realización de los deberes solos, sin ayuda*, también se ha tratado de averiguar si existe relación con el *tipo de centro* al que pertenecen los alumnos (concertado/público). No se han hallado asociaciones significativas ($p > .05$) que puedan explicar diferencias entre los tipos de colegio (tabla 9-75).

También se ha tratado de averiguar si existe relación entre *realizar los deberes solos, sin ayuda* y el *curso* en el que están escolarizados los alumnos (tabla 9-76) y aquí, en función de las respuestas de los alumnos, se han encontrado relaciones altamente significativas en todas las asignaturas aunque no con la misma intensidad (para $p < .05$ en CC. Sociales, y para $p < .001$ en Lengua y en Inglés) pero sí con el mismo sentido: mientras que en 4º curso hay más casos de niños que no hacen los deberes solos, en 5º curso se igualan los porcentajes y ya en 6º curso hay más casos de niños que realizan los deberes ellos solos.

Tabla 9-75. Relación entre la realización de deberes sin ayuda y el tipo de Centro escolar.

| El alumno hace él solo los deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|--|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|--------------------|------------------|--------------|-------------------|--------------------|
| | | Tipo de Colegio | | Test Chi-cuadrado | | Tipo de Colegio | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Público | Concertado | Valor χ^2 | P sig | Público | Concertado | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Sí | 73.0 % (278) | 27.0 % (103) | 0.11 | .739 ^{NS} | 75.2 % (188) | 24.8 % (62) | 0.81 | .368 ^{NS} |
| | No | 74.0 % (271) | 26.0 % (95) | | | 72.0 % (309) | 28.0 % (120) | | |
| Matemáticas | Sí | 72.6 % (238) | 27.4 % (90) | 0.26 | .609 ^{NS} | 76.8 % (162) | 23.2 % (49) | 2.00 | .157 ^{NS} |
| | No | 74.2 % (311) | 25.8 % (108) | | | 71.6 % (335) | 28.4 % (133) | | |
| CC. Naturales | Sí | 72.8 % (267) | 27.2 % (100) | 0.20 | .652 ^{NS} | 76.2 % (192) | 23.8 % (60) | 1.83 | .176 ^{NS} |
| | No | 74.2 % (282) | 25.8 % (98) | | | 71.4 % (305) | 28.6 % (122) | | |
| CC. Sociales | Sí | 72.8 % (270) | 27.2 % (101) | 0.20 | .659 ^{NS} | 76.7 % (194) | 23.3 % (59) | 2.50 | .114 ^{NS} |
| | No | 74.2 % (279) | 25.8 % (97) | | | 71.1 % (303) | 28.9 % (123) | | |
| Inglés | Sí | 71.8 % (270) | 28.2 % (106) | 1.10 | .293 ^{NS} | 76.4 % (191) | 23.6 % (59) | 2.07 | .150 ^{NS} |
| | No | 75.2 % (279) | 24.8 % (92) | | | 71.3 % (306) | 28.7 % (123) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Por su parte, según las respuestas de los familiares, esta relación se mantiene en cuanto al sentido pero se diluye en cuanto a la intensidad; sólo se mantiene fuerte en

Lengua ($p < .01$) en tanto que en CC. Sociales ya sólo se podría decir que es casi significativa ($p < .10$).

Tabla 9-76. Relación entre la realización de deberes sin ayuda y el nivel educativo.

| Hace solo los deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | | FAMILIAS (N=679) | | | | |
|---------------------------|-----------|-----------------------|----------------|-----------------------|-------------------|--------|-----------------------|----------------|----------------------|-------------------|--------------------|
| | | Curso | | | Test Chi-cuadrado | | Curso | | | Test Chi-cuadrado | |
| | | 4° EP | 5° EP | 6° EP | Valor χ^2 | P sig | 4° EP | 5° EP | 6° EP | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Sí | 26.2% (100) | 35.7% (136) | 38.1% (145) | 22.50 | .000** | 26.8% (67) | 35.2% (88) | 38.0% (95) | 10.27 | .006** |
| | No | 36.1% (132) | 41.5% (152) | 22.4% (82) | | | 33.3% (143) | 40.3% (173) | 26.3% (113) | | |
| Matemáticas | Sí | 26.2% (86) | 36.9% (121) | 36.9% (121) | 12.96 | .002** | 27.0% (57) | 36.0% (76) | 37.0% (78) | 5.99 | .049 * |
| | No | 34.8% (146) | 39.9% (167) | 25.3% (106) | | | 32.7% (153) | 39.5% (185) | 27.8% (130) | | |
| CC. Naturales | Sí | 26.4% (97) | 37.9% (139) | 35.7% (131) | 11.75 | .003** | 29.0% (73) | 34.5% (87) | 36.5% (92) | 6.61 | .037 * |
| | No | 35.5% (135) | 39.2% (149) | 25.3% (96) | | | 32.1% (137) | 40.7% (174) | 27.2% (116) | | |
| CC. Sociales | Sí | 27.8% (103) | 36.9% (137) | 35.3% (131) | 8.96 | .011 * | 28.9% (73) | 35.2% (89) | 36.0% (91) | 5.42 | .066 ^{NS} |
| | No | 34.3% (129) | 40.2% (151) | 25.5% (96) | | | 32.2% (137) | 40.4% (172) | 27.5% (117) | | |
| Inglés | Sí | 25.0% (94) | 38.8% (146) | 36.2% (136) | 17.29 | .000** | 26.4% (66) | 36.8% (92) | 36.8% (92) | 7.84 | .020 * |
| | No | 37.2% (138) | 38.3% (142) | 24.5% (91) | | | 33.6% (144) | 39.4% (169) | 27.0% (116) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)
 En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo > 1.9)

9.4.6. Realización de deberes sin ayuda y cultura de origen (lengua materna)

Continuando con el análisis de esta variable de realizar los deberes solos, sin ayuda, también se ha tratado de averiguar si existen diferencias en cuanto a la *cultura*. Para ello se ha empleado como indicador de la misma la lengua/idioma materna (tabla 9-77). Tomando las respuestas dadas por los alumnos, no existe ningún indicio estadístico ($p > .05$) de posible relación entre ambas variables, de modo que el hecho de hacer los deberes solos (sin ayuda) es independiente de la cultura (lengua materna).

Sin embargo, tomando las respuestas de las familias, sí que hay significación estadística en la asignatura de Matemáticas ($p < .05$) encontrándose que los alumnos no

realizan los deberes solos, es decir, que hay más ayuda cuando la lengua materna es español. Así en el caso citado de Matemáticas la diferencia es de un 9%.

Tabla 9-77. Relación entre la realización de deberes sin ayuda y la cultura materna.

| El alumno hace él solo los deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|--|-----------|-----------------|-----------------|-------------------|--------------------|-------------------------|------------------------|-------------------|--------------------|
| | | Lengua materna | | Test Chi-cuadrado | | Lengua materna | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Español | Dariya | Valor χ^2 | P sig | Español | Dariya | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Sí | 65.4 % (249) | 34.6 % (132) | 0.35 | .555 ^{NS} | 57.6 % (144) | 42.4 % (106) | 3.40 | .065 ^{NS} |
| | No | 67.4 % (246) | 32.6 % (119) | | | 64.7 % (277) | 35.3 % (151) | | |
| Matemáticas | Sí | 65.5 % (215) | 34.5 % (113) | 0.17 | .680 ^{NS} | 55.9 % (118) | 44.1 % (93) | 4.96 | .026 * |
| | No | 67.0 % (280) | 33.0 % (138) | | | 64.9 % (303) | 35.1 % (164) | | |
| CC. Naturales | Sí | 64.6 % (237) | 35.4 % (130) | 1.02 | .312 ^{NS} | 58.7 % (148) | 41.3 % (104) | 1.93 | .165 ^{NS} |
| | No | 68.1 % (258) | 31.9 % (121) | | | 64.1 % (273) | 35.9 % (153) | | |
| CC. Sociales | Sí | 65.0 % (241) | 35.0 % (130) | 0.64 | .423 ^{NS} | 58.5 % (148) | 41.5 % (105) | 2.22 | .136 ^{NS} |
| | No | 67.7 % (254) | 32.3 % (121) | | | 64.2 % (273) | 35.8 % (152) | | |
| Inglés | Sí | 66.2 % (249) | 33.8 % (127) | 0.01 | .939 ^{NS} | 58.4 % (146) | 41.6 % (104) | 2.30 | .130 ^{NS} |
| | No | 66.5 % (246) | 33.5 % (124) | | | 64.3 % (275) | 35.7 % (153) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

9.4.7. Con quién prefieren o les gusta hacer los deberes a los alumnos

También se encuestó a los alumnos sobre *con quién les gusta hacer los deberes*. Según sus respuestas (tabla 9-78), por lo general, les gusta más hacer los deberes con la madres, aunque la distancia con respecto a los padres es bastante reducida, sobre todo en Matemáticas (19% vs. 17.5%).

Los hermanos tienen más peso en esta medida en la asignatura de Inglés (11.4%), por debajo de la madre pero superando al padre (10.7%). Precisamente Inglés y Matemáticas son las materias más preferidas en la ayuda y para ello se utilizan academias y clases particulares.

Al revisar las respuestas que dieron las familias en relación a los gustos del alumnado (también tabla 9-78), los porcentajes, tanto de la preferencia de que ayude la madre como el padre, se incrementan algo, pero en general los resultados son parecidos

a los datos por los alumnos. Se prefiere a la madre, pero la diferencia con el padre es menor cuando se trata de Matemáticas. Los hermanos suben en Inglés aunque ahora no sobrepasan al padre. Y Matemáticas e Inglés son las que más gusta hacer en clases particulares, aunque con menos diferencia que antes.

Tabla 9-78. Con quién les gusta a los alumnos hacer los deberes.

| <i>Resp. de ALUMNOS</i> <i>Ayuda con deberes de:</i> | Le gusta hacer los deberes con: | | | | |
|---|--|--------------|-----------------|-------------------------------------|----------------------|
| | Padre | Madre | Hermanos | Academia Cl. Particulares | Otro familiar |
| <i>Lengua</i> | 11.1 % (83) | 18.1 % (135) | 7.8 % (58) | 9.9 % (74) | 0.7 % (5) |
| <i>Matemáticas</i> | 17.5 % (131) | 19.0 % (142) | 8.3 % (62) | 11.5 % (86) | 0.8 % (6) |
| <i>CC. Naturales</i> | 13.5 % (101) | 19.8 % (148) | 8.8 % (66) | 9.9 % (74) | 0.8 % (6) |
| <i>CC. Sociales</i> | 13.0 % (97) | 19.4 % (145) | 8.4 % (63) | 9.8 % (73) | 0.8 % (6) |
| <i>Inglés</i> | 10.7 % (80) | 16.1 % (120) | 11.4 % (85) | 12.2 % (91) | 1.3 % (10) |

| <i>Resp. de FAMILIAS</i> <i>Ayuda con deberes de:</i> | Le gusta hacer los deberes con: | | | | |
|--|--|--------------|-----------------|-------------------------------------|----------------------|
| | Padre | Madre | Hermanos | Academia Cl. Particulares | Otro familiar |
| <i>Lengua</i> | 13.5 % (92) | 21.8 % (148) | 8.2 % (56) | 14.4 % (98) | 0.9 % (6) |
| <i>Matemáticas</i> | 19.0 % (129) | 23.3 % (158) | 9.3 % (63) | 15.0 % (102) | 0.9 % (6) |
| <i>CC. Naturales</i> | 14.6 % (99) | 23.7 % (161) | 8.2 % (56) | 14.0 % (95) | 1.2 % (8) |
| <i>CC. Sociales</i> | 14.6 % (99) | 23.0 % (156) | 8.4 % (57) | 14.0 % (95) | 1.2 % (8) |
| <i>Inglés</i> | 12.4 % (84) | 18.7 % (127) | 11.8 % (80) | 15.8 % (107) | 1.6 % (11) |

9.4.8. Quién ayuda realmente al alumno

A continuación se procede a describir quién presta más ayuda a los alumnos para hacer los deberes. Los resultados (tabla 9-79) indican que quien presta más ayuda en todas las materias es la madre. Según los alumnos, esto es indicado en porcentajes que van desde el 18.9% en Inglés hasta el 24.6% en Matemáticas. Pero, según las respuestas de los familiares esta ayuda materna se eleva sustancialmente desde el 28.9% de Inglés hasta el 38.7% de Lengua. Así mismo, suben las respuestas que indican que también ayudan los padres, aunque en menor diferencia con respecto a los que dicen los alumnos.

Tabla 9-79. Quién ayuda a los alumnos a hacer los deberes.

| Resp. de ALUMNOS | Ayuda por parte de: | | | | |
|------------------------------|---------------------|--------------|--------------|---------------------------------|------------------|
| | Padre | Madre | Hermanos | Academia Clases Particulares | Otro familiar |
| <i>Ayuda con deberes de:</i> | | | | | |
| <i>Lengua</i> | 17.9 % (134) | 23.7 % (177) | 11.9 % (89) | 12.2 % (91) | 1.9 % (14) |
| <i>Matemáticas</i> | 22.5 % (168) | 24.6 % (184) | 12.2 % (91) | 14.1 % (105) | 1.9 % (14) |
| <i>CC. Naturales</i> | 17.8 % (133) | 23.3 % (174) | 11.1 % (83) | 12.3 % (92) | 1.7 % (13) |
| <i>CC. Sociales</i> | 17.3 % (129) | 23.6 % (176) | 10.7 % (80) | 12.4 % (93) | 1.5 % (11) |
| <i>Inglés</i> | 13.9 % (104) | 18.9 % (141) | 15.1 % (113) | 14.7 % (110) | 1.6 % (12) |
| Resp. de FAMILIAS | Ayuda por parte de: | | | | |
| | Padre | Madre | Hermanos | Academia Clases Particulares | Otro familiar |
| <i>Ayuda con deberes de:</i> | | | | | |
| <i>Lengua</i> | 22.4 % (152) | 38.7 % (263) | 10.6 % (72) | 16.8 % (114) | 1.3 % (9) |
| <i>Matemáticas</i> | 28.9 % (196) | 37.6 % (155) | 12.7 % (86) | 17.4 % (118) | 1.6 % (11) |
| <i>CC. Naturales</i> | 22.4 % (152) | 35.9 % (244) | 11.5 % (78) | 16.1 % (109) | 1.5 % (10) |
| <i>CC. Sociales</i> | 22.1 % (150) | 36.1 % (245) | 11.3 % (77) | 15.9 % (108) | 1.3 % (9) |
| <i>Inglés</i> | 19.0 % (129) | 28.9 % (196) | 15.5 % (105) | 19.7 % (134) | 1.8 % (12) |

9.4.9. Ayuda con los deberes y trabajar fuera de casa

Se ha considerado interesante analizar la *ayuda* que prestan cada uno de los progenitores con el hecho de que *trabajen* o no fuera de casa, para determinar si el tiempo del que disponen es un factor condicionante. En la tabla 9-80 se presenta el resumen de la ayuda del padre y su situación laboral. Como se observa, según lo que responden los alumnos, no existen relaciones que se puedan considerar como estadísticamente significativas ($p > .05$) salvo en el caso de la asignatura de Matemáticas. Ahí se aprecia que hay asociación ($p < .05$) tal que ayudan más los padres que trabajan fuera de la casa (85.1%). Esta tendencia es general en las demás materias a pesar de la falta de significación.

Y sin embargo, si se considera la información dada por las familias, se observa el mismo sentido de asociación pero ya con alta significación en todas las asignaturas ($p < .01$) excepto en Inglés donde es algo menor ($p < .05$). En este sentido, el padre ayuda con los deberes, especialmente los de Matemáticas, a pesar de trabajar fuera de casa.

Tabla 9-80. Relación entre el tipo de ayuda prestada por los padres con los deberes y el empleo fuera de casa.

| El PADRE ayuda con los deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|------------------------------------|-----------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------|--------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------|--------|
| | | El padre trabaja fuera | | Test Chi-cuadrado | | El padre trabaja fuera | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Sí | No | Valor χ^2 | P sig | Sí | No | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Sí | 82.8 % (111) | 17.2 % (23) | 2.10 | .147 ^{NS} | 86.2 % (131) | 13.8 % (21) | 11.15 | .001** |
| | No | 77.1 % (472) | 22.9 % (140) | | | 73.1 % (385) | 26.9 % (142) | | |
| Matemáticas | Sí | 85.1 % (143) | 14.9 % (25) | 6.17 | .013 * | 85.7 % (168) | 14.3 % (28) | 14.27 | .000** |
| | No | 76.1 % (440) | 23.9 % (138) | | | 72.0 % (348) | 28.0 % (135) | | |
| CC. Naturales | Sí | 82.0 % (109) | 18.0 % (24) | 1.37 | .241 ^{NS} | 84.9 % (129) | 15.1 % (23) | 8.45 | .004** |
| | No | 77.3 % (474) | 22.7 % (139) | | | 73.4 % (387) | 26.6 % (140) | | |
| CC. Sociales | Sí | 82.9 % (107) | 17.1 % (22) | 2.10 | .147 ^{NS} | 84.7 % (127) | 15.3 % (23) | 7.94 | .005** |
| | No | 77.1 % (476) | 22.9 % (141) | | | 73.5 % (389) | 26.5 % (140) | | |
| Inglés | Sí | 84.6 % (88) | 15.4 % (16) | 2.96 | .085 ^{NS} | 83.7 % (108) | 16.3 % (21) | 5.21 | .022 * |
| | No | 77.1 % (495) | 22.9 % (147) | | | 74.2 % (408) | 25.8 % (142) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

El estudio de la misma relación pero para el caso de las madres queda resumido en la tabla 9-81. Los resultados son parecidos. Cuando se toman las respuestas de los alumnos no se aprecian asociaciones significativas (p>.05) que expliquen diferencias en el grado de ayuda en función del trabajo de la madre fuera de casa, sin embargo, cuando se estudian las respuestas dadas por las familias (la mayoría de ellas, las madres) se encuentran altas significaciones (p<.001) en el mismo sentido de la explicada para los padres; es decir que ayudan más a hacer los deberes (de cualquier materia) las madres que trabajan fuera del hogar, en porcentajes que son superiores en más de un 15%.

Tabla 9-81. Relación entre la ayuda prestada por las madres con los deberes y el empleo fuera de casa.

| La MADRE ayuda con los deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIARES (N=679) | | | |
|------------------------------------|-----------|------------------------|-----------------|-------------------|--------------------|------------------------|------------------------|-------------------|--------|
| | | La madre trabaja fuera | | Test Chi-cuadrado | | La madre trabaja fuera | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Sí | No | Valor χ^2 | P sig | Sí | No | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Sí | 39.5 % (70) | 60.5 % (107) | 0.04 | .833 ^{NS} | 48.3 % (127) | 51.7 % (136) | 14.46 | .000** |
| | No | 38.7 % (220) | 61.3 % (349) | | | 33.7 % (140) | 66.3 % (276) | | |
| Matemáticas | Sí | 42.4 % (78) | 57.6 % (106) | 1.27 | .259 ^{NS} | 49.8 % (127) | 50.2 % (128) | 18.80 | .000** |
| | No | 37.7 % (212) | 62.3 % (350) | | | 33.0 % (140) | 67.0 % (284) | | |
| CC. Naturales | Sí | 44.8 % (78) | 55.2 % (96) | 3.38 | .066 ^{NS} | 49.6 % (121) | 50.4 % (123) | 16.83 | .000** |
| | No | 37.1 % (212) | 62.9 % (360) | | | 33.6 % (146) | 66.4 % (289) | | |
| CC. Sociales | Sí | 44.3 % (78) | 55.7 % (98) | 2.87 | .090 ^{NS} | 51.0 % (125) | 49.0 % (120) | 21.98 | .000** |
| | No | 37.2 % (212) | 62.8 % (358) | | | 32.7 % (142) | 67.3 % (292) | | |
| Inglés | Sí | 41.8 % (59) | 58.2 % (82) | 0.64 | .422 ^{NS} | 49.5 % (97) | 50.5 % (99) | 11.94 | .001** |
| | No | 38.2 % (231) | 61.8 % (374) | | | 35.2 % (170) | 64.8 % (313) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

9.4.10. Tipo de ayuda familiar con los deberes

Para el estudio de la *ayuda familiar con los deberes* se han definido 4 posibles formas de ayuda, de las cuales claramente la más utilizada es la que consiste en “explicarle a los niños la tarea que tienen que realizar para que la comprendan” con porcentajes que van desde el 50.7% en Inglés hasta el 59.1% en Matemáticas, según los alumnos; y desde el 50.2% en Inglés hasta el 60.4% en Matemáticas. Otras dos formas de ayuda: “estar pendientes mientras los hacen para ver si necesitan ayuda”, y “comprobar al final que están hechos”, están casi empatadas en el segundo lugar, aunque llama la atención que según los alumnos las hagan entre un 33% y un 42% de las familias, en tanto que, según las familias, los porcentajes de estas respuestas se incrementan estando entre el 39% y el 50%.

Tabla 9-82. Tipo de ayuda familiar recibida para hacer los deberes.

| <i>Resp. de ALUMNOS</i> (N=440) | Deberes de: | | | | |
|---|--------------------|--------------------|----------------------|---------------------|---------------|
| | Lengua | Matemáticas | CC. Naturales | CC. Sociales | Inglés |
| <i>Explicar para que comprenda la tarea</i> | 55.2 % (243) | 59.1 % (260) | 51.0 % (224) | 53.3 % (234) | 50.7 % (222) |
| <i>Estar pendientes mientras los hace</i> | 39.5 % (174) | 41.6 % (183) | 38.0 % (167) | 36.4 % (160) | 38.5 % (169) |
| <i>Comprobar al final que están hechos</i> | 35.5 % (156) | 32.3 % (142) | 36.9 % (162) | 38.0 % (167) | 36.7 % (161) |
| <i>Terminan por hacerlo los padres</i> | 1.4 % (6) | 1.6 % (7) | 3.0 % (13) | 1.6 % (7) | 2.5 % (11) |

| <i>Resp. de FAMILIAS</i> (N=419) | Deberes de: | | | | |
|---|--------------------|--------------------|----------------------|---------------------|---------------|
| | Lengua | Matemáticas | CC. Naturales | CC. Sociales | Inglés |
| <i>Explicar para que comprenda la tarea</i> | 57.0 % (239) | 60.4 % (253) | 51.2 % (214) | 51.7 % (216) | 50.2 % (210) |
| <i>Estar pendientes mientras los hace</i> | 47.0 % (197) | 50.1 % (210) | 48.1 % (201) | 46.9 % (196) | 45.2 % (189) |
| <i>Comprobar al final que están hechos</i> | 40.8 % (171) | 39.4 % (165) | 43.2 % (180) | 43.3 % (181) | 44.0 % (184) |
| <i>Terminan por hacerlo los padres</i> | 0.7 % (3) | 1.0 % (4) | 1.0 % (4) | 0.7 % (3) | 1.0 % (4) |

9.4.11. *Qué utilizan las familias para ayudar con los deberes*

A continuación se procede a describir *qué utilizan las familias para ayudar* a sus hijos con los deberes en función de la asignatura. Preguntas que se han hecho tanto a alumnos (tabla 9-83) como a familias (tabla 9-84).

Los alumnos nos dicen que más del 80% de sus padres (del 81.8% en Matemáticas al 84.8% en Lengua) emplean algún medio de apoyo para poder ayudarles con sus deberes. En general, y de forma destacada, nos informan de que lo más usado es el propio libro de texto de cada materia (entre el 59.7% para Inglés y el 67.7% para Lengua), seguido de internet (entre 16.1% para Matemáticas y el 22.3% para Inglés). El resto de medios se emplean muy poco. A comentar el 13.4% en Lengua y el 10.7% en Inglés, que usan diccionarios.

Las respuestas dadas por las familias (tabla 9-84) coinciden en bastante medida con las de los alumnos, pero como en bastantes otras variables, los porcentajes se incrementan. Así, ahora más del 90% de ellas afirma que se ayuda con algún medio (entre el 90.6% en CC. Sociales y el 92.3% en Lengua). Se mantiene que es el libro de texto de cada asignatura lo más usado, seguido de internet.

Tabla 9-83. Medios que utilizan las familias, en cada asignatura, para ayudar a sus hijos con los deberes (opinión del alumnado).

| Resp. de ALUMNOS (N=440) | Para los deberes de: | | | | |
|---|----------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | Lengua | Matemát. | CC. Natur. | CC. Sociales | Inglés |
| <i>Utilizan algo para ayudar</i> | 84.8 % (373) | 81.8 % (360) | 83.1 % (365) | 84.0 % (368) | 83.8 % (368) |
| <i>Utilizan: Libro de Texto</i> | 67.7 % (298) | 64.3 % (283) | 65.6 % (288) | 65.4 % (287) | 59.7 % (262) |
| <i>Internet</i> | 16.6 % (73) | 16.1 % (71) | 19.8 % (87) | 20.3 % (89) | 22.3 % (98) |
| <i>Preguntan al profesor</i> | 2.9 % (13) | 3.6 % (16) | 2.7 % (12) | 3.0 % (13) | 2.3 % (10) |
| <i>Preguntan a alguien para que les ayude</i> | 5.0 % (22) | 6.6 % (29) | 5.0 % (22) | 4.8 % (21) | 4.6 % (20) |
| <i>Blog o web del profesor</i> | 2.5 % (11) | 2.0 % (9) | 1.8 % (8) | 2.1 % (9) | 2.3 % (10) |
| <i>CD o web del libro de texto</i> | 0.7 % (3) | 0.9 % (4) | 1.1 % (5) | 0.9 % (4) | 1.6 % (7) |
| <i>Diccionario / Enciclopedia</i> | 13.4 % (59) | 5.0 % (22) | 5.7 % (25) | 5.9 % (26) | 10.7 % (47) |
| <i>Calculadora</i> | -- | 1.1 % (5) | -- | -- | -- |

Tabla 9-84. Medios que utilizan las familias, en cada asignatura, para ayudar a sus hijos con los deberes (opinión de las familias).

| Resp. de FAMILIAS (N=418) | Para los deberes de: | | | | |
|---|----------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | Lengua | Matemát. | CC. Natur. | CC. Sociales | Inglés |
| <i>Utilizan algo para ayudar</i> | 92.3 % (386) | 91.6 % (383) | 91.1 % (380) | 90.6 % (378) | 90.9 % (378) |
| <i>Utilizan: Libro de Texto</i> | 83.0 % (347) | 80.9 % (338) | 78.9 % (329) | 78.7 % (328) | 70.7 % (295) |
| <i>Internet</i> | 26.1 % (109) | 24.2 % (101) | 28.5 % (119) | 28.1 % (117) | 32.4 % (135) |
| <i>Preguntan al profesor</i> | 2.9 % (12) | 3.8 % (16) | 2.6 % (11) | 2.4 % (10) | 3.4 % (14) |
| <i>Preguntan a alguien para que les ayude</i> | 3.8 % (16) | 7.7 % (32) | 4.3 % (18) | 4.6 % (19) | 6.5 % (27) |
| <i>Blog o web del profesor</i> | 3.1 % (13) | 3.1 % (13) | 2.4 % (10) | 2.4 % (10) | 2.6 % (11) |
| <i>CD o web del libro de texto</i> | 1.4 % (6) | 0.5 % (2) | 1.0 % (4) | 1.0 % (4) | 2.4 % (10) |
| <i>Diccionario / Enciclopedia</i> | 24.9 % (104) | 5.0 % (21) | 9.6 % (40) | 8.4 % (35) | 14.1 % (59) |
| <i>Calculadora</i> | -- | 1.0 % (4) | 0.2 % (1) | -- | -- |
| <i>Libreta</i> | 1.7 % (7) | 1.2 % (5) | 1.0 % (4) | 1.2 % (5) | 0.5 % (2) |

9.4.12. Frecuencia con que se ayuda con los deberes

Al respecto de la *frecuencia* con la que se les presta *ayuda* a los alumnos (según informan las N=418 familias que responden afirmativamente que ayudan a sus hijos/as), un 24.1 % (f=101) de las familias indica que “siempre” ayuda con los deberes más otro 33.5% (140) que ayuda “muchas veces”. Pero la mayoría (un 41.6%; f= 174) afirma que sólo ayuda “algunas veces”. Sólo 3 padres/madres, dicen que no lo hacen “nunca”.

Para cruzar esta variable con el *curso* se ha prescindido de estos 3 últimos participantes. Este cruce se presenta en la tabla 9-85 que sigue. Se ha encontrado una relación estadísticamente significativa para $p < .05$, tal que se tiende a prestar más ayuda en 4º curso (siempre: 42.6%), ayuda que se reduce en 5º curso y más reducida aún en 6º curso.

Tabla 9-85. Relación entre la frecuencia de ayuda con los deberes y el nivel educativo.

| Frecuencia de | Categoría | FAMILIAS (N=415) | | | Test Chi-cuadrado | |
|---------------|----------------------|--------------------|--------------------|-------------|-------------------|--------|
| | | Curso | | | Valor χ^2 | P sig |
| | | 4° EP | 5° EP | 6° EP | | |
| Ayuda | <i>Algunas veces</i> | 32.8 % (57) | 45.4 % (79) | 21.8 % (38) | 11.15 | .025 * |
| | <i>Muchas veces</i> | 30.0 % (42) | 44.3 % (62) | 25.7 % (36) | | |
| | <i>Siempre</i> | 42.6 % (43) | 26.7 % (27) | 30.7 % (31) | | |

* = Significativo al 5% (p<.05)

En **negrita**, las categorías donde se aprecia significación (residuo>1.9)

9.4.13. Tiempo que se dedica a ayudar con los deberes para casa

En cuanto al *tiempo* que dedican las familias a *ayudar* con los deberes para casa encontramos que aproximadamente 4 de cada 10 familias señalan que dedican mucho tiempo. Concretamente un 6.7% de los familiares (28 de 417) cree que es “muchísimo”, junto a un 30.9% (f=129) que es lo califica de “bastante”. Pero la respuesta mayoritaria es aquella donde las familias dicen dedicar “algún tiempo” a ayudar con los deberes (el 58.8%; f= 245).

Esta percepción del tiempo se ha analizado buscando una relación con el curso o nivel educativo del hijo/a (tabla 9-86) no encontrándose asociación estadísticamente significativa (p>.05) que pueda explicar la existencia de diferencias entre los cursos. Sí se aprecia que el porcentaje de familias que afirma que dedican “muchísimo tiempo” es notablemente más alto en 4° curso que en 5° y 6° curso.

Tabla 9-86. Relación entre el tiempo de ayuda con los deberes y el nivel educativo.

| Tiempo de | Categoría | FAMILIAS (N=415) | | | Test Chi-cuadrado | |
|--------------|------------------|------------------|-------------|-------------|-------------------|--------------------|
| | | Curso | | | Valor χ^2 | P sig |
| | | 4° EP | 5° EP | 6° EP | | |
| Ayuda | <i>Nada</i> | 33.3 % (5) | 46.7 % (7) | 20.0 % (3) | 3.76 | .709 ^{NS} |
| | <i>Alguno</i> | 33.5 % (82) | 40.0 % (98) | 26.5 % (65) | | |
| | <i>Bastante</i> | 33.3 % (43) | 41.9 % (54) | 24.8 % (32) | | |
| | <i>Muchísimo</i> | 50.0 % (14) | 28.6 % (8) | 21.4 % (6) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05)

9.4.14. Qué ocurre cuando los padres ayudan con los deberes

Cuando las madres/padres *ayudan* a los hijos a hacer los deberes, más de la mitad de los alumnos afirma que los *acaban antes* (32.3% “siempre” + 32% “muchas veces”), aunque esta afirmación desciende según lo que responden las familias (20.8% “siempre” + 31.1% “muchas veces”). Un 11.2% de estas familias incluso dice que “nunca” acaban antes (tabla 9-87).

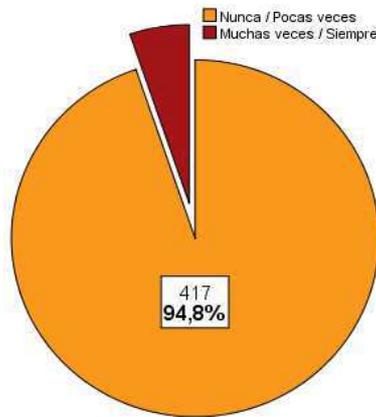
Un 62.4% de las familias confiesa que “nunca” *no sabe cómo* hacer los deberes para ayudar a sus hijos (es decir, que saben cómo hacer los deberes); y apenas un 7.7% no saben cómo hacerlos “muchas veces” / “siempre” (tabla 9-87).

Tabla 9-87. Qué ocurre cuando los padres ayudan con los deberes.

| <i>Cuando ayudan los padres ...</i> | Categoría | ALUMNOS N=440 | FAMILIAS N=418 |
|-------------------------------------|----------------------|--------------------------|---------------------------|
| <i>Se terminan antes</i> | <i>Nunca</i> | 4.3 % (19) | 11.2 % (47) |
| | <i>Algunas veces</i> | 31.4 % (138) | 36.8 % (154) |
| | <i>Muchas veces</i> | 32.0 % (141) | 31.1 % (130) |
| | <i>Siempre</i> | 32.3 % (142) | 20.8 % (87) |
| <i>Acaban discutiendo</i> | <i>Nunca</i> | 77.3 % (340) | 50.2 % (210) |
| | <i>Algunas veces</i> | 17.5 % (77) | 36.4 % (152) |
| | <i>Muchas veces</i> | 3.6 % (16) | 10.3 % (43) |
| | <i>Siempre</i> | 1.6 % (7) | 3.1 % (13) |
| <i>No saben cómo hacerlos</i> | <i>Nunca</i> | -- | 62.4 % (260) |
| | <i>Algunas veces</i> | -- | 30.0 % (125) |
| | <i>Muchas veces</i> | -- | 6.0 % (25) |
| | <i>Siempre</i> | -- | 1.7 % (7) |

Una de las preguntas que se hicieron tanto a alumnos como a sus familias, es si cuando éstos ayudan a los hijos con los deberes, se acaban produciendo *discusiones*. Sólo respondieron a esta cuestión 440 alumnos, es decir que tenemos como perdidos los datos del 41.1% de esta muestra. De entre los que sí respondieron (el 58.9% de la muestra) un 77.3% (340) dice que “nunca”, a los que se les podría unir otro 17.5% (77) de sólo “algunas veces”. Por tanto acumulan un 94.8% en el que no se discute o se hace poco. En el otro lado, aparecen sólo 23 alumnos que dicen que estas discusiones ocurren “muchas veces” (16; 3.6%) o “siempre” (7; 1.6%).

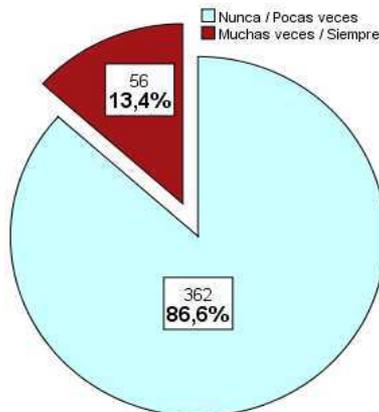
Gráfico 9-25. Diagrama de sectores. Cuando los padres ayudan a sus hijos a hacer los deberes, acaban discutiendo.
Respuestas de Alumnos (N=440)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

Cuando se les ha preguntado a las familias sobre este mismo tema, ocurre algo similar. De entrada un 38.4% (261) de familias no responde a la cuestión. Y del 61.6% (418) que sí responden, un 87% (362) dice que “nunca” o “pocas veces” acaban discutiendo. Solamente 56 familias dicen que estas discusiones se producen: “siempre” (13; 3.1%) o “muchas veces” (43; 10.3%).

Gráfico 9-26. Diagrama de sectores. Cuando los padres ayudan a sus hijos a hacer los deberes, acaban discutiendo.
Respuestas de Familias (N=418)



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

9.4.15. Dificultad familiar para ayudar con los deberes para casa

En esta ocasión se ha consultado a padres y a alumnos sobre el nivel de dificultad que estiman los padres para ayudar con los deberes. La mayor parte de las respuestas son del tipo “fácil” / “muy fácil”. Según los alumnos, los menos fáciles serían los de Inglés (22.1% “difícil” / “muy difícil”) y los más fáciles los de Lengua (94.3% “fácil” / “muy fácil”). Las propias familias coinciden en señalar Inglés como los deberes que más dificultad les generan para poder ayudar (30% “difícil” / “muy difícil”) y Lengua como los más fáciles (89.7% “fácil” / “muy fácil”).

Tabla 9-88. Dificultad para las familias para ayudar a sus hijos con los deberes.

| <i>Ayuda para:</i> | <i>Categoría</i> | ALUMNOS N=438 | FAMILIAS N=418 |
|----------------------|--------------------|--------------------------|---------------------------|
| Lengua | <i>Muy fácil</i> | 44.1 % (193) | 28.9 % (121) |
| | <i>Fácil</i> | 50.2 % (220) | 60.8 % (254) |
| | <i>Difícil</i> | 5.0 % (22) | 9.6 % (40) |
| | <i>Muy difícil</i> | 0.7 % (3) | 0.7 % (3) |
| Matemáticas | <i>Muy fácil</i> | 34.9 % (153) | 22.5 % (94) |
| | <i>Fácil</i> | 52.3 % (229) | 56.6 % (236) |
| | <i>Difícil</i> | 11.0 % (48) | 18.0 % (75) |
| | <i>Muy difícil</i> | 1.8 % (8) | 2.9 % (12) |
| CC. Naturales | <i>Muy fácil</i> | 38.6 % (169) | 24.9 % (104) |
| | <i>Fácil</i> | 50.0 % (219) | 62.1 % (259) |
| | <i>Difícil</i> | 9.8 % (43) | 11.8 % (49) |
| | <i>Muy difícil</i> | 1.6 % (7) | 1.2 % (5) |
| CC. Sociales | <i>Muy fácil</i> | 37.5 % (164) | 24.9 % (104) |
| | <i>Fácil</i> | 50.1 % (219) | 60.7 % (253) |
| | <i>Difícil</i> | 9.4 % (41) | 13.4 % (56) |
| | <i>Muy difícil</i> | 7.5 % (33) | 1.0 % (4) |
| Inglés | <i>Muy fácil</i> | 32.9 % (144) | 21.3 % (89) |
| | <i>Fácil</i> | 45.0 % (197) | 48.7 % (203) |
| | <i>Difícil</i> | 14.6 % (64) | 23.0 % (96) |
| | <i>Muy difícil</i> | 7.5 % (33) | 7.0 % (29) |

9.4.16. ¿Leen familias e hijos juntos por placer?

Otro tema planteado en los cuestionarios era si padres e hijos *leen juntos*. Apenas un 20%, o menos, afirma que lo hacen “muchas veces” o “siempre”. Los

alumnos dicen que “nunca” (41.8%) o sólo “algunas veces” (39.3%). Las familias sobre todo han dado la respuesta de “algunas veces” (48.3%) o “nunca” (34,2%)

Tabla 9-89. Familias e hijos leen juntos.

| <i>Familias e hijos leen juntos</i> | Categoría | ALUMNOS | FAMILIAS |
|-------------------------------------|----------------------|--------------|--------------|
| | | N=746 | N=679 |
| | <i>Nunca</i> | 41.8 % (312) | 34.2 % (232) |
| | <i>Algunas veces</i> | 39.3 % (293) | 48.3 % (328) |
| | <i>Muchas veces</i> | 12.2 % (91) | 12.4 % (84) |
| | <i>Siempre</i> | 6.7 % (50) | 5.2 % (35) |

Para analizar si *leer juntos* tiene relación con el *rendimiento académico* se han recodificado las categorías de “muchas veces” y “siempre” (18.9% según respuesta de los alumnos) y se han tomado las variables de las calificaciones académicas para cada asignatura. Los resultados obtenidos (tabla 9-90) indican que los valores medios de las notas son muy similares en todas las materias y en las 3 evaluaciones de manera que las diferencias observadas no alcanzan significación estadística ($p > .05$) y por tanto no hay efecto de la lectura conjunta sobre el rendimiento académico.

Tabla 9-90. Relación entre el rendimiento académico (notas 0-10) y la lectura conjunta de padres e hijos.

| <i>Variables</i> | | <i>Frecuencia con que leen juntos padres e hijos</i> | | | ANOVA 1 fe ^f | |
|----------------------|--------------------|--|---------------------------------|--|-------------------------|--------------------|
| | | <i>Nunca</i> (N=312) | <i>Algunas veces</i> (N=293) | <i>Muchas veces / Siempre</i> (N=141) | | |
| | | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Media (D.E.) | Valor | p-valor |
| <i>Lengua</i> | <i>Trimestre 1</i> | 6.50 (1.82) | 6.33 (1.94) | 6.13 (1.77) | 1.99 | .137 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 2</i> | 6.58 (1.73) | 6.57 (1.80) | 6.60 (1.64) | 0.01 | .992 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 6.70 (1.70) | 6.64 (1.82) | 6.64 (1.69) | 0.11 | .893 ^{NS} |
| <i>Matemáticas</i> | <i>Trimestre 1</i> | 6.33 (1.85) | 6.14 (1.92) | 6.07 (1.80) | 1.26 | .285 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 2</i> | 6.44 (1.80) | 6.29 (1.88) | 6.33 (1.81) | 0.50 | .607 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 6.43 (1.74) | 6.32 (1.80) | 6.29 (1.70) | 0.42 | .660 ^{NS} |
| <i>CC. Naturales</i> | <i>Trimestre 1</i> | 6.20 (1.96) | 6.00 (1.93) | 6.01 (2.01) | 0.92 | .398 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 2</i> | 6.51 (1.86) | 6.34 (2.01) | 6.21 (1.82) | 1.29 | .275 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 6.57 (1.68) | 6.47 (1.96) | 6.26 (1.73) | 1.48 | .228 ^{NS} |
| <i>CC. Sociales</i> | <i>Trimestre 1</i> | 6.01 (1.84) | 6.00 (1.98) | 5.69 (2.01) | 1.53 | .217 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 2</i> | 6.23 (1.86) | 6.12 (1.96) | 5.85 (1.99) | 1.86 | .157 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 6.63 (1.90) | 6.48 (2.00) | 6.38 (1.92) | 0.96 | .384 ^{NS} |
| <i>Inglés</i> | <i>Trimestre 1</i> | 5.97 (1.96) | 5.98 (2.04) | 5.97 (1.86) | 0.01 | .995 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 2</i> | 6.30 (1.97) | 6.33 (1.96) | 6.31 (1.87) | 0.02 | .983 ^{NS} |
| | <i>Trimestre 3</i> | 6.24 (1.98) | 6.39 (2.10) | 6.48 (1.80) | 0.81 | .444 ^{NS} |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

También se ha cruzado esta variable de la *lectura conjunta* con la *frecuencia* en que los alumnos *hacen sus deberes* (tabla 9-92). Los resultados obtenidos no nos permiten encontrar ningún tipo de relación entre ambas variables que se pueda

considerar como estadísticamente significativa ($p > .05$), ni en función de la información dada por los alumnos ni en la que dan las familias.

Tabla 9-91. Relación entre la frecuencia con que los alumnos hacen los deberes y la frecuencia de lectura conjunta padres/hijos (respuesta de alumnos).

| Hace los deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=746) | | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------|-----------------|----------------------------|---------------|------------------|-------------------|--------------------|
| | | Leen juntos padres e hijos | | | Valor χ^2 | P sig |
| | | Nunca | Algunas veces | Muchas / Siempre | | |
| Lengua | Algunas / Nunca | 44.0% (22) | 38.0% (19) | 18.0% (9) | 3.24 | .519 ^{NS} |
| | Muchas veces | 46.0% (63) | 40.1% (55) | 13.9% (19) | | |
| | Siempre | 40.6% (227) | 39.2% (219) | 20.2% (113) | | |
| Matemáticas | Algunas / Nunca | 38.0% (19) | 44.0% (22) | 18.0% (9) | 4.10 | .392 ^{NS} |
| | Muchas veces | 48.0% (72) | 37.3% (56) | 14.7% (22) | | |
| | Siempre | 40.5% (221) | 39.4% (215) | 20.1% (110) | | |
| CC. Naturales | Algunas / Nunca | 44.1% (49) | 39.6% (44) | 16.2% (18) | 2.78 | .596 ^{NS} |
| | Muchas veces | 46.0% (57) | 38.7% (48) | 15.3% (19) | | |
| | Siempre | 40.3% (206) | 39.3% (201) | 20.4% (104) | | |
| CC. Sociales | Algunas / Nunca | 45.4% (49) | 38.9% (42) | 15.7% (17) | 4.66 | .324 ^{NS} |
| | Muchas veces | 47.4% (64) | 37.8% (51) | 14.8% (20) | | |
| | Siempre | 39.6% (199) | 39.8% (200) | 20.7% (104) | | |
| Inglés | Algunas / Nunca | 38.4% (38) | 45.5% (45) | 16.2% (16) | 3.68 | .450 ^{NS} |
| | Muchas veces | 44.7% (71) | 39.6% (63) | 15.7% (25) | | |
| | Siempre | 41.6% (203) | 37.9% (185) | 20.5% (100) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Tabla 9-92. Relación entre la frecuencia con que los alumnos hacen los deberes y la frecuencia de lectura conjunta padres/hijos (Respuesta de familias).

| Hace los deberes de: | Categoría | FAMILIARES (N=679) | | | Test Chi-cuadrado | |
|----------------------|-----------------|----------------------------|---------------|------------------|-------------------|--------------------|
| | | Leen juntos padres e hijos | | | Valor χ^2 | P sig |
| | | Nunca | Algunas veces | Muchas / Siempre | | |
| Lengua | Algunas / Nunca | 35.5% (11) | 54.8% (17) | 9.7% (3) | 2.63 | .622 ^{NS} |
| | Muchas veces | 37.3% (47) | 47.6% (60) | 15.1% (19) | | |
| | Siempre | 33.3% (174) | 48.1% (251) | 18.6% (97) | | |
| Matemáticas | Algunas / Nunca | 36.8% (14) | 55.3% (21) | 7.9% (3) | 4.86 | .302 ^{NS} |
| | Muchas veces | 36.8% (46) | 49.6% (62) | 13.8% (17) | | |
| | Siempre | 33.3% (172) | 47.5% (245) | 19.2% (99) | | |
| CC. Naturales | Algunas / Nunca | 26.0% (19) | 49.3% (36) | 24.7% (18) | 4.00 | .406 ^{NS} |
| | Muchas veces | 35.7% (45) | 47.6% (60) | 16.7% (21) | | |
| | Siempre | 35.0% (168) | 48.3% (232) | 16.7% (80) | | |
| CC. Sociales | Algunas / Nunca | 24.0% (18) | 52.0% (39) | 24.0% (18) | 5.23 | .264 ^{NS} |
| | Muchas veces | 37.8% (48) | 45.7% (58) | 16.5% (21) | | |
| | Siempre | 34.8% (166) | 48.4% (231) | 16.8% (80) | | |
| Inglés | Algunas / Nunca | 25.9% (21) | 48.1% (39) | 25.9% (21) | 6.75 | .149 ^{NS} |
| | Muchas veces | 39.4% (50) | 44.9% (57) | 15.7% (20) | | |
| | Siempre | 34.2% (161) | 49.3% (232) | 16.6% (78) | | |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

9.4.17. Motivos de por qué no ayudar con los deberes

Para conocer y analizar los motivos por los cuáles las familias no ayudan a sus hijos/as con los deberes se introdujo una cuestión en el cuestionario de las familias. Según sus respuestas (tabla 9-93) los motivos más habituales son: que el niño no pide ayuda (entre el 34.6% en Inglés hasta el 36.8% en CC. Naturales) o que el alumno no lo necesita (entre el 38.5% en Matemáticas hasta el 40.9% en Lengua). La falta de tiempo de los padres ronda el 18% de las respuestas en todas las asignaturas.

Tabla 9-93. Motivos por los que las familias no ayudan a sus hijos a hacer los deberes.

| Resp. de FAMILIAS (N=679) | Para los deberes de: | | | | |
|-------------------------------|----------------------|--------------|---------------|--------------|--------------|
| | Lengua | Matemáticas | CC. Naturales | CC. Sociales | Inglés |
| <i>Por falta de tiempo</i> | 18.4 % (125) | 19.3 % (131) | 18.0 % (122) | 17.7 % (120) | 16.2 % (110) |
| <i>Porque es algo difícil</i> | 12.1 % (82) | 13.8 % (94) | 11.9 % (81) | 11.8 % (80) | 15.3 % (104) |
| <i>Por no discutir</i> | 6.2 % (42) | 6.6 % (45) | 6.2 % (42) | 6.3 % (43) | 6.3 % (43) |
| <i>Porque no pide ayuda</i> | 36.5 % (248) | 36.7 % (249) | 36.8 % (250) | 37.0 % (251) | 34.6 % (235) |
| <i>Porque no lo necesita</i> | 40.9 % (278) | 38.5 % (262) | 39.9 % (271) | 39.8 % (270) | 39.6 % (269) |

Se estimó conocer si las familias ayudan o no con los deberes en función del grado de estructuración/desestructuración familiar. Para ello se ha considerado la información de que 677 padres y 738 madres (sobre el total de 747 alumnos) sí están en la misma casa del niño. Se define como familia estructurada a la que tiene a ambos padres residiendo en el núcleo familiar (hogar) y familia desestructurada a aquella en la que falta al menos uno de los progenitores. Tras crear esta variable, se ha observado que el 90% de las familias (672) tienen tanto al padre como a la madre en el hogar familiar. En consecuencia hay un 10% de familias desestructuradas (75). Según la información facilitada por los familiares, esta tasa de desestructuración es del 12.1% (82 de 679).

Los resultados obtenidos en estos cruces de variables (tabla 9-94) son bastante similares entre unas asignaturas y otras, así como comparando a los alumnos con sus familias. En general, hay una pequeña diferencia tal que los hijos de familias desestructuradas tienden en mayor medida a no hacer los deberes solos y por tanto requieren de ayuda. Sin embargo los datos recogidos no permiten afirmar que esta asociación tenga significación estadística ($p > .05$). Pero por otra parte, según las respuestas dadas por las familias, la diferencia comentada se amplía algo de manera que en alguna asignatura se podría hablar de casi significación ($p > .05$) de manera que aunque no se tenga suficiente evidencia estadística, sí que se tiene la sospecha de que

aquellos niños con familias desestructuradas van a tender a necesitar más ayuda ya que no hacen sus deberes por sí solos.

Tabla 9-94. Relación entre realizar los deberes sin ayuda y la estructura/desestructura familiar.

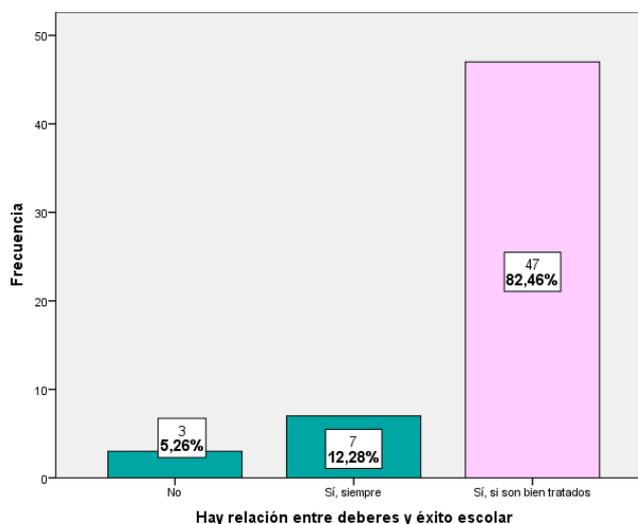
| El alumno hace él solo los deberes de: | Categoría | ALUMNOS (N=747) | | | | FAMILIAS (N=679) | | | |
|--|-----------|-------------------------|--------------|-------------------|--------------------|-------------------------|--------------|-------------------|--------------------|
| | | Familia desestructurada | | Test Chi-cuadrado | | Familia desestructurada | | Test Chi-cuadrado | |
| | | Sí | No | Valor χ^2 | P sig | Sí | No | Valor χ^2 | P sig |
| Lengua | Sí | 9.4 % (36) | 90.6 % (345) | 0.30 | .583 ^{NS} | 9.2 % (23) | 90.8 % (227) | 3.08 | .079 ^{NS} |
| | No | 10.7 % (39) | 89.3 % (327) | | | 13.8 % (59) | 86.2 % (370) | | |
| Matemáticas | Sí | 8.2 % (27) | 91.8 % (301) | 2.12 | .146 ^{NS} | 9.5 % (20) | 90.5 % (191) | 1.95 | .163 ^{NS} |
| | No | 11.5 % (48) | 88.5 % (371) | | | 13.2 % (62) | 86.8 % (406) | | |
| CC. Naturales | Sí | 8.4 % (31) | 91.6 % (336) | 2.03 | .154 ^{NS} | 9.1 % (23) | 90.9 % (229) | 3.28 | .070 ^{NS} |
| | No | 11.6 % (44) | 88.4 % (336) | | | 13.8 % (59) | 86.2 % (368) | | |
| CC. Sociales | Sí | 8.4 % (31) | 91.6 % (340) | 2.32 | .128 ^{NS} | 9.1 % (23) | 90.9 % (230) | 3.38 | .066 ^{NS} |
| | No | 11.7 % (44) | 88.3 % (332) | | | 13.8 % (23) | 86.2 % (367) | | |
| Inglés | Sí | 8.5 % (32) | 91.5 % (344) | 1.96 | .161 ^{NS} | 10.0 % (25) | 90.0 % (225) | 1.61 | .205 ^{NS} |
| | No | 11.6 % (43) | 88.4 % (328) | | | 13.3 % (57) | 86.7 % (372) | | |

N.S. = NO significativo (p>.05)

9.5.- Relación entre diversas circunstancias y características de los deberes para casa y el rendimiento académico del alumnado

Según la opinión de 47 docentes de los 57 encuestados (82.5%) existe *relación entre el éxito escolar y los deberes* siempre que éstos sean bien tratados (planteados y realizados). Un 12.3% (7) opina que sí existe, siempre, relación entre ambos fenómenos en todos los casos. Solamente 3 maestros (el 5.3%) afirman que no hay tal relación.

**Gráfico 9-27. Diagrama de barras. Relación entre deberes y éxito académico.
Respuestas de Docentes (N=57)**



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 22

También esta relación entre deberes y rendimiento escolar se analiza a través de los datos aportados por la muestra de alumnos encuestada (N=747). Con anterioridad ya se han analizado las variables correspondientes a las notas medias trimestrales de cada una de las asignaturas, sin embargo, ahora se ha procedido a generar nuevas variables: una nota media global para cada una de las cinco asignaturas y, a modo de resumen, una nota media total del Rendimiento Académico.

Por tanto los análisis estadísticos de esta parte se realizarán con los valores de estas 6 variables de nueva creación y cuya descriptiva se resume en la tabla 9-95. La forma de todas las variables presenta claramente simetría con respecto al eje central con valores del coeficiente a muy próximos a cero. En cuanto a la altura de la curva, las curtosis negativas indican alturas algo por debajo de la normal correspondiente a una campana de Gauss. En general, estos dos índices descriptivos indican que las curvas de rendimiento académico, de cada asignatura y de la media total, se asemejan a la curva normal de Gauss. Sin embargo, y debido al elevado N de datos, el Test de Bondad de Ajuste de Kolmogorov-Smirnov presenta valores p-sig (<.001) que indican desvíos altamente significativos. No obstante, esta cuestión no tendrá efecto en los análisis realizados.

Al respecto de la centralidad que expresa el grado de rendimiento, los valores de media y mediana son muy cercanos, producto de la buena simetría. Estos valores están en todas las variables entre los 6 y los 6.5 puntos (medias de 6.19 a 6.54 concretamente) de manera que el rendimiento es semejante entre unas materias y otras, aunque un test de contraste revele significación (en caso de que se aplicase) pero que se debe al elevado N (de nuevo). Aun así, los datos indican que la materia con menor rendimiento es CC. Sociales y donde lo tiene mayor es en Lengua. Las desviaciones estándar son todas similares entre sí (sobre los 1.7 puntos, en la escala de 10 puntos) es decir que la muestra es bastante homogénea en general, y esto es a pesar de que el rango de valores observados en cada variable casi cubre el rango completo de valores posibles [0 – 10] de la escala de calificaciones académicas.

Tabla 9-95. Análisis exploratorio y descriptivo de las variables con el rendimiento académico (N=747).

| Variables | Centralidad | | Rango (Mín. / Máx.) | Variabilidad | | Asimetría | Curtosis | Test KS: p valor |
|--------------------------|-------------|---------|------------------------|------------------------|-----------------------|-----------|----------|---------------------|
| | Media | Mediana | | Desviación estándar | Rango intercuartil | | | |
| <i>Nota Lengua</i> | 6.54 | 6.33 | 1.33 / 10.00 | 1.68 | 2.67 | 0.08 | -0.71 | .000 |
| <i>Nota Matemáticas</i> | 6.31 | 6.00 | 1.33 / 10.00 | 1.70 | 2.67 | 0.12 | -0.64 | .000 |
| <i>Nota CC Naturales</i> | 6.31 | 6.00 | 0.67 / 10.00 | 1.75 | 2.67 | 0.14 | -0.31 | .000 |
| <i>Nota CC Sociales</i> | 6.19 | 6.00 | 1.00 / 10.00 | 1.80 | 2.33 | 0.14 | -0.36 | .000 |
| <i>Nota Inglés</i> | 6.21 | 6.00 | 1.00 / 10.00 | 1.86 | 2.67 | 0.00 | -0.54 | .001 |
| <i>Nota MEDIA total</i> | 6.31 | 6.07 | 1.60 / 10.00 | 1.63 | 2.40 | 0.19 | -0.59 | .004 |

Tras esta descriptiva, se procede a realizar el cruce de estas variables con otras características de los alumnos. Para ello, se ha empleado de forma genérica el conocido test ANOVA (Análisis de Varianza) de un factor de efecto fijo, con los test post-hoc de Tukey, para determinar la existencia de diferencias significativas entre las categorías definidas por la variable factor.

En todas las tablas de resultados las variables de rendimiento se representan con el valor de la media aritmética del grupo calculado desde las notas medias individuales junto al valor de la desviación estándar entre paréntesis.

En el primer cruce se analiza el posible efecto de la *frecuencia de realización* de los *deberes* sobre el *rendimiento académico*. Se ha cruzado la respuesta sobre los

deberes y el rendimiento específico de cada una de las cinco asignaturas. Los resultados de estos análisis se resumen en la tabla 9-96. Como se aprecia en ellas, en todas las variables aparecen diferencias altamente significativas ($p < .001$) de las que se derivan la existencia de relación del rendimiento con la realización de los deberes. De los valores medios y de los test a posteriori de Tukey aplicados se deduce que: en Lengua, en Matemáticas y en Inglés, el rendimiento es mayor cuanto más se hacen los deberes, puesto que las calificaciones medias de los que “siempre” los hacen son significativamente mayores que las calificaciones medias de los alumnos que los hacen “muchas veces” y, a su vez, ésta es significativamente mayor que las calificaciones de los alumnos que hacen los deberes sólo “algunas veces” o “nunca”. Por su parte, en las variables del rendimiento en CC. Naturales y CC. Sociales, sólo se concluye que las medias de las notas de los que hacen “siempre” los deberes es significativamente más alta que las medias de todos los demás alumnos (es decir que no hay diferencias entre hacerlos “muchas veces” o “algunas veces” / “nunca”; en estas dos materias).

Tabla 9-96. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la realización de los deberes de cada una de las asignaturas.

| Variables | Hacen los deberes de la asignatura | | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|------------------------------------|--------------|-------------|-------------|--------|---|
| | Algunas veces / Nunca | Muchas veces | Siempre | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 4.85 (1.21) | 5.84 (1.33) | 6.86 (1.66) | 53.86 | .000** | S > MV > AV |
| Notas Matemáticas | 4.41 (1.07) | 5.61 (1.25) | 6.67 (1.69) | 66.05 | .000** | S > MV > AV |
| Notas CC. Naturales | 5.72 (2.08) | 5.58 (1.19) | 6.62 (1.71) | 26.47 | .000** | S > (MV = AV) |
| Notas CC. Sociales | 5.56 (2.01) | 5.53 (1.33) | 6.51 (1.78) | 25.12 | .000** | S > (MV = AV) |
| Notas Inglés | 4.89 (1.72) | 5.66 (1.60) | 6.65 (1.79) | 51.98 | .000** | S > MV > AV |

** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

El siguiente contraste se realiza con respecto al factor de la *ayuda familiar* para la *realización de los deberes*. Y aunque este factor (como otros) tiene sólo 2 niveles, lo que genera dos grupos y por ello se podría emplear el test t de Student, se ha mantenido el empleo de ANOVA (que es totalmente equivalente) para homogeneizar procedimientos estadísticos.

Para definir en concreto este factor se han tomado las variables que evalúan si los alumnos *hacen los deberes ellos solos*. Se ha cruzado cada *rendimiento* con la respectiva respuesta a esta pregunta. Los resultados de estos Anovas se presentan en la tabla 9-97. Se han obtenido diferencias que son altamente significativas ($p < .001$) en

todas las variables, por lo que se puede concluir que la ayuda familiar para la realización de los deberes tiene un efecto sobre el rendimiento académico. Los datos de los valores medios, nos indican que aquellos alumnos que necesitan ayuda tienen peores notas que los que hacen los deberes por sí solos, en todas las asignaturas.

Tabla 9-97. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la realización, con ayuda familiar, de deberes en cada una de las asignaturas.

| <i>Variables</i> | <i>Hacen solos los deberes</i> | | ANOVA 1 FEF | | <i>Test post-hoc de Tukey: significaciones</i> |
|----------------------------|--------------------------------|-------------|----------------|--------------|--|
| | <i>NO</i> (necesita ayuda) | <i>SÍ</i> | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.29 (1.63) | 6.77 (1.70) | 15.72 | .000** | Solo > Ayuda |
| Notas Matemáticas | 6.09 (1.67) | 6.58 (1.71) | 15.70 | .000** | Solo > Ayuda |
| Notas CC. Naturales | 6.10 (1.75) | 6.53 (1.74) | 11.82 | .001** | Solo > Ayuda |
| Notas CC. Sociales | 5.94 (1.81) | 6.45 (1.75) | 15.54 | .000** | Solo > Ayuda |
| Notas Inglés | 5.92 (1.79) | 6.49 (1.88) | 17.86 | .000** | Solo > Ayuda |

** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

El contraste del *rendimiento* en función del *tipo de centro* ya se realizó al comienzo del trabajo. Pero no con estas variables de resumen de las calificaciones escolares. A continuación se exponen los resultados con ellas (tabla 9-98). Como se puede apreciar fácilmente, y en concordancia con los resultados ya obtenidos en su momento, existen diferencias altamente significativas (p<.001) en todas las asignaturas así como en la media total de un modo tal que las calificaciones en los colegios concertados son siempre más elevadas que las de los alumnos de los colegios públicos.

Tabla 9-98. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tipo de centro escolar.

| <i>Variables</i> | <i>Tipo de centro</i> | | ANOVA 1 FEF | | <i>Test post-hoc de Tukey: significaciones</i> |
|----------------------------|---------------------------|------------------------------|----------------|--------------|--|
| | <i>Público</i> (N=549) | <i>Concertado</i> (N=198) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.29 (1.62) | 7.22 (1.67) | 46.64 | .000** | Conc. > Púb. |
| Notas Matemáticas | 6.04 (1.59) | 7.06 (1.79) | 56.48 | .000** | Conc. > Púb. |
| Notas CC. Naturales | 6.03 (1.66) | 7.08 (1.79) | 55.37 | .000** | Conc. > Púb. |
| Notas CC. Sociales | 5.94 (1.70) | 6.89 (1.88) | 43.43 | .000** | Conc. > Púb. |
| Notas Inglés | 5.92 (1.83) | 7.00 (1.70) | 52.05 | .000** | Conc. > Púb. |
| Nota MEDIA total | 6.04 (1.55) | 7.05 (1.64) | 59.36 | .000** | Conc. > Púb. |

** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

Para el contraste del *rendimiento académico* en función de la *cultura*, como ya se ha hecho en otros análisis anteriores, se emplea como manifestación de esta variable factor el uso de la lengua materna del alumno. Según nuestros datos (tabla 9-99) los alumnos que tienen el español como lengua materna obtienen mejores notas promedio que los estudiantes que tienen el dariya, siendo estas diferencias altamente significativas ($p < .001$).

Tabla 9-99. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la cultura materna.

| Variables | Lengua materna | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|------------------|----------------|-------------|--------|---|
| | Española (N=495) | Dariya (N=251) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.82 (1.71) | 5.96 (1.48) | 46.37 | .000** | Esp. > Dar. |
| Notas Matemáticas | 6.58 (1.75) | 5.76 (1.46) | 40.92 | .000** | Esp. > Dar. |
| Notas CC. Naturales | 6.62 (1.82) | 5.70 (1.43) | 48.34 | .000** | Esp. > Dar. |
| Notas CC. Sociales | 6.49 (1.84) | 5.60 (1.55) | 42.34 | .000** | Esp. > Dar. |
| Notas Inglés | 6.53 (1.88) | 5.58 (1.64) | 46.35 | .000** | Esp. > Dar. |
| Nota MEDIA total | 6.61 (1.69) | 5.72 (1.35) | 52.52 | .000** | Esp. > Dar. |

** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

También se han cruzado estas variables de resumen del *rendimiento académico* con la *estructuración / desestructuración familiar* empleando para ello la variable creada a tal efecto y ya empleada con anterioridad. Los resultados que hemos obtenido (tabla 9-100) nos indican que en todas las materias, y por consiguiente en la media total, los valores promedio de los niños con familias que cuentan con los dos padres en la casa son significativamente superiores (al menos para $p < .01$) a las calificaciones de aquellos con familias desestructuradas o con falta de uno de los progenitores.

Tabla 9-100. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la desestructuración familiar.

| Variables | Familia desestructurada | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|-------------------------|-------------|-------------|--------|---|
| | SÍ (N=75) | NO (N=672) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 5.84 (1.64) | 6.61 (1.67) | 14.48 | .000** | No > F.Desest |
| Notas Matemáticas | 5.71 (1.71) | 6.37 (1.69) | 10.36 | .001** | No > F.Desest |
| Notas CC. Naturales | 5.60 (1.71) | 6.39 (1.74) | 13.75 | .000** | No > F.Desest |
| Notas CC. Sociales | 5.56 (1.77) | 6.26 (1.79) | 10.55 | .001** | No > F.Desest |
| Notas Inglés | 5.53 (2.08) | 6.28 (1.82) | 11.15 | .001** | No > F.Desest |
| Nota MEDIA total | 5.65 (1.63) | 6.38 (1.62) | 13.92 | .000** | No > F.Desest |

** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

Se contrastaron las diferencias de las medias de las *calificaciones* escolares en función de la *realización de los deberes con la ayuda del ordenador y/o de la Tablet*. Para esto se creó previamente una variable dicotómica (sí/no) que une a los alumnos que emplean al menos uno de los dos dispositivos. Nuestros resultados no son totalmente concluyentes (tabla 9-101). Así, se observa que en todas las variables las medias de los casos que no usan alguno de estos medios son más elevadas. Pero sólo alcanza significación en Matemáticas ($p < .01$) y en la nota media total ($p < .05$). Aunque también es cierto que en el resto de las variables (excepto en CC. Sociales) se podría hablar de diferencias casi significativas ($p < .10$).

Tabla 9-101. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la utilización de ordenador y/o la Tablet para hacer los deberes.

| Variables | Usar Ordenador y/o Tablet para estudiar | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---|-------------|-------------|--------------------|---|
| | Sí (N=465) | No (N=125) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.59 (1.71) | 6.89 (1.79) | 2.84 | .092 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.31 (1.73) | 6.77 (1.79) | 6.80 | .009** | No > Sí |
| Notas CC. Naturales | 6.40 (1.76) | 6.70 (1.85) | 2.79 | .095 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.26 (1.80) | 6.57 (1.97) | 2.69 | .101 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.27 (1.83) | 6.62 (2.04) | 3.40 | .066 ^{NS} | -- |
| Nota MEDIA total | 6.37 (1.65) | 6.71 (1.77) | 4.09 | .044 * | No > Sí |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

En la misma línea se creó otra variable dicotómica para clasificar a los alumnos de la muestra en función de la *realización de los deberes*, en tanto que se utilizan, a la vez que se hacen los deberes, *la TV, oír música o el teléfono móvil* (factores que anteriormente consideramos de distracción). Los valores medios de estos dos grupos creados en este factor son muy semejantes entre sí en todas las variables. En consonancia con esto, las diferencias observadas no son estadísticamente significativas ($p > .05$).

Tabla 9-102. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tener TV, música o teléfono móvil mientras se están haciendo los deberes.

| Variables | TV / Música / Telf. a la vez que se hacen los deberes | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---|-------------|-------------|--------------------|---|
| | SÍ (N=389) | NO (N=358) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.58 (1.69) | 6.49 (1.68) | 0.55 | .458 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.27 (1.70) | 6.34 (1.71) | 0.32 | .574 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.35 (1.74) | 6.26 (1.77) | 0.48 | .487 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.21 (1.82) | 6.17 (1.77) | 0.07 | .790 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.17 (1.88) | 6.25 (1.83) | 0.38 | .535 ^{NS} | -- |
| Nota MEDIA total | 6.32 (1.63) | 6.30 (1.64) | 0.01 | .919 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo (p>.05)

Para el cruce de las *calificaciones* medias de cada asignatura con el *tiempo* de dedicación deberes, concretamente sobre si los alumnos dedican más tiempo a realizar los deberes de cada una de las asignaturas, se ha tenido en cuenta cada par de variables específicas. No se han encontrado diferencias que se puedan considerar como significativas (p>.05) en Lengua, Matemáticas, CC. Naturales y Sociales. Pero sí que se han encontrado en las calificaciones de Inglés y son altamente significativas (p<.001) de modo que se puede afirmar que el rendimiento de los alumnos que no dedican más tiempo al estudio de esta materia es superior al rendimiento de aquellos que sí le dedican más tiempo (tabla 9-103).

Tabla 9-103. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tiempo de dedicación a los deberes en cada una de las asignaturas.

| Variables | Le dedica más tiempo a la asignatura | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|--------------------------------------|-------------|-------------|--------------------|---|
| | SÍ | NO | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.43 (1.64) | 6.65 (1.72) | 3.07 | .080 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.31 (1.65) | 6.31 (1.83) | 0.00 | .982 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.43 (1.78) | 6.25 (1.74) | 1.70 | .192 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.33 (1.85) | 6.12 (1.77) | 2.25 | .134 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 5.76 (1.72) | 6.33 (1.87) | 12.25 | .000** | No > Sí |

N.S. = NO significativo (p>.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

Se analizó el efecto del *esfuerzo* empleado para hacer los deberes de cada asignatura y las *notas medias* en las mismas (tabla 9-104). En tanto que en la asignatura de Lengua no existen diferencias estadísticamente significativas (p>.05), en el resto de las materias sí que lo son. Así en Matemáticas (p<.01), en CC. Naturales (p<.01), en CC. Sociales (p<.001) y en Inglés (sólo para p<.05) se ha encontrado que la calificación

media de los alumnos que se esfuerzan “muchísimo” es superior a las notas medias del resto de los alumnos (sin que haya diferencia entre los que se esfuerzan “bastante”, “poco” o “nada”).

Tabla 9-104. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el esfuerzo empleado en hacer los deberes de cada asignatura.

| Variables | Esfuerzo para hacer los deberes | | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---------------------------------|-------------|-------------|-------------|--------------------|---|
| | Poco / Nada | Bastante | Muchísimo | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.44 (1.86) | 6.41 (1.69) | 6.67 (1.61) | 2.12 | .121 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.02 (1.93) | 6.10 (1.68) | 6.52 (1.64) | 6.40 | .002** | Muc > (B=P/N) |
| Notas CC. Naturales | 5.93 (1.85) | 6.18 (1.79) | 6.52 (1.67) | 5.74 | .003** | Muc > (B=P/N) |
| Notas CC. Sociales | 5.78 (1.86) | 5.94 (1.78) | 6.50 (1.75) | 10.75 | .000** | Muc > (B=P/N) |
| Notas Inglés | 5.97 (2.24) | 6.07 (1.70) | 6.42 (1.79) | 4.07 | .017 * | Muc > (B=P/N) |

N.S. = NO significativo (p>.05) * = Significativo al 5% (p<.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

Otra de las cuestiones analizadas es si el *gusto* por hacer deberes en cada una de las materias produce algún efecto sobre el *rendimiento escolar* (tabla 9-105). No se detectan diferencias que se puedan admitir como estadísticamente significativas (p>.05) entre las calificaciones medias de aquellos alumnos a quienes les gusta y aquellos a quienes no les gusta hacer los deberes, excepto en una materia. Se trata de Inglés, donde la diferencia es altamente significativa (p<.001), es decir, que la calificación media en Inglés de los alumnos a quienes sí les gusta hacer estos deberes es superior a la de los estudiantes a los que no les gusta hacerlos.

Tabla 9-105. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el gusto por hacer los deberes de cada una de las asignaturas.

| Variables | Le gusta hacer los deberes de la asignatura | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---|-------------|-------------|--------------------|---|
| | SÍ | NO | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.52 (1.67) | 6.59 (1.77) | 0.14 | .710 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.30 (1.66) | 6.32 (1.80) | 0.02 | .891 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.23 (1.64) | 6.50 (1.97) | 3.84 | .051 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.19 (1.65) | 6.20 (2.02) | 0.00 | .953 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.43 (1.79) | 5.75 (1.92) | 22.48 | .000** | SÍ > NO |

N.S. = NO significativo (p>.05) ** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

También se analizó y halló que existen relaciones altamente significativas (al menos para $p < .01$) entre el grado de *dificultad* que perciben los alumnos en los deberes cuando los están haciendo y el *rendimiento académico* en cada una de las asignaturas. En Inglés, esta significación produce que se pueda concluir que la media de los que dicen que los deberes son “muy fáciles” es mayor que la media de los que dicen sólo que son “fáciles”, y esta a su vez mayor que la media de los que dicen que los deberes son “difíciles” o “muy difíciles”. En el resto de las materias, no hay diferencia entre los grupos que ven los deberes como “fáciles” o “muy fáciles”, y sí que hay significación entre estas medias y la de aquellos que afirman que los deberes son “difíciles” o “muy difíciles” (tabla 9-106).

Tabla 9-106. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el grado de dificultad de los deberes.

| Variables | Dificultad para hacer los deberes | | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|-----------------------------------|-------------|---------------------------|-------------|--------|---|
| | Muy fáciles | Fáciles | Difíciles / Muy difíciles | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.58 (1.68) | 6.60 (1.69) | 5.86 (1.55) | 4.89 | .008** | (F=MF) > D/MD |
| Notas Matemáticas | 6.70 (1.74) | 6.37 (1.67) | 5.81 (1.62) | 13.99 | .000** | (F=MF) > D/MD |
| Notas CC. Naturales | 6.43 (1.73) | 6.44 (1.72) | 5.80 (1.80) | 7.58 | .001** | (F=MF) > D/MD |
| Notas CC. Sociales | 6.42 (1.81) | 6.30 (1.75) | 5.68 (1.81) | 9.44 | .000** | (F=MF) > D/MD |
| Notas Inglés | 6.84 (1.85) | 6.32 (1.70) | 5.22 (1.68) | 49.21 | .000** | MF > F > D/MD |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

También se analizó la relación entre las condiciones de estudio (para hacer los deberes) y el rendimiento escolar. Para ello se creó una variable que clasifica a los estudiantes en función de las *condiciones óptimas* para el estudio en forma dicotómica (sí/no). Se definió que las condiciones óptimas son aquellas en las que el estudiante tiene mesa, mucho espacio, con mucha luz natural y poco o ningún ruido. Un 58.1% de los alumnos participantes reúne todas estas condiciones en su lugar de estudio. El contraste de las medias del *rendimiento* en función de esta variable se presenta en la tabla 9-107. Como se puede observar en ella, se han encontrado diferencias que son altamente significativas ($p < .001$) en todas las variables, de manera que en todos los casos el rendimiento académico medio de los alumnos con condiciones óptimas de estudio en sus hogares es superior a las calificaciones de quienes no reúnen estas condiciones para la realización de los deberes.

Tabla 9-107. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la condiciones ambientales óptimas de estudio (mesa, mucho espacio, mucha luz, y poco/ningún ruido).

| Variables | Condiciones óptimas | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---------------------|-------------|-------------|--------|---|
| | SÍ | NO | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.76 (1.71) | 6.22 (1.59) | 18.79 | .000** | Sí > No |
| Notas Matemáticas | 6.49 (1.73) | 6.05 (1.63) | 12.42 | .000** | Sí > No |
| Notas CC. Naturales | 6.58 (1.80) | 5.94 (1.63) | 24.95 | .000** | Sí > No |
| Notas CC. Sociales | 6.42 (1.83) | 5.88 (1.71) | 16.64 | .000** | Sí > No |
| Notas Inglés | 6.42 (1.92) | 5.91 (1.73) | 14.14 | .000** | Sí > No |
| Nota MEDIA total | 6.53 (1.68) | 6.00 (1.52) | 19.89 | .000** | Sí > No |

** = Altamente significativo al 1% (p<.01)

Donde no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) es en la relación del *rendimiento escolar* con el hecho de que los alumnos tengan *agenda para apuntar los deberes*. Aun así, es cierto que en todas las variables, las calificaciones medias de los que sí tienen esta agenda, son mayores que las calificaciones medias de los alumnos que no la tienen, pudiéndose hablar de casi significación ($p < .10$) en Lengua y en Matemáticas (tabla 9-108).

Tabla 9-108. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y que el alumno tenga agenda escolar para anotar los deberes.

| Variables | Tiene agenda para apuntar los deberes | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---------------------------------------|-------------|-------------|--------------------|---|
| | SÍ | NO | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.58 (1.70) | 6.26 (1.55) | 2.97 | .085 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.35 (1.73) | 6.01 (1.48) | 3.33 | .068 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.34 (1.76) | 6.12 (1.70) | 1.32 | .251 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.22 (1.80) | 6.02 (1.77) | 1.01 | .316 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.25 (1.87) | 5.93 (1.72) | 2.48 | .116 ^{NS} | -- |
| Nota MEDIA total | 6.35 (1.65) | 6.07 (1.50) | 2.44 | .119 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Para el estudio de la posible relación de las *calificaciones* con el hecho de que se encarguen *deberes para el fin de semana*, se tomaron las variables emparejadas adecuadamente según cada asignatura. Los resultados se muestran en la tabla 9-109. Se han encontrado diferencias significativas ($p < .05$) en Lengua y altamente significativas ($p < .01$) en Matemáticas, tales que el rendimiento escolar de los alumnos que sí tienen deberes en fin de semana es más alto que la media de los que no los tienen. En cambio, aparecen diferencias significativas ($p < .05$) en CC. Naturales y Sociales, y altamente

significativas ($p < .01$) en Inglés, pero de manera tal que, al contrario de lo anterior, son los estudiantes que no tienen deberes en el fin de semana quienes alcanzan calificaciones superiores.

Tabla 9-109. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y que se encarguen deberes en el fin de semana de cada una de las asignaturas.

| Variables | Deberes en fin de semana | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|--------------------------|-------------|-------------|--------|---|
| | SÍ | NO | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.64 (1.69) | 6.38 (1.67) | 4.12 | .043 * | Sí > No |
| Notas Matemáticas | 6.45 (1.70) | 6.06 (1.69) | 8.87 | .003** | Sí > No |
| Notas CC. Naturales | 6.16 (1.58) | 6.41 (1.86) | 3.90 | .049 * | No > Sí |
| Notas CC. Sociales | 5.99 (1.65) | 6.32 (1.88) | 5.97 | .015 * | No > Sí |
| Notas Inglés | 5.99 (1.77) | 6.36 (1.90) | 7.05 | .008** | No > Sí |

* = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

A continuación se ha abordado el estudio de la posible relación entre el *rendimiento académico* y los diferentes *tipos de deberes* que se encargan para casa. Como ya se hizo en su momento, del listado completo de tipos, se han seleccionado los 5 más referidos en el cuestionario por parte de los alumnos: “estudiar/repasar”, “terminar la tarea que no dio tiempo en clase”, “practicar lo aprendido en clase”, “leer” y “ampliar / buscar en internet”. Los cruces de estos factores con las variables de las calificaciones medias se presentan a continuación en las tablas siguientes.

En la tabla 9-110 aparecen los resultados de la relación entre el *tipo de deberes: estudio/repaso* y el *rendimiento académico*. Como se puede ver en ella, las diferencias son altamente significativas ($p < .01$) en todas las variables. Los datos de los valores medios de las notas nos permiten concluir que el rendimiento es superior en aquellos alumnos que indican que el tipo de deberes que les encargan para casa consiste en estudiar/repasar “siempre” o la “mayoría de los días”.

Tabla 9-110. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: estudiar / repasar.

| Variables | Estudiar / Repasar | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|----------------------------|--------------------------------|-------------|--------|---|
| | Nunca / Algunas v. (N=113) | Siempre / Bastantes v. (N=634) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.08 (1.70) | 6.62 (1.67) | 9.88 | .002** | S/B > N/A |
| Notas Matemáticas | 5.75 (1.66) | 6.41 (1.69) | 14.57 | .000** | S/B > N/A |
| Notas CC. Naturales | 5.79 (1.88) | 6.40 (1.72) | 11.88 | .001** | S/B > N/A |
| Notas CC. Sociales | 5.75 (1.84) | 6.27 (1.78) | 8.12 | .004** | S/B > N/A |
| Notas Inglés | 5.76 (1.76) | 6.29 (1.86) | 7.88 | .005** | S/B > N/A |
| Nota MEDIA total | 5.83 (1.65) | 6.40 (1.62) | 11.92 | .001** | S/B > N/A |

** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

La relación con respecto a la tipología de deberes “*terminar la tarea en casa de lo que no dio tiempo de terminar en el colegio*”, no es tan clara. En todas las variables, los valores de la media son superiores en los alumnos que nos informan que este tipo se les encarga “siempre” o “bastantes veces”. Pero en la mayoría de ellas la diferencia no alcanza significación ($p > .05$) aunque se puede decir que son diferencias casi significativas ($p < .10$). Solamente se prueba la significación (y para $p < .05$) en las notas de CC. Sociales (tabla 9-111).

Tabla 9-111. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: terminar la tarea que no ha dado tiempo en la clase.

| Variables | Terminar tareas del coleg. | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|----------------------------|--------------------------------|-------------|--------------------|---|
| | Nunca / Algunas v. (N=252) | Siempre / Bastantes v. (N=495) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.38 (1.64) | 6.61 (1.70) | 3.16 | .076 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.16 (1.62) | 6.38 (1.74) | 2.92 | .088 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.15 (1.76) | 6.39 (1.75) | 3.23 | .073 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 5.99 (1.78) | 6.29 (1.80) | 4.82 | .028 * | S/B > N/A |
| Notas Inglés | 6.06 (1.82) | 6.28 (1.87) | 2.34 | .127 ^{NS} | -- |
| Nota MEDIA total | 6.15 (1.59) | 6.39 (1.65) | 3.76 | .053 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$)

En cuanto al efecto de la tipología de deberes “*practicar/ repasar lo aprendido en clase*” (tabla 9-112) no se ha encontrado significación ($p > .05$) en ninguna de las variables contrastadas.

Tabla 9-112. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: practicar (repasar) lo aprendido en la clase.

| Variables | Practicar lo aprendido | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|----------------------------|--------------------------------|-------------|--------------------|---|
| | Nunca / Algunas v. (N=259) | Siempre / Bastantes v. (N=487) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.48 (1.74) | 6.56 (1.65) | 0.34 | .561 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.27 (1.76) | 6.32 (1.67) | 0.15 | .702 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.20 (1.80) | 6.37 (1.73) | 1.61 | .205 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.12 (1.83) | 6.22 (1.78) | 0.52 | .472 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.13 (1.93) | 6.24 (1.81) | 0.63 | .428 ^{NS} | -- |
| Nota MEDIA total | 6.24 (1.68) | 6.34 (1.61) | 0.66 | .417 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Como tampoco se ha encontrado significación ($p > .05$) en los análisis del efecto de la *lectura* encargada como tipo de deberes para casa (tabla 9-113); ni en el estudio del tipo de tarea que pide a los niños que *amplíen y/o busquen información en internet*

($p > .05$), aunque en este caso en alguna variable hay alguna casi significación (tabla 9-114) si bien es cierto que las posibles diferencias son pequeñas.

Tabla 9-113. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: leer.

| Variables | Leer (como tarea) | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|----------------------------|--------------------------------|-------------|--------------------|---|
| | Nunca / Algunas v. (N=345) | Siempre / Bastantes v. (N=402) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.54 (1.65) | 6.53 (1.71) | 0.01 | .910 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.34 (1.68) | 6.28 (1.72) | 0.24 | .622 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.30 (1.82) | 6.32 (1.70) | 0.04 | .846 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.21 (1.86) | 6.18 (1.74) | 0.04 | .840 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.24 (1.78) | 6.18 (1.92) | 0.23 | .633 ^{NS} | -- |
| Nota MEDIA total | 6.33 (1.64) | 6.30 (1.63) | 0.06 | .812 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Tabla 9-114. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: ampliar / buscar en internet.

| Variables | Ampliar (internet) | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|----------------------------|--------------------------------|-------------|--------------------|---|
| | Nunca / Algunas v. (N=458) | Siempre / Bastantes v. (N=289) | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.62 (1.74) | 6.41 (1.59) | 2.70 | .101 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.40 (1.77) | 6.16 (1.59) | 3.44 | .064 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.37 (1.81) | 6.21 (1.66) | 1.53 | .216 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.27 (1.85) | 6.06 (1.70) | 2.52 | .113 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.28 (1.88) | 6.09 (1.81) | 2.01 | .157 ^{NS} | -- |
| Nota MEDIA total | 6.39 (1.69) | 6.19 (1.53) | 2.77 | .097 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Prosigue el análisis con el cruce de las variables del *rendimiento académico* con los distintos *tipos de ayuda* que pueden recibir los alumnos. Según los resultados de la parte descriptiva anterior (tabla 9-82) los tres tipos de ayuda más habituales son: explicar los deberes para que los comprendan, estar pendientes mientras los hacen por si necesitan ayuda, y comprobar al final que están hechos. Se ha analizado el posible efecto de cada una de estas tres formas sobre las variables del rendimiento. Se han asociado los pares de variables, por asignatura.

Al respecto de la relación de la ayuda consistente en la *explicación de los deberes para que sepan qué se les pide* hacer (tabla 9-115), no se han encontrado significaciones ($p > .05$) en Matemáticas, CC. Naturales y CC. Sociales. Pero sí que aparecen, para $p < .05$ en Inglés y para $p < .01$ en Lengua, tales que los valores medios de

estas variables nos indican que son los niños a los que los padres no les explican los deberes los que tienen mejor rendimiento académico con calificaciones superiores.

Donde no existe ninguna significación ($p > .05$) es en el caso de que el tipo de ayuda sea *estar pendientes mientras hacen los deberes por si necesitan ayuda* (tabla 9-116) ni en el caso de la *comprobación al final de que las tareas están hechas* (tabla 9-117).

Tabla 9-115. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tipo de ayuda: explicar los deberes para que los comprendan.

| Variables | Explicar deberes | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|------------------|-------------|-------------|--------------------|---|
| | Sí | No | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.24 (1.57) | 6.68 (1.74) | 7.58 | .006** | No > Sí |
| Notas Matemáticas | 6.10 (1.63) | 6.29 (1.74) | 1.32 | .252 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.15 (1.64) | 6.19 (1.81) | 0.06 | .799 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 5.98 (1.73) | 6.08 (1.83) | 0.38 | .536 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 5.90 (1.82) | 6.25 (1.80) | 4.17 | .042 * | No > Sí |

N.S. = NO significativo ($p > .05$) * = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

Tabla 9-116. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tipo de ayuda: estar pendientes mientras los hacen por si necesitan ayuda.

| Variables | Estar pendientes | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|------------------|-------------|-------------|--------------------|---|
| | Sí | No | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.47 (1.69) | 6.41 (1.64) | 0.11 | .736 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.11 (1.65) | 6.23 (1.70) | 0.54 | .463 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.28 (1.73) | 6.11 (1.72) | 1.08 | .300 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.05 (1.85) | 6.01 (1.74) | 0.04 | .839 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.27 (1.69) | 5.96 (1.88) | 3.11 | .078 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Tabla 9-117. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tipo de ayuda: comprobar al final que los deberes están hechos.

| Variables | Comprobar al acabar | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---------------------|-------------|-------------|--------------------|---|
| | Sí | No | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.59 (1.57) | 6.35 (1.70) | 2.24 | .135 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.32 (1.60) | 6.11 (1.71) | 1.48 | .225 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.13 (1.74) | 6.20 (1.72) | 0.17 | .678 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.01 (1.78) | 6.03 (1.78) | 0.02 | .904 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.19 (1.65) | 6.01 (1.90) | 0.98 | .323 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Por último, tratando de responder a los objetivos planteados y comprobar los supuestos de investigación formulados, se ha analizado si hay relación entre las calificaciones escolares y la ayuda con los deberes de diferentes personas. Esto se ha realizado cruzando cada variable de rendimiento con la posible ayuda de los 4 principales agentes según la descriptiva anteriormente realizada: madre, padre, hermanos y clases particulares (academia).

Se ha comenzado estudiando la relación con la ayuda de la madre (tabla 9-118) sin que se hayan encontrado diferencias que sean estadísticamente significativas ($p > .05$) puesto que los valores medios son similares entre grupos en todas las variables. Esto mismo, la falta de significación ($p > .05$), se ha encontrado en la comparación de los grupos que tienen, o no, ayuda del padre (tabla 9-119). Por tanto se concluye que las ayudas de los padres no mejoran el rendimiento escolar.

Tabla 9-118. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la persona que ayuda: la madre.

| Variables | Ayuda la madre | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|----------------|-------------|-------------|--------------------|---|
| | Sí | No | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.55 (1.68) | 6.53 (1.69) | 0.03 | .869 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.39 (1.82) | 6.28 (1.66) | 0.54 | .465 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.31 (1.86) | 6.31 (1.72) | 0.00 | .995 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.16 (1.96) | 6.20 (1.75) | 0.06 | .810 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.31 (1.82) | 6.18 (1.87) | 0.50 | .479 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Tabla 9-119. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la persona que ayuda: el padre.

| Variables | Ayuda el padre | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|----------------|-------------|-------------|--------------------|---|
| | Sí | No | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.43 (1.73) | 6.56 (1.67) | 0.64 | .425 ^{NS} | -- |
| Notas Matemáticas | 6.22 (1.76) | 6.33 (1.69) | 0.57 | .449 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Naturales | 6.29 (1.86) | 6.31 (1.73) | 0.02 | .898 ^{NS} | -- |
| Notas CC. Sociales | 6.10 (1.86) | 6.21 (1.79) | 0.44 | .506 ^{NS} | -- |
| Notas Inglés | 6.20 (1.85) | 6.21 (1.86) | 0.00 | .974 ^{NS} | -- |

N.S. = NO significativo ($p > .05$)

Sin embargo, en el análisis de la ayuda de los hermanos (tabla 9-120) sí que se han encontrado diferencias significativas para $p < .05$ en el caso de las variables notas de Lengua, de CC. Naturales y de CC. Sociales; y para $p < .01$ en las materias de

Matemáticas e Inglés. Ahora bien, los valores medios que han obtenido cada uno de los grupos indican en todas las variables que el rendimiento académico es superior en aquellos alumnos que no cuentan con la ayuda de sus hermanos.

En una línea muy similar también se han encontrado efectos significativos en el caso de que la ayuda se preste por medio de profesores particulares y/o en academias (tabla 9-121). Existen diferencias altamente significativas ($p < .01$) en todas las asignaturas excepto en CC. Naturales donde sólo son $p < .05$, y del mismo sentido que las anteriores. Es decir que, según se ha detectado, los alumnos que no tienen clases particulares tienen un rendimiento académico significativamente mayor.

Tabla 9-120. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la persona que ayuda: los hermanos.

| Variables | Ayudan los hermanos | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---------------------|-------------|-------------|--------|---|
| | Sí | No | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 6.13 (1.60) | 6.60 (1.69) | 5.76 | .017 * | No > Sí |
| Notas Matemáticas | 5.85 (1.62) | 6.37 (1.71) | 7.68 | .006** | No > Sí |
| Notas CC. Naturales | 5.86 (1.59) | 6.37 (1.77) | 6.12 | .014 * | No > Sí |
| Notas CC. Sociales | 5.71 (1.58) | 6.25 (1.82) | 6.51 | .011 * | No > Sí |
| Notas Inglés | 5.76 (1.82) | 6.29 (1.85) | 7.98 | .005** | No > Sí |

* = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

Tabla 9-121. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la persona que ayuda: profesores particulares / academias.

| Variables | Clases particulares | | ANOVA 1 FEF | | Test post-hoc de Tukey: significaciones |
|---------------------|---------------------|-------------|-------------|--------|---|
| | Sí | No | Valor F | p-sig | |
| Notas Lengua | 5.89 (1.70) | 6.62 (1.70) | 15.52 | .000** | No > Sí |
| Notas Matemáticas | 5.69 (1.39) | 6.41 (1.73) | 16.63 | .000** | No > Sí |
| Notas CC. Naturales | 5.89 (1.38) | 6.37 (1.79) | 5.94 | .015 * | No > Sí |
| Notas CC. Sociales | 5.53 (1.56) | 6.29 (1.81) | 14.60 | .000** | No > Sí |
| Notas Inglés | 5.66 (1.61) | 6.30 (1.88) | 11.36 | .001** | No > Sí |

* = Significativo al 5% ($p < .05$) ** = Altamente significativo al 1% ($p < .01$)

10.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de los datos obtenidos y los análisis realizados se presentan una serie de conclusiones que resumen las respuestas a los interrogantes y objetivos planteados en el estudio.

10.1.- Los deberes para casa en Ceuta

De un modo descriptivo, tanto para alumnado como para las familias de modo coincidente, los deberes de Lengua y Matemáticas son los más habituales durante la semana, ya que se proponen generalmente “siempre” o “la mayoría de los días”. A continuación, en orden descendente, existen deberes de Inglés y, por último, con una menor frecuencia (“nunca” o “algunos días”) los deberes de CC. Naturales y CC. Sociales. Efectivamente, prácticamente todos los docentes encuestados proponen deberes, sin embargo, la frecuencia con la que los proponen difiere de lo manifestado por las familias y el alumnado, ya que sólo 1 de cada 10 docentes dice encomendar tareas “siempre” y 3 de cada 10 proponen deberes “la mayoría de los días”. La mayoría de los docentes señala que propone deberes sólo “algunos días”.

Por su parte los docentes, en su mayoría (50,9%), afirman que sólo encargan deberes “algunos días” y sólo un 10.3% afirma que “siempre” propone deberes, lo que contrasta con la percepción de alumnos y familias, al menos en Lengua y Matemáticas.

En cuanto a la *realización de los deberes* por parte del alumnado, las respuestas de los alumnos y de sus familias coinciden bastante y nos señalan que, de forma mayoritaria, se tiende a hacer los deberes “siempre”, siendo los deberes de Lengua y Matemáticas los que más se realizan seguidos por los de Inglés, CC. Naturales y CC. Sociales. Por tanto, casi siempre, en cantidades muy elevadas, los alumnos suelen hacer los deberes que se les encomiendan.

Puede añadirse que, según la percepción de prácticamente la mitad de las familias, el alumnado estudia la mayoría de los días (es decir con mucha frecuencia) cada una de las materias. A ellos se puede añadir otro 25% aproximado que afirma que

lo hacen siempre. Los datos parecen indicar que Inglés es la materia que menos se estudia (casi un 30% afirma que sólo lo hace “algunas veces”).

En respuesta de los docentes no se ha hallado que se propongan deberes con mayor o menor frecuencia en función del tipo de centro (público o concertado) lo que contradice los datos que ofrece un informe de la OCDE (Matilla, 2015) en el que se asegura que los colegios privados mandan más tareas que los públicos. (Eso sí, si comparáramos privado con concertado).

Sin embargo, atendiendo a la información aportada por los alumnos y sus familias, se han hallado algunas diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la existencia de deberes en cada asignatura en función del tipo de centro, así:

- En Matemáticas (según los alumnos), la frecuencia con que se encomiendan deberes es mayor en los centros concertados (significación $p < .001$).
- En Lengua no hay diferencias significativas en función del tipo de centro, aunque ligeramente es más frecuente la existencia de deberes para casa en los centros públicos.
- Según los alumnos, en CC. Naturales (significación $p < .01$) y en CC. Sociales (significación $p < .001$), la existencia de deberes para casa es mayor en los centros públicos.
- En la asignatura de Inglés, tanto alumnado como familias señalan con alta significación estadística ($p < .001$) que hay más frecuentemente deberes para casa en los centros públicos.

Es común la creencia de que los resultados académicos son inferiores en los colegios públicos y, efectivamente, este estudio ha corroborado que de un modo muy significativo ($p < .001$) los valores medios del rendimiento académico (calificaciones entre 5-6 puntos) son más elevados en los colegios concertados (calificaciones media en torno a 7 puntos).

También existe la creencia de que el alumnado sacará mejores notas si trabaja y/o estudia más fuera del colegio, es decir, cuando hay más deberes. Y se ha encontrado en este estudio que:

En las asignaturas de Lengua, de Matemáticas y de Inglés (tanto en centros públicos como concertados) no hay evidencias estadísticas significativas que permitan afirmar que tener más deberes está relacionado con un mejor rendimiento o calificaciones más altas.

Sin embargo en la asignatura de CC. Naturales ($p < .001$) y en la de CC. Sociales ($p < .01$) sí que se ha evidenciado significativamente que en los colegios concertados se obtienen mejores calificaciones cuando no hay deberes para casa o los hay sólo algunos días. En los centros públicos no hay diferencias en las calificaciones en función de la frecuencia con que se encomiendan deberes para casa.

El que no exista relación entre tener más deberes y el rendimiento académico (Matemáticas, Lengua e Inglés) o incluso el que haya calificaciones más altas cuando existen menos deberes para casa (CC. Naturales y CC. Sociales) podría deberse a lo que describen Bryan, Nelson y Mathru (1995) como el efecto negativo de saciación, ya que si se sobreexpone demasiado a los alumnos con muchas tareas académicas, desciende su interés escolar y aumenta su cansancio y fatiga emocional. Para concluir en este sentido, hay pocas evidencias de que el rendimiento esté relacionado con la realización de tareas escolares en la casa; y de haberla, en ningún caso se prueba que una mayor existencia de deberes se asocie con una mayor calificación en las notas, si acaso, es al contrario, como hemos visto en algunas asignaturas.

Otro aspecto analizado es la *realización de deberes según el curso o nivel educativo*. Según los docentes son más habituales los deberes para casa en 4º curso de Ed. Primaria. Sin embargo, según las aportaciones del alumnado y sus familias no se ha encontrado que haya diferencias significativas en la frecuencia de deberes según curso en las asignaturas de Lengua, CC. Naturales, CC. Sociales e Inglés. Tan sólo se ha encontrado que en Matemáticas, de modo coincidente con los docentes, alumnado y familias señalan significativamente que en 4º y 5º curso hay deberes más frecuentemente que en 6º de Ed. Primaria.

También en relación al curso, se ha detectado que, de un modo significativo en todas las asignaturas, el alumnado que es repetidor realiza los deberes con mucha menos asiduidad que el alumnado no repetidor. Este resultado también tendría su justificación en el fenómeno de “saciación” descrito por Bryan, Nelson y Mathru (1995).

En relación a diferencias culturales, analizadas a través del uso de lengua materna (español o dariya), se ha encontrado, según respuestas del alumnado y de sus familias, que el alumnado cuya lengua materna es el español hace significativamente los deberes con mayor frecuencia que el alumnado de lengua materna dariya.

En cuanto al género, señalar que en este estudio se ha encontrado que las niñas realizan los deberes con mayor frecuencia que los niños, siendo las diferencias más acusadas y/o significativas cuando se trata de deberes en las asignaturas de CC. Sociales ($p < .05$) y de Inglés ($p < .01$).

En relación al lugar donde el alumnado suele realizar los deberes señalar que sólo un 10% del alumnado realiza los deberes en academias o con profesores particulares y que un 90% los realizan en sus propias casas, principalmente en su propia habitación, la cual suele reunir unas condiciones adecuadas: casi todos tienen una mesa/escritorio para poder trabajar en los deberes y aproximadamente, 3 de cada 4 alumnos, dicen tener mucho espacio y luz natural para hacerlas. Con respecto al ruido hay cierta discrepancia entre las respuestas de alumnos (50%) y las de sus familias (60%) que señalan que hay poco ruido.

De un modo más detallado se ha analizado la posible relación entre las *condiciones ambientales del lugar* donde los alumnos realizan los deberes (*espacio, luz natural y ruido*) y la frecuencia con que los realizan, hallándose que existen relaciones significativas entre las variables señaladas según las respuestas coincidentes de alumnado y de familias. De este modo, puede afirmarse que el alumnado realiza con mayor frecuencia los deberes para casa cuando dispone de:

- Un mayor espacio o espacio específico para ello, especialmente en las asignaturas de Lengua ($p < .001$), CC. Sociales ($p < .01$), Inglés ($p < .01$) y Matemáticas ($p < .01$).
- Existencia de luz natural. Con menor significación se ha encontrado que hay relación entre hacer los deberes “siempre” y disponer de luz natural en el lugar donde se hacen en las asignaturas de Matemáticas, de CC. Naturales y de CC. Sociales ($p < .05$).
- Ausencia de ruido. Se ha encontrado, con significación de al menos $p < .05$, que el alumnado realiza con mayor frecuencia los deberes de

todas las asignaturas, cuando hay poco o ningún ruido. Esta relación no es significativa en el caso de las respuestas de las familias.

En general puede resumirse que los alumnos disponen de buenas condiciones para hacer los deberes para casa, un aspecto muy importante y que, según las aportaciones de Lacasa (1999) y Robledo y García (2009) con influencia en el aprovechamiento escolar.

En relación al uso de tecnologías de la información y la comunicación para realizar los deberes, tales como el *ordenador*, *Tablet e internet*, se ha encontrado que aproximadamente 3 de cada 4 alumnos en Ceuta, en los niveles de 4º, 5º y 6º curso de Ed. Primaria, dispone de ordenador y casi el 90% de ellos lo tienen conectado a internet. El uso más frecuente del ordenador es estudiar o hacer los deberes (un 70% según los hijos y un 77% según sus familias). En cantidades muy similares, tanto familias como alumnado señalan que disponen también de Tablet, también con conexión a la red en 9 de cada 10 casos, aunque la Tablet se usa como recurso de ayuda para los deberes sólo en la mitad de las ocasiones (46%), por tanto, con un uso sensiblemente menor al del ordenador. Todo esto sería un aspecto positivo en relación a los deberes para casa, ya que el uso de las tecnologías de la información y comunicación puede ser una herramienta efectiva para el desarrollo de los deberes (e incluso de las relaciones entre la casa y el colegio, como veremos más adelante) como afirman Conole, Galley y Culver (2011).

Un aspecto importante es, dada la gran cantidad de estímulos existentes para los menores que puedan distraerlos, averiguar si los alumnos ven televisión, oyen música y/o utilizan el móvil mientras realizan los deberes. Los resultados obtenidos son bastante coincidentes entre alumnos y familias y, en general, no se puede decir que los alumnos se entretengan con estos elementos mientras hacen los deberes del colegio. Estos resultados estarían en consonancia con la afirmación de Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário, y Núñez (2012), que dicen que además del lugar, es importante controlar o cuidar el entorno/ambiente para evitar distracciones, pérdida de motivación... a la hora de hacer las tareas para casa.

Tanto para docentes como para alumnado y sus familias, el principal modo *que se tiene para apuntar los deberes* es la *agenda escolar*. Al estudiar si esta cuestión tiene

algún efecto en la realización de los deberes se comprueba que, en todas las asignaturas, el porcentaje de estudiantes que hace siempre los deberes es superior entre aquellos que usan la agenda escolar para anotar los deberes. El uso de la agenda, vemos pues, que es positivo en este sentido, y es un instrumento que posibilita recordar las cosas que hay que hacer, además de un triple control, por parte de los profesores, los padres y los alumnos (Cooper y Nye, 1994).

El *blog del profesor* para comprobar los deberes también se usa. Aproximadamente 1 de cada 4 docentes afirma tenerlo (24.6%) y, de hecho, el 21,4% de las familias señala utilizar el blog del maestro para conocer los deberes para casa. Otros métodos como, por ejemplo, el uso del *WhatsApp/ Facebook* (sólo 2) han sido señalados en alguna respuesta y, por tanto, son datos con poca relevancia en la muestra. Sin embargo, destaca que WhatsApp sea utilizado por el 42,7% de las familias para preguntar a otros padres los deberes cuando el hijo ha faltado a clase, opción más habitual junto con el preguntar a un compañero de clase. Como decíamos antes, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación es una herramienta efectiva para el desarrollo de los deberes e incluso de las relaciones familia-colegio (Conole, Galley y Culver, 2011).

Fueron varias las formas de acercarnos a conocer el tiempo dedicado a los deberes por el alumnado. Por ejemplo se señaló, tanto por padres como por alumnos, que los deberes de Matemáticas son los que más tiempo necesitan, seguidos de los deberes de Lengua y de Inglés. En cuanto al tiempo empleado, se halló que frecuentemente, 3 de cada 4 padres y alumnos situaban el tiempo dedicado a los deberes entre una hora y dos horas y 1 de cada 4 familias y alumnos en menos de una hora. Ahora bien, dado que la variable del tiempo de ejecución de los deberes podría quedar demasiado subjetiva y abstracta, se les propuso adicionalmente y de un modo concreto que describieran las actividades realizadas la tarde anterior a la cumplimentación de la encuesta, indicando los minutos dedicados a cada actividad obteniéndose que según alumnado y familias, de modo coincidente, los cinco tipo de actividades que ocupan, en mayor proporción, las tardes de los alumnos son:

1. Comer, merendar, cenar
2. Hacer los deberes, estudiar
3. Jugar

4. Ayudar en casa
5. Ver la TV

Se analizó el tiempo que dedican los alumnos/as a: necesidades básicas, actividades académicas y tiempo de ocio, durante una típica tarde de diario, hallándose que, según las respuestas de los alumnos y de modo coincidente también según las respuestas de sus familias, el alumnado dedica algo menos de 1 hora (media de 54 minutos diarios) a las actividades académicas, cerca de una hora y media (85,7 minutos de media) a las necesidades básicas, y cerca de las 3 horas (168,6 minutos de media) a su tiempo de ocio. Se puede destacar también que hay un 25% de alumnos que dedica más de 90 minutos a las actividades académicas, más de 120 minutos a cubrir sus necesidades básicas y más de 240 minutos al ocio.

De tales resultados se desprende que no es mucho el tiempo que se dedica a los deberes para casa, recordemos que Cooper (2001) aconsejaba para lo que antes era el segundo ciclo de primaria (3º-4º) unos 30-40 minutos y para el tercer ciclo de primaria (5º-6º) unos 40-60 minutos. En este sentido quizás en 4º curso algunos alumnos estarían invirtiendo en los deberes más tiempo de lo recomendado, pero los alumnos de 5º y 6º están dentro de los límites aconsejados.

Puede afirmarse por otro lado, que los deberes en Ceuta no restan tiempo al alumno para dedicarse a otras actividades de ocio. Esta conclusión también la señalarían como dentro de los límites de la normalidad Corno y Xu (2004), ya que entienden que los deberes escolares son como el trabajo de la niñez, y es a lo que deben dedicar una parte de su tiempo. En la misma línea, surgen las propuestas de Freixas, Reina y Peinado (1999) y de Lacasa (1999) cuando proponen que es necesario saber organizarse el tiempo de deberes de modo que no resten demasiado tiempo libre de los menores.

Antes se ha señalado que los deberes de Matemáticas e Inglés eran aquellos a los que más tiempo dedicaban los alumnos resultando además, que se ha hallado significación entre el grado de dificultad percibida de los mismos y el tiempo empleado; es decir, el alumnado emplea más tiempo en ellos porque los encuentran más complejos y difíciles. Con respecto a esto, habría que señalar que no sólo influye en el tiempo empleado en hacer los deberes que se mandan, sino que también influye el cómo están diseñados (Epstein y Van Hooris, 2001), y como vemos aquí, en algunas asignaturas, también influye la dificultad que se encuentre a la hora de hacerlos.

También se ha demostrado que los estudiantes, por lo general, no dedican más tiempo a los deberes de aquellas asignaturas que más les gustan; tan sólo en el caso de Lengua y de CC. Naturales parece existir una leve relación positiva entre el gusto por la asignatura y el tiempo empleado en ella. Además, se ha podido comprobar que en aquellos casos en que el alumnado realiza los deberes mientras ve la TV, oye música o utiliza el móvil, no se puede decir que significativamente se emplee más tiempo en realizar los deberes.

Como ha quedado patente a lo largo de este trabajo, el tema de los deberes para casa ha causado y está causando gran revuelo social, incluso son muchas las voces que hablan de huelgas contra los deberes, especialmente tuvo relevancia la propuesta en el mes de noviembre de 2016 de una huelga de deberes para los fines de semana (San Martín, 2016). En este sentido, 7 de cada 10 docentes de Ceuta, en los niveles de 4º, 5º y 6º de primaria indican que encargan deberes para los fines de semana “algunas veces” o “nunca” y 3 de cada 10 “siempre” o “casi siempre”. Estos datos, en líneas generales, coinciden con las respuestas que han dado el alumnado y sus familias. En relación a la cantidad de deberes que se proponen para el fin de semana, mientras los docentes indican que sólo en 2 de cada 10 casos se encargan más deberes para el fin de semana que los que se encargan a diario, una de cada tres familias percibe una mayor cuantía de deberes para el fin de semana, especialmente de Lengua y Matemáticas. En consecuencia hay ciertas diferencias en las percepciones de docentes y familias y sería conveniente atajarlas de modo conjunto entre docentes y familias para la mejora de la conciliación escolar-familiar los fines de semana.

En este estudio, según aportan las familias y los alumnos, sólo entre el 10 y el 20% del alumnado lee a diario y solo la mitad de los estudiantes leen, “algunas veces”, por placer e incluso cerca de 2 estudiantes de cada 10 no leen nunca por placer, siendo la falta de hábitos lectores una situación que dificulta el éxito educativo (PISA, 2009). De hecho, se ha podido comprobar que los alumnos con hábitos de lectura tienden a realizar “siempre” los deberes en porcentajes más elevados que los que no tienen hábito de lectura. Por ello también se estudió específicamente la *relación* entre los hábitos lectores y *el rendimiento académico* de los estudiantes en las diferentes materias confirmándose rotundamente que en todas las asignaturas se obtienen mejores calificaciones (entre 0,5 y 1 punto de diferencia) cuando los estudiantes leen la “mayoría de los días” o “siempre”. En este sentido, en los últimos años se ha producido

en las aulas de nuestro país un aumento de horas de lengua en Ed. Primaria y la necesidad de leer transversalmente en todas las asignaturas. Es tan importante la lectura en edades tempranas para el éxito educativo, que el Consejo Escolar del Estado ha propuesto que ningún alumno de Ceuta pase a 3º de Ed. Primaria sin que sepa leer y escribir (Testa, 2017).

10.2.- La actuación docente ante el fenómeno de los deberes para casa

Sólo uno de cada tres docentes afirma tener *formación específica* en relación a los deberes, generalmente adquirida de forma autónoma, detectándose escasez de formación a través de cursos reglados. Consideramos que dada la importancia de los deberes y todo lo que conllevan (como estamos viendo en este estudio), los deberes, como fenómeno escolar y social relevante, deberían de ser tenidos en cuenta a la hora de ofertar formación docente; recordemos que unos deberes bien planificados y desarrollados pueden tener muchos efectos positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cooper, 1989b; Louwes, 2009), pero si no se usan bien, podríamos incurrir en los efectos negativos de los deberes para casa (Cooper, 1989b; Cooper, 1994; Kravolec y Buell, 2000; Kohn, 2006; Benett, 2009) y ya perderían su valiosa utilidad. De hecho, a través de las respuestas de los docentes se ha obtenido que 7 de cada 10 opinan que la formación en temas de deberes es necesaria.

Según los docentes, la *finalidad* de los deberes es, mayoritariamente, reforzar lo explicado en clase, comprendiéndolo, repasándolo o practicándolo, finalidades coincidentes con las aportaciones de Cooper (1989a) y Lacasa, Albuquerque y Sola (1999). Por otro lado, tanto familias como alumnado coinciden en señalar, prácticamente de forma unánime, que los deberes sirven para aprender más y para sacar mejores notas. Tan sólo destacar algunos casos puntuales en que los alumnos los ven como castigo o que no sirven para nada.

Se esperaba encontrar relación entre las finalidades señaladas y el tipo de deberes que se proponen. Sin embargo, la modalidad de deberes más usual, según los docentes, es “terminar la tarea que quedó incompleta en clase” en primer lugar y, en segundo lugar, “estudiar / repasar”. Ambas modalidades son señaladas también por

familias y alumnado por en orden inverso. Ya, en tercer lugar, de modo coincidente en los tres grupos informantes, se encomiendan y realizan deberes destinados a practicar lo hecho en clase con ejercicios de repaso. Por lo tanto, la finalidad principal que tienen los deberes: “comprender, repasar y practicar aquello que se ha visto en clase” en la realidad no se trabaja en el mismo estatus ya que la modalidad que suele proponerse es “terminar en casa la tarea que ha quedado incompleta en clase” y la tarea genérica de “estudiar/repasar”. Ya, en menor medida, se ha encontrado que deberes relacionados con “leer” y con “ampliar, buscar en internet”, también de modo coincidente por los tres colectivos informantes, son poco utilizados (apenas en 1 de cada 4 casos). Por último, son muy escasamente utilizados deberes relacionados con la preparación de la materia, realización de esquemas/resúmenes, manualidades, ver documentales o vídeos o hacer presentaciones.

Por tanto, tal y como se dice en diversos foros y estudios, es muy arriesgado y negativo dejar para casa aquello que no se ha completado en clase. Suponer que todos los alumnos “solos” van a poder hacer aquello que está planificado para hacerse en clase con la ayuda del profesor y los compañeros, es una práctica contraproducente en los deberes para casa. Además, se repiten, para todas las asignaturas, resultados obtenidos en otros estudios realizados el siglo pasado (Cooper, 1989a; Lacasa, Albuquerque y Sola, 1999), que afirmaban que en Matemáticas lo que suelen hacer en casa los alumnos es repetir mecánicamente ejercicios, no produciéndose así ningún aprendizaje nuevo y se complementen con el estudio y el repaso (aprendizajes por repetición y memorísticos). También se considera alarmante que se propongan pocas tareas relacionadas con la lectura, a la luz de los grandes beneficios que conllevan los hábitos lectores y muy llamativo es que, en la sociedad de la información y teniendo ordenadores en casa con internet, apenas se propongan tareas relacionadas con ampliar y buscar información. También señalar como deberes relacionados con el constructivismo y el aprendizaje significativo, aprendizaje mediado, aprendizaje dialogado... (trabajos como hacer presentaciones, buscar información, visionado de documentales, preparación de temáticas, entrevistas,...) apenas son utilizados. Todo ello puede estar repercutiendo en la falta de motivación del alumnado y en la desconexión escuela- sociedad.

De hecho, aunque los docentes, a través de sus respuestas, manifiestan que no existe *relación* entre *tipología de los deberes* y el *gusto* de los alumnos por hacerlos, lo

cierto es que el alumnado (también en algunas asignaturas las familias) sí manifiesta preferencias y gusto por los deberes cuando la tipología es diferente a “terminar las tareas incompletas de la clase”. Así, por ejemplo, los deberes de cada una de las asignaturas se ha encontrado que, significativamente, gustan más cuando se proponen lecturas, búsquedas de información en internet para ampliar conocimientos y ejercicios de repaso. En cuanto al tiempo que se emplea en hacer los deberes en función del tipo de deberes, se ha encontrado que se suele dedicar más tiempo cuando los deberes consisten en estudiar o en ampliar información mediante búsquedas en internet.

En cuanto a la labor de planificación docente, señalar que 9 de cada 10 docentes seleccionan y modifican los deberes a partir de los que se proponen por las editoriales y que se incluyen en los libros y 4 de cada 10 afirman que los toman y/o los modifican a partir de material existente en internet. Menos de la mitad de los docentes señala que los diseñan ellos mismos, y apenas 2 docentes de cada 10 diseñan los deberes junto a sus compañeros y en consecuencia los comparte con ellos. Para diseñar los deberes, 3 de cada 4 docentes dice tener en cuenta cómo son sus alumnos (atiende a la diversidad y particularidades de sus alumnos) y sólo 1 de cada 3 docentes dice tener en cuenta el tiempo de deberes o graduarlo en función del nivel o curso. Es fundamental la labor de diseño y planificación de los deberes para que éstos den un buen resultado, ya (Epstein y Van Voorhis, 2001) aportaron que lo principal no es si los deberes ocupan más o menos tiempo, sino cómo de bien están diseñados. En este sentido el estudio realizado pone de manifiesto la necesidad de mayores esfuerzos para diseñar los deberes.

La mayor parte de los docentes no se *coordinan* con los demás *maestros* a la hora de *encomendar deberes* (sólo 1 de cada 4 docentes se coordina), lo que podría repercutir en una mayor cantidad de deberes ciertos días o que algún día incluso no hubieran. También se ha encontrado que en muchas ocasiones, incluso, se producen coincidencias entre deberes y exámenes. Tanto familias como alumnado y docentes (en porcentajes que rondan el 10%) coinciden en que siempre o muchas veces hay coincidencia entre la existencia de exámenes y de deberes y, además, aproximadamente en 1 de cada 3 casos, los colectivos encuestados señalan que esta coincidencia se produce algunas veces. Incluso se ha detectado que en la mitad de los casos los docentes se coordinan escasamente (“nunca” o “alguna vez”) para proponer exámenes de modo que, como señalan las familias, muy a menudo (46,1% de las familias dice que “muchas veces” o “siempre” y un 47,4% ha señalado que “algunas veces”) los alumnos tienen

varios exámenes en la misma semana. En relación a coordinarse para proponer deberes, los propios docentes opinan, en un porcentaje cercano al 60%, que es una práctica necesaria e incluso los propios docentes, prácticamente en su totalidad, opinan que es necesaria una mayor coordinación para fechar exámenes.

El hecho de tener irregularidad en los deberes (concentración excesiva o ausencia) y en la planificación de exámenes, atentaría contra el establecimiento de hábitos, la motivación del alumnado y podría estar provocando saciación en el alumnado, un rendimiento más bajo e insatisfacción de las familias.

En cuanto a la *cantidad de deberes que se proponen para casa* se ha detectado que los docentes esperan que los alumnos hagan en casa el mismo número de ejercicios que en clase ya que suelen proponer en cada asignatura, para casa, el mismo número de ejercicios que se realizan en clase. Recordemos que en clase, además de realizar ejercicios, también se dedica tiempo a explicar, repasar, preguntar, practicar, actividades lúdicas, corregir, etc.

La corrección de los deberes es un asunto relevante por lo beneficioso que resulta para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Murphy y Decker, 1989) ya que la respuesta o retroalimentación al alumno por parte del profesor tras realizar los deberes es muy importante (Cooper y Valentine, 2001). De modo corroborado por las respuestas de los alumnos y los docentes se ha detectado que, de cada 10 docentes, 9 los corrigen “siempre”, 1 la “mayoría de los días” y 1 sólo “algunas veces”, para ello, el 75.4% de los docentes prevé “todos los días” un *tiempo* para realizar la *corrección de los deberes* en clase. La gran mayoría de los docentes (80.7%) premia al alumno que hace los deberes bien con una nota positiva, una práctica idónea ya que si hay incentivos aumenta el interés de los alumnos y hace que completen sus deberes (Cooper y Valentine, 2001).

La importancia de los deberes es tal, que cuando los alumnos no hacen los deberes, los maestros realizan un triple acción: le ponen una nota negativa (59.6%), le obligan a hacerlos después (47.4%) y le dan un aviso para que no vuelva a ocurrir (42.1%), pero además, y sobre todo, se lo comunican a los padres (63.2%). Tales acciones, con algunas mínimas variaciones en los porcentajes, son confirmadas por las respuestas dadas por el alumnado y sus familias.

En el caso de que los alumnos no hagan los deberes las acciones más frecuentes por parte de los padres son: obligarles a hacerlos más tarde (41% según las familias y 53% según los alumnos) y castigarles (37% según los padres, pero 50.5% según los estudiantes). Con lo que los padres parecen considerar importante que sus hijos tienen que hacer los deberes y el hecho de no hacerlos provoca estas acciones arriba indicadas.

Por tanto, para la comunidad educativa ceutí, se confirma la importancia de esta práctica educativa de los deberes para casa, no sólo al realizarse cotidianamente sino también dadas las acciones que docentes y familias comparten cuando no se realizan. Se desconoce si docentes y familias saben al detalle de los beneficios de los deberes para el proceso de enseñanza aprendizaje que recogió Cooper (1989b) pero sí se confirma que valoran y defienden, a través de su uso, su importancia educativa.

Sin embargo, en 9 de cada 10 casos se ha encontrado que no existen en los centros escolares directrices acerca de los deberes para casa. Tan sólo en algún caso refiere que desde el centro se recomienda que los deberes no coincidan con los exámenes y se vela por que sean pocos los deberes que se encomiendan para casa. Quedando por tanto, prácticamente en la totalidad de los casos, en manos de cada maestro el organizar, planificar y desarrollar los deberes. En esta planificación, 2 de cada 3 docentes señala que explica a las familias, varias veces a lo largo del curso, cómo ayudar a sus hijos con los deberes. Tanto alumnos como familias, con menor frecuencia, reconocen esta labor orientadora de los docentes aunque manifiestan la necesidad de más orientaciones, en especial en algunas asignaturas como Inglés. Con respecto a todo esto anterior, Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez (2012) insisten en que, aun sin dificultad, deben programarse tareas para casa que posibiliten la implicación y participación de las familias. Así, y dado también que la variabilidad de ayuda puede tener relación con el nivel sociocultural-económico de las familias como señaló Ronning (2011), deben afrontarse estrategias que permitan a los padres el no tener dificultades para ayudar a sus hijos con los deberes.

Por último señalar que de cada 10 docentes, 8 señalan que las familias no se han *quejado* “nunca” de los deberes de sus hijos. Por tanto, el debate social sobre los deberes no parece tener evidencias de intensidad en Ceuta, donde no hay muchas quejas de las familias. Aun así conviene establecer protocolos de actuación conjunta,

coordinación y desarrollo compartido y coordinado de los deberes, tal y como veremos en los próximos apartados y propuestas.

10.3.- La opinión de las comunidades educativas de los centros escolares de Ceuta sobre los deberes para casa

Las familias, con un destacado 66.3% están a favor de que existan deberes, aunque prefieren que los hijos los hagan solos. Solo un 14-15% señala que están a favor de que existan deberes y que los hijos puedan contar con la ayuda, bien de los propios padres o a través de clases particulares. Destaca que 1 de cada 10 padres prefiere que los alumnos no tengan deberes para casa, es decir, estaría en contra de la existencia de deberes. Por lo tanto se ve que en un alto porcentaje se considera que es bueno tener deberes e incluso que los hagan solos y, por tanto, las quejas y tensión nacional en torno a los deberes (Novoa, 2012; Mora y Aunión, 2012; San Martín, 2016; Álvarez, 2016) tienen poco reflejo en Ceuta ya que sólo un pequeño porcentaje de familias piensan que los deberes no son necesarios.

Una creencia común, tanto en la escuela como en la sociedad, es que la realización de los *deberes* o tareas escolares ayudan a sacar *mejores calificaciones*. Según la opinión de los docentes, el alumnado de 4º, 5º y 6º de Ed. Primaria de Ceuta y sus familias, 8 de cada 10 docentes y familias piensan que los deberes ayudan siempre o la mayoría de las veces a obtener buenas calificaciones. Los alumnos lo piensan en 7 de cada 10 casos. De hecho, se comprobó en este estudio también, tal y como se incluye más adelante, que existe una relación positiva entre las calificaciones más altas de aquellos alumnos que siempre realizan los deberes. Esta conclusión está en consonancia con otros estudios que también han concluido específicamente que los alumnos que hacen los deberes tienen mejor resultados y más éxito escolar que los alumnos que no los hacen (Cooper, 1989a; Cooper y Valentine, 2001; Paschal, Weinstein y Walberg, 1984). También relacionaron la cantidad de deberes realizados con asociación positiva de notas Bempechat (2004) y Ronning (2011), que dijo que “los *alumnos con deberes tienen mejor resultados académicos que aquellos que no tienen deberes*”.

En general, de modo coincidente, los tres colectivos participantes en el estudio tienen la percepción de que los deberes para casa son “fáciles” o “muy fáciles” de hacer (con mayorías que rondan el 90%). Concretamente familias y alumnado señalan que los deberes más fáciles son los de Lengua y que en el otro extremo, los deberes más difíciles, son los de Matemáticas (1 de cada 4 alumnos y sus familias así lo señalan). Por su parte, un 22,5% de las familias además indica que percibe dificultad de los menores para realizar los deberes de Inglés.

Menos acuerdo se ha encontrado en la percepción del esfuerzo que requieren los deberes ya que mientras 8 de cada 10 docentes perciben que los alumnos han de realizar poco esfuerzo o un esfuerzo preciso, los alumnos y sus familias perciben que los alumnos se esfuerzan mucho. Concretamente el alumnado dice esforzarse más para realizar los deberes de Matemáticas (con un 51.8% de “muchísimo” y un 35.6% de “bastante”).

En general, la queja que se oye día tras día en los medios y en cualquier conversación familiar y/o de amigos es que “los alumnos tienen demasiados deberes”. En este sentido, a través de este estudio las familias han afirmado que, en su mayoría, opinan que la cantidad de deberes es suficiente y 1 de cada 5 familias opina que existen muchos deberes, en especial de las asignaturas de Lengua y Matemáticas.

Como se ha podido observar, si bien parece que existe acuerdo con la dificultad, no existe acuerdo en la percepción del esfuerzo para realizar los deberes. Ello puede estar incidiendo en una infravaloración del trabajo y el esfuerzo de los alumnos para realizar los deberes y puede suponer un motivo de distanciamiento entre familias y docentes. También llama la atención que las dos asignaturas con más horas lectivas semanales también sean aquellas que encomiendan más deberes, deberes que muchas veces están dirigidos, como se ha comprobado, a terminar aquello que no ha dado tiempo de trabajarse en clase. De cara a afrontar acciones de mejora que redunden en una mayor coordinación entre alumnado, familias y docentes para el desarrollo de deberes sería interesante trabajar para que deberes, tiempo, cantidad, dificultad y esfuerzo fuesen características del fenómeno con un mayor consenso.

También se ha podido conocer que sólo una minoría de docentes (1 de cada 4) está convencido de que a sus alumnos les gusta realizar los deberes, el resto afirma que a sus alumnos, en general, no les gusta realizar los deberes. Ello lo confirman familias y alumnado, que señalan, en un porcentaje global medio, que aproximadamente en la mitad de los casos a los alumnos no les gusta realizar los deberes y que la asignatura cuyos deberes son los que más gustan es la de Lengua, que coincide con aquella cuyos deberes eran más fáciles. En este sentido los docentes deberían reflexionar sobre la utilidad-finalidad de los deberes y el modo de plantearlos (tipología) ya que las prácticas están contribuyendo a un distanciamiento escuela-sociedad y a la saciación del estudiante y la insatisfacción familiar. Además, como afirmó Kraus (1995), las actitudes juegan un papel fundamental a la hora de planificar, hacer, ayudar o corregir los deberes para casa, por lo tanto que les gusten o muestren cierto agrado es una actitud positiva con respecto a los deberes.

También se consideró relevante conocer en este estudio, ante el revuelo social y las quejas existentes sobre las tareas para casa, la opinión de las comunidades escolares sobre si los deberes restaban tiempo libre o de ocio a los alumnos, encontrando de forma coincidente en los alumnos y sus familias, que aproximadamente en 2 de cada 5 casos se opina que los deberes quitan tiempo libre. Sin embargo, como se señaló anteriormente, la realidad es que el alumno, por término medio a lo largo de una tarde cualquiera, dedica el triple de tiempo al ocio (aprox. 3 horas) que a los deberes (aprox. 1 hora). Aunque hay estudios como el realizado por Lacasa (1999) que afirma que los deberes quitan el tiempo libre a los alumnos, en este no se observa que realmente sea así. Más bien, en línea con otras aportaciones, se detecta que los deberes forman parte de las dedicaciones extraescolares de los alumnos, dedicándoles una parte del tiempo (Corno y Xu, 2004) y lo importante sería, como señalan Freixas, Reina y Peinado (1999) saber organizar el tiempo de deberes para conjugarlo con el resto de actividades cotidianas y el tiempo libre.

10.4.- La implicación familiar con los deberes para casa

Efectivamente, sólo la mitad del alumnado dice realizar los deberes de un modo autónomo, sin ayuda. Incluso en una menor proporción, las familias dicen que sus hijos realizan los deberes sin ayuda en 1 de cada 3 casos, lo que quiere decir que sí se produce ayuda para realizar los deberes. De hecho, sólo 3 familias de las 679 entrevistadas han señalado que nunca ayudan con los deberes, encontrándose que 6 de cada 10 familias ayudan “siempre” o “muchas veces” a sus hijos con los deberes.

También los docentes manifiestan que el alumnado necesita esa ayuda (solamente el 17,5% de los docentes dice que el alumno “nunca” va a necesitar algún tipo de ayuda para realizar los deberes). La ayuda es especialmente necesaria en las asignaturas de Matemáticas e Inglés (en 3 de cada 10 casos).

En una proporción similar (aproximadamente a la mitad), tanto las familias como el alumnado, de un modo totalmente coincidente, señalan que al alumnado le gusta recibir ayuda para realizar los deberes, en especial de las madres y de los padres (en Matemáticas) y de sus hermanos (en Inglés). También, Inglés y Matemáticas son las asignaturas cuyos deberes los estudiantes prefieren realizar con ayuda de clases academias y/o clases particulares. Confirmándose por tanto que ambas asignaturas son las que conllevan más dificultad y las que requieren más esfuerzo y necesitan de más ayuda. Sin duda se trata de información relevante a ser considerada por los docentes y los centros de cara a diseñar y desarrollar los deberes y la orientación familiar en relación a los mismos.

Analizando la relación existente entre la percepción de “necesidad de ayuda para hacer los deberes” y la realización de los mismos, “con o sin ayuda”, se ha confirmado que efectivamente la mayoría de los estudiantes que percibe necesitar ayuda para los deberes dispone de ella, pero también se ha detectado, significativamente, que existen casos de alumnos que necesitando ayuda (“algunas veces” / “muchas” / “siempre”) siguen realizando los deberes sin ayuda. Así, por ejemplo un 19% de los que dice que “siempre” necesita ayuda con Inglés, hace esos deberes “solos”; o un 32.4% de los que necesita “muchas veces” ayuda con Lengua, no la recibe y hace los deberes “solos”. En esta línea, la LOMCE (2013) alude a que los padres motiven a sus hijos a que hagan los

deberes interpelándolos a que formen parte de ese aspecto de la vida escolar; y además, los centros escolares deberían localizar tales casos para proponer la ayuda extraescolar necesaria (oferta de extraescolares) u ofrecer otro tipo de estrategias que no agrave las diferencias entre alumnado por falta de oportunidades, apoyos o ayudas cuando realmente las necesitan, ya sea apoyando a la labor familiar o suplementándola.

También con este estudio se ha podido confirmar que el hecho de que los estudiantes reciban o no ayuda para la realización de los deberes no está relacionado con el tipo de centro escolar, habiendo en los centros concertados y en los centros públicos alumnado que recibe y que no recibe ayuda para la realización de los deberes.

Donde sí que se han encontrado diferencias significativas es en relación al nivel o curso escolar, hallándose que las familias ayudan más con los deberes de sus hijos/as en 4º curso y de un modo decreciente, esta ayuda va descendiendo en 5º curso y en 6º curso, nivel donde existe el mayor porcentaje de alumnado que realiza los deberes de modo autónomo, sin ayuda. Según las respuestas de las familias también se confirma esta relación que confirma que los padres se implican más con los deberes cuando son más pequeños, que cuando son más mayores.

También se ha tratado de analizar si existen diferencias culturales en cuanto a realizar los deberes con ayuda o sin ayuda, no detectándose indicios estadísticos de posible relación en las respuestas del alumnado y de las familias, es decir, el hecho de hacer los deberes con ayuda o sin ayuda es independiente de la cultura materna. Sin embargo, analizando las respuestas según asignaturas, sí que se ha encontrado que, significativamente, los alumnos cuando realizan deberes de Matemáticas reciben más ayuda de las familias de lengua materna española.

En el seno familiar, la madre normalmente es quien más ayuda con los deberes al alumnado, e incluso se ha hallado que cuando las madres trabajan fuera de casa, también ayudan significativamente más que cuando no trabajan fuera de casa. También se ha hallado que los padres, aun trabajando fuera de casa, también ayudan con los deberes más que si no trabajan fuera. Por tanto, el hecho de trabajar fuera de casa y disponer de menos tiempo, no parece que sea un condicionante para que las familias dejen de ayudar con los deberes escolares. Más bien los datos hallados deberían de hacer reflexionar a familias y a docentes de los motivos por los cuales, familias que no trabajan fuera de casa y que, por tanto, disponen de mayor tiempo, parecen prestar

menos ayuda con los deberes. Sin duda habrá multitud de circunstancias personales de carácter psicosocial que estén afectando a esta situación y que es conveniente afrontar desde las orientaciones a las familias para ayudar con los deberes.

El *tipo de ayuda familiar* más común, según familias y alumnado, consiste en explicar a los niños la tarea que tienen que realizar para que la comprendan. Otras dos formas de ayuda son estar pendientes mientras los hacen para ver si necesitan ayuda, y comprobar al final que los deberes están hechos. Si bien estos dos últimos tipos son acciones que implican supervisión o control parental, en el primer caso se trata de que los padres tengan que explicar la tarea. Ello tiene sus riesgos, pues, en primer lugar, no todos los padres tienen la capacidad de hacer de docentes para explicar la tarea a realizar o ayudar al alumno a superar las dificultades y, en segundo lugar, nos alerta de la conveniencia de intensificar y diversificar, según asignaturas, la orientación familiar que realizan los docentes sobre las tareas para casa y la ayuda familiar. Efectivamente, aunque la mayoría de las familias señala que es fácil ayudar con los deberes de los hijos (es decir no hay excesiva dificultad en ayudarlos), hay casos en los que sí que resultan difíciles, especialmente en Inglés, donde 1 de cada 3 familias considera que ayudar es difícil o muy difícil. Por tanto, este estudio confirma las conclusiones obtenidas por Suárez et al. (2012) que señalaban que muchos padres saben y pueden proporcionar ayuda para la realización de deberes, a veces siguiendo consejos de los profesores, otros padres no lo hacen o no saben cómo hacerlo.

En relación a los medios y recursos que se utilizan en casa para ayudar con los deberes, tanto alumnado como familias, de modo coincidente señalan que, de cada 10 casos, en 6 o 7 se emplea el libro de texto y en 2 o 3 internet. Tan sólo señalar el uso de diccionarios en algunos casos, especialmente en Lengua e Inglés. Por un lado, disponer de ordenador y conexión a internet puede facilitar la ayuda familiar, siempre y cuando esté bien dirigida, de ahí la propuesta anterior de que los docentes articulen estrategias tecnológicas para orientar y apoyar las tareas para casa y la ayuda familiar a través de páginas web, blogs y/o herramientas web colaborativas. Por otro lado, propiciar deberes para casa donde el alumnado y sus familias hayan de manejar los libros, supone un traslado de libros diario del colegio a la casa que requiere de una reflexión más profunda. Algunas editoriales proponen soluciones mixtas facilitando plataformas de ejercicios para que los alumnos y familias puedan acceder desde casa con la correspondiente identificación. Esta puede ser una propuesta para los equipos docentes a

la hora de decidir editoriales, especialmente en estos niveles de primaria, donde la interacción web y lo audiovisual para realizar los deberes podría motivar al estudiante y, además, evitar el transporte diario de la pesada mochila.

En esta investigación se ha analizado el tiempo empleado por los alumnos para realizar los deberes y el tiempo dedicado a diversas acciones a lo largo de la tarde y, también, se ha considerado interesante analizar el *tiempo* que dedican las familias para *ayudar* con los deberes para casa y las posibles tensiones familiares que se generan por ello, tal y como se ha señalado en diversos medios. Recordemos que parte de las quejas y alarma social que desembocó en que los deberes llegaran al Congreso (Álvarez, 2016) fue que los mismos restaban tiempo a las familias para disfrutar junto a sus hijos de otras actividades culturales, lúdicas y sociales. En este estudio se ha obtenido que solo 3 o 4 familias de cada 10 considera que dedican “muchísimo” o “bastante tiempo” a ayudar con los deberes, el resto consideran que dedican “algún tiempo”, sin ser excesivo. Normalmente, se encuentra que se dedica más tiempo a ayudar en 4º y 5º curso que en 6º curso.

En relación a otras consecuencias que se obtienen cuando las familias ayudan a sus hijos/as a realizar los deberes se concluye que:

- Por un lado, *los deberes se acaban antes*. Es decir, “muchas veces” o “siempre” se tarda menos tiempo en realizar los deberes cuando ayudan los padres, tal y como ha señalado el 64,3% del alumnado y el 51,9% de las familias.
- En algunas ocasiones, *se producen discusiones*. Aunque no es lo común, los alumnos (1 de cada 4) y las familias (1 de cada 2) señalan que alguna vez o muchas veces, se producen discusiones cuando las familias ayudan a sus hijos con los deberes. Este sería uno de los efectos negativos derivados de la implicación parental en las tareas para casa (de Patall et al., 2008, consultado en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012), que dice que la implicación excesiva puede derivar en tensión entre padres e hijos.
- Los docentes opinan que la ayuda familiar con los deberes conlleva una mejora de las relaciones familiares “siempre” o “casi siempre” (61,4%) o “algunas veces” (31,6%).

- Los docentes opinan (84,2%) que la ayuda familiar con los deberes conlleva una mejora incuestionable de las relaciones familia-escuela y, en consecuencia, una mejora educativa.

Igualmente, dada la importancia de los hábitos lectores y su influencia en el rendimiento escolar y la realización de los deberes, se indagó sobre la existencia de prácticas de lectura juntos (padres e hijos) y tratar de averiguar su posible influencia encontrándose que padres e hijos leen juntos con asiduidad en apenas 1 de cada 5 casos, siendo esta actividad realizada sólo algunas veces (39,3% de los alumnos y 48,3% de las familias). Estos datos, además de poder dificultar el éxito educativo (PISA, 2009), también reduce las posibilidades de que padres e hijos/as se aproximen “*a textos que supongan una reconstrucción conjunta entre quién enseña y quién aprende*” (Lacasa, Gómez, Reina y Cosano, 1999). Realizando análisis más profundos, tampoco se ha encontrado que “leer juntos” sea una actividad familiar que esté relacionada con un mejor rendimiento académico ni con una mayor realización de los deberes para casa.

Puede concluirse por último que cuando las familias no ayudan a sus hijos con los deberes para casa es, principalmente, por los siguientes motivos:

- Porque el hijo/a no necesita ayuda, manifestado por, aproximadamente en función de cada asignatura, un 40% de las familias.
- Porque el hijo/a no pide ayuda manifestado por, aproximadamente en función de cada asignatura, un 35-37% de las familias.
- Por falta de tiempo, señalado por un 17-19% de los padres en función de la asignatura.

Además, se consideró que la variable existente de desestructuración familiar podría estar influyendo en que los hijos/as no recibieran ayuda de sus padres para realizar los deberes para casa. Así, se concluye que, en general, hay una pequeña diferencia tal que los niños de familias desestructuradas tienden, en una mayor medida, a no hacer los deberes solos y por tanto requieren y tiene ayuda para realizar los deberes. Aunque esta asociación no tiene significación estadística ($p > .05$), se sospecha que aquellos niños con familias desestructuradas necesitan de más ayuda ya que no hacen sus deberes de modo autónomo, sin ayuda. Esta conclusión está en línea con las

aportaciones de Ronning (2011) cuando señaló que la ayuda de los padres con los deberes no estaba relacionada con el nivel socio-económico familiar.

10.5.- ¿Qué circunstancias sociales, familiares y escolares relacionadas con los deberes pueden ayudar a obtener mejores calificaciones (rendimiento académico)?

Tras obtener las calificaciones trimestrales de cada alumno en cada asignatura se procedió a obtener una nota media final de curso en cada asignatura así como una nota final global. Tales cálculos ayudaron a la realización de procedimientos estadísticos que permitieron encontrar relaciones entre diferentes situaciones relacionadas con los deberes para casa y el rendimiento académico, medido a través de las calificaciones señaladas. De este modo se han podido confirmar/rechazar las hipótesis o supuestos de investigación de partida encontrándose que:

10.5.1. El modo de afrontar los deberes (frecuencia, tiempo empleado, dificultad percibida, esfuerzo y preferencias)

- En todas las asignaturas se ha confirmado que el rendimiento académico (calificaciones) está relacionado con la *frecuencia con que se realizan los deberes para casa*. Es decir, los estudiantes que realizan los deberes “siempre” tienen mejores calificaciones que los alumnos que los hacen “casi siempre”, y éstos a su vez tienen mejores calificaciones que los alumnos que los hacen “algunas veces” y éstos mejores calificaciones que los alumnos que no los hacen “nunca”. Esto se cumple en Lengua, Matemáticas e Inglés. Sin embargo, en CC. Sociales y CC. Naturales se concluye que las medias de las calificaciones de los alumnos que hacen “siempre” los deberes son significativamente más altas que las medias de todos los demás alumnos.

Por lo tanto, en línea con los resultados obtenidos por Valle et al. (2015), se confirma que realizar los deberes está relacionado con un mejor rendimiento académico (calificaciones más elevadas).

- Se plantea si el estudiante que dedica más *tiempo a los deberes* de una asignatura en concreto obtiene mayores calificaciones en esa asignatura y se ha podido comprobar que no existe relación entre ambas variables en las asignaturas de Lengua, Matemáticas, CC. Sociales y CC. Naturales.

Sin embargo se ha encontrado que los estudiantes que dedican más tiempo a la asignatura de Inglés, obtienen peores calificaciones que los que dedican más tiempo. Al respecto, podría estar incidiendo que se trata de una de las asignaturas de mayor dificultad para los estudiantes y para la cual se ha manifestado necesitar más ayuda. Ello conllevaría que se le dedicase más tiempo y que no necesariamente los resultados fuesen mejores, especialmente cuando una parte muy importante de la muestra tiene como lengua materna el dariya y no utiliza el español en todos los ámbitos y, además, está aprendiendo Inglés en el colegio. También puede tener sentido aquí la afirmación de Gutiérrez y López (2014) que dicen que “Dedicar más de 4 horas semanales a los deberes es inútil”, es decir, no siempre a más tiempo de deberes se van a obtener mejores calificaciones.

- Efectivamente la conclusión anterior encuentra verificación cuando se analiza la relación entre la *dificultad percibida de los deberes* y el rendimiento académico, encontrándose relaciones altamente significativas. Así en Inglés la calificación media de los alumnos que perciben “poca” dificultad en los deberes es superior a la calificación de los estudiantes que perciben dificultad media. En las demás asignaturas sólo se produce esta diferencia de calificaciones entre alumnado que percibe “escasa o nula” dificultad de deberes y “alta” dificultad de deberes. En este sentido toma relevancia la aportación de Cooper (2007) cuando propuso que los deberes tenían mejor resultado cuando la tarea o el material no era muy difícil o completamente desconocido para el alumnado.

- También se ha corroborado significativamente que existen mejores calificaciones en todas las asignaturas, y en la calificación global, cuando los alumnos se *esfuerzan* en la realización de los deberes. Ello debe de servir de estímulo para la implementación de los programas sobre deberes y en las orientaciones a familias y alumnado de cara a aumentar su implicación, motivación y colaboración con la tarea educativa.
- En general, aquellos alumnos que han manifestado que *les gusta realizar los deberes* en las asignaturas de Lengua, Matemáticas, CC. Sociales y CC. Naturales no tienen mejores calificaciones. Es decir, el hecho de que a un estudiante le guste realizar deberes de una de las asignaturas señaladas no quiere decir que vaya a tener mejores calificaciones.

Sin embargo, sí que se ha comprobado significativamente que, a los alumnos que *les gusta realizar los deberes* de Inglés tienen mejores calificaciones que los demás. Igualmente este resultado confirma que la asignatura de Inglés tiene unas circunstancias cualitativamente diferentes como se ha puesto de manifiesto en la página anterior.

10.5.2. Condiciones y recursos empleados a la hora de realizar los deberes

- En relación a las *condiciones ambientales “óptimas” de estudio* (disponibilidad de mesa, espacio, luz natural y poco o ningún ruido) se ha encontrado que aquellos alumnos que disponen de tales condiciones tienen calificaciones medias más elevadas en todas las asignaturas.
- Aunque el hecho de tener *agenda para apuntar los deberes* parece tener relación con unas mejores calificaciones en las asignaturas de Lengua y de Matemáticas, el hecho es que no hay relación significativa entre “tener agenda para anotar los deberes” y “obtener mejores calificaciones” (mayor rendimiento académico).

- Se ha comprobado que en la calificación de Matemáticas y en la calificación global de curso, aquellos alumnos que *utilizan las TIC (ordenador y/o Tablet)* para realizar los deberes obtienen un mayor rendimiento académico (mejores calificaciones). En las demás asignaturas esta relación es más débil y no llega a ser significativa.
- *Ver la TV, oír música o utilizar el móvil* mientras se realizan los deberes no está relacionado con obtener mejores o peores calificaciones, es decir, no existe relación significativa entre esos elementos (considerados inicialmente como distractores).

10.5.3. La ayuda en los deberes para casa

- Se ha confirmado que los alumnos suelen obtener mayor rendimiento académico (calificaciones más altas) cuando realizan los deberes solos, es decir, cuando no necesitan ayuda. Se obtiene que en todas las asignaturas, las calificaciones medias de los alumnos que necesitan ayuda con los deberes son inferiores.
- Respecto de *quién ayuda a realizar los deberes*, se afirma que el rendimiento académico (mejores calificaciones) no depende de si la ayuda la presta la madre o el padre. Sin embargo, sí que se ha encontrado que cuando la ayuda con los deberes la prestan los hermanos, las academias o profesores particulares, se encuentra que los resultados académicos (calificaciones) son inferiores que las de aquellos alumnos que no reciben tales ayudas (se entiende que no la necesitan).
- En cuanto a *qué tipo de ayuda proporcionada* por las familias puede estar relacionado con obtener un mayor rendimiento académico se afirma que:
 - Prestar ayuda con los deberes consistente en *explicarlos para que el hijo los comprenda* no está relacionado con obtener mejores calificaciones en las asignaturas de Matemáticas, CC. Naturales y CC. Sociales. Pero sí

que está relacionado con obtener mejores calificaciones en Inglés y en Lengua.

- Prestar ayuda con los deberes consistente en “*estar pendientes mientras hacen los deberes por si necesitan ayuda*” no está relacionado con la obtención de un mayor rendimiento académico (mejores calificaciones).
- Prestar ayuda con los deberes consistente en “*comprobar al final de que las tareas están hechas*” no está relacionado con la obtención de un mayor rendimiento académico (mejores calificaciones).

10.5.4. Circunstancias sociales, familiares, culturales y escolares

- Se ha podido demostrar que el alumnado que tiene como *lengua materna el dariya* obtiene menor rendimiento académico (peores calificaciones en todas las asignaturas) que el alumnado que tiene el español como primera lengua o lengua materna.

Ello confirma que son necesarias políticas educativas y medidas que conlleven un mejor aprendizaje del español, en edades tempranas, por parte del alumnado que no tenga la lengua vehicular del currículo como lengua materna.

- En todas las asignaturas y por consiguiente en la media global, las calificaciones del alumnado que cuenta con los dos progenitores en la casa son significativamente superiores a las calificaciones de aquellos con familias desestructuradas o con falta de uno de los progenitores.
- En este estudio, a raíz de las polémicas existentes sobre el *tiempo libre de los menores* que ocupan los deberes e incluso cómo los mismos restan oportunidades a las familias los *fines de semana*, se ha podido comprobar que el rendimiento académico (calificaciones) es más alto en las asignaturas de Lengua y Matemáticas cuando se tienen deberes para el fin de semana. En cambio, en las asignaturas de CC. Naturales, CC. Sociales e Inglés, las calificaciones son más altas en el alumnado que no tiene deberes para el fin de semana.

- En cuanto a qué tipos de deberes para casa pueden estar relacionados con obtener un mayor rendimiento académico se afirma que:
 - Realizar a menudo deberes que consisten en “*estudiar/repasar*” se relaciona con la obtención de mayores calificaciones en todas las asignaturas.
 - Realizar deberes que consisten en “*terminar en casa aquello que no ha dado tiempo de terminar en clase*” no se relaciona con obtener mejores calificaciones. Tan sólo en la asignatura de CC. Sociales se ha detectado que realizar a menudo este tipo de deberes está relacionado con obtener mejores calificaciones.
 - Realizar deberes que consisten en “*practicar lo aprendido en clase*” no se relaciona con la obtención de mayores calificaciones.
 - Realizar deberes consistentes en “*leer*” no se relaciona con la obtención de calificaciones más altas.
 - Realizar deberes que consisten en “*buscar/ampliar información en internet*” no se relaciona con obtener mayores calificaciones.

- Se confirma que el alumnado *escolarizado en centros concertados*, significativamente, tiene calificaciones más altas en todas las asignaturas y en la media total, que el alumnado escolarizado en centros públicos.

Tales conclusiones junto con el apoyo familiar y los recursos que se utilizan en los deberes aportan importantes conocimientos sobre los deberes, ya que como señalan Robledo y García (2009) y Lacasa (1999), se trata de situaciones socio-familiares, socio-económicas y culturales que influyen en el aprovechamiento escolar y ante las cuales las familias, los centros y la administración pueden tomar medidas.

11.- PROPUESTAS DE ACTUACIÓN Y MEJORA

Atendiendo a los resultados obtenidos y las conclusiones realizadas se ha podido comprobar la existencia de situaciones, condiciones y características sociales, familiares y escolares en relación a los deberes que influyen en un mayor o menor rendimiento académico del alumnado y cómo saber planificar, organizar y desarrollar los deberes con la participación y colaboración de las comunidades educativas, disminuyen los aspectos negativos que, a priori, se asocian a los deberes para casa y convierten a este fenómeno escolar en una oportunidad para la mejora educativa en un contexto de alto fracaso y abandono escolar. Para ello, se ofrecen las siguientes propuestas de actuación y mejora:

- Sería conveniente la existencia de normativas o directrices desde la administración educativa para regular el tiempo máximo (o cantidad) de deberes para casa, de modo que el tiempo se ajuste a la edad y nivel de los estudiantes y que permitiera un aumento gradual.
- Sería idóneo que desde los centros se desarrollaran iniciativas que ayuden a regular el uso de los deberes para casa. Algunas acciones hacia las que dedicar esfuerzos son: formación (sobre finalidad y tipo de deberes, tiempo, cantidad, dificultad, corrección de los mismos, etc.) y coordinación docente, fomento de relaciones familia-escuela de cara a la mejora de su implicación educativa... de manera que estuvieran estos aspectos regulados como una seña de identidad del centro.
- Los deberes deberían ser un recurso diseñado a conciencia. Es decir, los docentes han de tener en cuenta la finalidad con la que se utilizan, adecuar el tipo de deberes al modelo de enseñanza-aprendizaje, ajustar el modo de corrección de los mismos y los refuerzos o consecuencias empleados, plantear deberes que motiven al estudiante y permitan acercar las prácticas escolares a la realidad social y familiar. También cuidando que los deberes no sean excesivamente fáciles ni excesivamente difíciles, y considerando la cantidad, el tiempo y la ayuda que requieren.

- Se deberían desarrollar estrategias y/o mecanismos de coordinación entre los docentes que dan clase a los mismos alumnos de modo que deberes y estudiar ante exámenes sean tareas para casa más equilibradas o mejor distribuidas en el tiempo: Blogs de clase, herramientas colaborativas, cuadro organizativo/panel en clase, etc.
- Habría que considerar la importancia, para un óptimo uso de los deberes para casa, de utilizar mecanismos de registro, orientación, facilitación de explicaciones, apoyo, recordatorios, supervisión, comunicación escuela-familia, entre los que se señalan:
 - Uso de agendas escolares. Un recurso de fácil acceso a todos los estudiantes y familias.
 - Selección de plataformas educativas, bancos de recursos o editoriales que las contengan y que faciliten el acceso online desde casa a ejercicios y resoluciones, con explicaciones y recursos audiovisuales e interactivos que además de motivar al estudiante puedan ayudar a las familias en su labor de apoyo educativo.
 - Uso de blogs o página web del centro, de un equipo docente o de un docente, medios que permitirán conocer los deberes tanto si el alumno ha ido a clase como si ha faltado, proporcionar información y explicaciones que estén al alcance de todos (alumnado y familias), facilitar comentarios, feedback, etc.
 - Elaboración de breves video-tutoriales por parte de los docentes que incluyan explicaciones sobre cómo afrontar o resolver tareas concretas o deberes específicos para casa; y poner al alcance de alumnado y familias tales recursos audiovisuales.
 - El uso de aplicaciones móviles como por ejemplo la App “Remind”, ideal para el uso exclusivo de padres, donde los docentes a través de

un tablón de noticias pueden comunicar los deberes propuestos o explicaciones sobre los mismos. De modo optativo, los padres pueden comentar las noticias y utilizar el servicio de mensajería instantánea para solventar dudas particulares según el horario establecido por el tutor.

- La administración, los centros escolares y los docentes deben velar por ofrecer ayudas a las familias que tengan especiales dificultades para prestar apoyo educativo a sus hijos/as, evitando así que aumenten las diferencias entre el alumnado a raíz de los deberes y la desigualdad de oportunidades. Como ejemplo podrían promoverse: Programas de refuerzo, orientación y apoyo, actividades extraescolares, guías y pautas concretas, formación, escuelas de familias, etc.
- Habría que crear una guía de orientación a las familias en cada curso, de modo que los docentes faciliten explicaciones e instrucciones a las familias sobre estrategias de ayuda con los deberes para casa, recursos y materiales a emplear, saber organizar el tiempo de los hijos/as, la importancia de la lectura y de las condiciones físicas y ambientales favorables para hacer los deberes y estrategias de comunicación y coordinación entre docentes y familia. Esta guía puede tener soporte físico, digital y también interpersonal a través de reuniones grupales e individuales.
- Dada la demostrada importancia de la lectura para el éxito educativo es preciso el desarrollo de actuaciones en los centros que fomenten la lectura por el verdadero placer de leer en educación primaria. A modo de ejemplo, podría crearse talleres de teatro o marionetas (fomentando así la lectura de un modo lúdico), también se podrían crear con la participación activa de los alumnos cuentos gigantes por los pasillos de los colegios, convertir una biblioteca o una sala del centro en el decorado de un cuento, etc.

- Son necesarias políticas y medidas educativas que propicien que el alumnado que no tiene como lengua materna el español lo aprenda a edades tempranas, ya que de ello dependerá el éxito escolar.
- Es imprescindible la difusión entre las comunidades educativas de los resultados y conclusiones de este estudio que contribuyen a una mejor utilización de los deberes para como una herramienta eficaz para la mejora educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M.C. (2002). Familia y escuela ante un mundo en cambio. *Revista Contextos de Educación* 5, 202-215.
- Aleman, I., Rojas, G., Gallardo, M. A. y Sánchez, S. (2013). El abandono escolar temprano en un contexto multicultural. Análisis de sus causas por los agentes profesionales y sociales implicados. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 4(2). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/39342>
- Aloia, S. (2003). Teacher Assessment of Homework. *Academic Exchange Quarterly*, 7(3). Recuperado de <http://www.questia.com/read/1G1-111848824/teacher-assessment-of-homework>
- Alomar, B. (2006). Personal and family paths to pupil achievement. *Social behavior and personality*, 34(8), 907-922.
- Álvarez, P. (2016, 14 de diciembre). El Congreso, de acuerdo en regular los deberes escolares con el rechazo del PP. *El País*. Recuperado el 16 de diciembre de 2016, de http://politica.elpais.com/politica/2016/12/14/actualidad/1481728186_762692.html
- Aparicio, M.L. (2004). Familia y escuela. Relaciones de colaboración. *En II Congreso de la familia en la sociedad del siglo XXI*, (pp. 461-465). Fundación de Ayuda contra la Drogadicción, Valencia.
- Ashley, C.; Lizenberg, N. y Zapata, M. (2004). El cuaderno de bitácora o blog, parte II: Un sitio web tan versátil como una navaja suiza. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 11. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/11/weblogs2.pdf>
- Aslan, D. (2016). Primary School Teachers' Perception on Parental Involvement: A Qualitative Case Study. *International Journal of Higher Education*, 5(2), 131-147. doi: [org/10.5430/ijhe.v5n2p131](https://doi.org/10.5430/ijhe.v5n2p131)
- Baumgartner, D. Bryan, T., Donahue, M. y Nelson, C. (1993). Thanks for asking Parent comments about homework, tests, and grades. *Exceptionality: A Research Journal*, 4, 177-185.
- Becker, H.J. y Epstein, J.L. (1982). Parent involvement: A survey of teacher practices. *Elementary School Journal*, 83, 85-102.
- Bempechat, J. (2004). The motivational Benefits of Homework: A social-Cognitive Perspective. *Theory Into Practice*, 43(3), 189-196.

- Benett, S. (2015, 1 de abril). *Los deberes escolares a examen*. [Mensaje en un blog]. Recuperado el 12 de mayo de 2015 de <http://www.crianzanatural.com/art/art112.html>
- Bennett, S. y Kalish, N. (2006). *The Case Against Homework: How Homework Is Hurting Our Children and What We Can Do About It*, Nueva York: Crown Publishers.
- Bronfenbrenner, U. (1993): The Ecology of Cognitive Development: Research Models and Fugitive Findings. En R. H. Wozniak y K. W. Fischer (Eds.). *Development in Context. Acting and Thinking in Specific Enviroments* (pp. 3-44). Hillsdale, N.J., Erlbaum.
- Bryan, T., Nelson, C. Y Mathru, S. (1995). Homework: "A survey of primary students in regular, resource, and self-contained special education classrooms". *Journal of Learning Disabilities*, 27, 85-90.
- Buendía, L. (2001). La investigación por encuesta. En L. Buendía, P. Colás y F. Hernández. *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. (pp. 120-154). Madrid: McGraw Hill.
- Buendía, L., Fernández, A. y Ruiz, J. (1995). Estudios evaluativos en diferentes contextos. *Revista de investigación educativa (RIE)* 26(2), 159-185.
- Burstein, L. (1993) *The IEA study of Mathematics III: Student growth and classroom processes*. Oxford: Pergamon Press.
- Calero, J., Choi, Á. y Waisgrais, S. (2010) Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006. *Revista de Educación*, número extraordinario 2010, 225-256.
- Cantó, J. (2007). Aumento del estrés infantil por sobrecarga horaria. *Revista de la Asociación Española de Psiquiatría del niño y el Adolescente*. Recuperado de http://org.73991657.aepnya.com/jupgrade/index.php?option=com_content&view=category&id=10&Itemid=170&lang=es
- Chen, C. y Stevenson, H.W. (1989). Homework: A cross-cultural examination. *Child Development*, 60, 551-561.
- Christenson, S. L. (2004). The family-school partnership: An opportunity to promote the learning competence of all students. *School Psychology Review*, 33, 83-104.
- Colás, P. (1998). Los métodos descriptivos. En P. Colás y L. Buendía. *Investigación Educativa* (3ª ed.) (pp. 177-199). Sevilla:Alfar.

- Colás, P. (2004). La construcción de una pedagogía de género para la igualdad, en rebollo A. y Mercado, I. (Coords.). *Mujeres y desarrollo en el siglo XXI: Voces para la igualdad*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cole, M. (1996). From Moscow to the Fifth Dimension: An Exploration in Romantic Science. En M. Cole y J. V. Wertsch (Eds.), *Contemporary Implications of Vygotsky and Luria*, vol. xxi, 1995. Worcester (Massachusetts): Clark University Press; Heinz Werner Lecture Series.
- Coleman, J.S.; Hoffer, T. y Kilgore, S. (1982). *High school achievement*. New York, Basic Books.
- Conole, G., Galley, R. y Culver, J. (2011). Frameworks for Understanding the Nature of Interactions, Networking, and Community in a Social Networking Site for Academic Practice. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3).
- Consejo Escolar de Navarra. (2011). Informe sobre “las tareas escolares”. Junta Superior de Educación.
- Cooper, H. (1989a). *Homework*. White Plains, NY: Longman.
- Cooper, H. (1989b). Synthesis of Research on Homework. *Educational Leadership Journal* 47(3), 85-91. Recuperado de http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198911_cooper.pdf
- Cooper, H. (1994). *Homework Research and Policy: a Review of the Literature*. Recuperado de <http://www.education.umn.edu/CAREI/Reports/Rpractice/Summer94/Homework.html>
- Cooper, H. (2001). Homework for all-in moderation. *Educational Leadership*, 58, 34-38.
- Cooper, H. (2006). *The Battle Over Homework: Common Ground for Administrator, Teachers and Parents*. (3ª Ed.) Corwin Press: Thousand Oaks, California.
- Cooper, H. (2007). *The Battle Over Homework: Common Ground for Administrator, Teachers and Parents*. (3ª Ed.) Corwin Press: Thousand Oaks, California.
- Cooper, H., Lindsay, J.J., Nye, B., y Greathouse, S. (1998). Relationships between attitudes about homework, the amount of homework assigned and completed and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 90, 70-83.
- Cooper, H. y Lindsay, J. J. (2000). Homework in the Home: How Student, Family, and Parenting-Style Differences Relate to the Homework Process. *Contemporary*

Educational Psychology 25, 464–487. Recuperado de <http://www.idealibrary.com>

- Cooper, H. y Nye, B. (1994). Homework for students with learning disabilities: The implications of research for policy and practice. *Journal of Learning Disabilities*, 27(8), 470-479.
- Cooper, H., Robinson, J.C. y Patall, E.A. (2006). Does Homework improve academic achievements? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1-62.
- Cooper, H. y Valentine, J. C. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36, 143-153.
- Corno, L. (2000). Looking at homework differently. *The Elementary School Journal*, 100, 529-548.
- Corno, L. y Xu, J. (2004). Homework as the job of childhood. *Theory into Practice*, 43, 227-233.
- Coutts, P. M. (2004). Meanings of Homework and Implications for Practice. *Theory Into Practice*, 43(3), 182-188.
- Cunha, J., Rosário, P., Macedo, L., Mourão, R., Suárez, N., & Fuentes, S. (2015). Parents' conceptions of their homework involvement in elementary school. *Psicothema*, 27(2), 159-165.
- Crianza Natural (2009, 23 septiembre). Aligeremos la pesada carga de los deberes escolares. Mensaje publicado en <http://www.crianzanatural.com/art/art111.html>
- Crianza Natural (2015, 1 abril). Los deberes escolares, a examen. Mensaje publicado en <http://www.crianzanatural.com/art/art112.html>
- De Jong, R., Westerhof, K.J. y Creemers, B.P.M. (2000) Homework and student math achievement in junior high schools. *Educational Research and Evaluation*, 6(2), 130-157.
- Del Valle, M. (2015). Deberes escolares sí o no: ¿es ese el debate? *Escritura pública*, 94, 40-43.
- Dennis, S. L. (2015). How Do We Get Them to Do the Homework? *New England Journal of Higher Education*, 5 de mayo. Recuperado el 20 de marzo de 2015 de <http://www.nebhe.org/thejournal/how-do-we-get-them-to-do-the-homework/>
- Dettmers, S., Lüdtke, O., Trautwein, U., Kunter, M., & Baumert, J. (2010). Homework works if homework quality is high: Using multilevel modeling to predict the development of achievement in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 102, 467-482.

- Eccles, J. S., Arberton, A., Buchanan, C. M., Jacobs, J., Constance, F., Rena, H., Mac Iver, D., Midgley, C., Reuman, D. y Wigfield, A. (1993). School and family effects on the ontogeny of children's interests, self-perceptions, and activity choices. En J. E. Jacobs (Ed.), *Nebraska symposium on motivation, 1992: Developmental perspectives on motivation* (pp. 145-208). Lincoln, N.E.: University of Nebraska Press.
- Electronic Content Management Skills (2015). *Iniciación a la investigación*. Recuperado de <http://www.mariapinto.es/e-coms/iniciacion-a-la-investigacion/>
- Epstein, J.L. (1988). *Homework practices, achievements, and behaviors of elementary school students*. Baltimore: Center of Research on Elementary and Middle Schools.
- Epstein, J.L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educator and improving schools*. Boulder, CO: Westview.
- Epstein, J.L. y Becker, H.J. (1982). Teacher practices of parent involvement: Problems and possibilities. *Elementary School Journal*, 83, 103-113.
- Epstein, J.L. y Salinas, K. (2004): Partnering with Families and Communities. *Educational Leadership. Schools as Learning Communities*, 61(8).
- Epstein, J.L. y Van Voorhis, F.E. (2000). *Teachers Involve Parents in Schoolwork (TIPS) interactive homework training materials*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University, Center on School, Family, and Community Partnerships.
- Epstein, J.L. y Van Voorhis, F.L. (2001). More than Minutes: teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181-193.
- Farkas, S., Johnson, J.M. y Duffet, A. (1999). *Playing their parts: Parents and teachers talk about parental involvement in public schools*. New York: Public Agenda.
- Fernández-Alonso, R., Suárez-Álvarez, J., & Muñiz, J. (2015). Adolescents' homework performance in mathematics and science: Personal factors and teaching practices. *Journal of Educational Psychology*. doi: 10.1037/edu0000032
- Flecha, R. (2010). Libro Blanco de la Educación Intercultural (UGT). Recuperado de <http://www.cuadernointercultural.com/libro-blanco-de-la-educacionintercultural/>
- Freixas, A., Reina, A. y Peinado, C. (1999). Deberes y tiempo libre durante el curso académico. Los primeros pasos hacia una socialización apropiada al sexo. *Cultura y Educación*, 13, 49-59.
- Gamerman, H. (2008). What makes Finnish kids so smart? *The Wall Street Journal*, 29 Febrero, 2008. Recuperado de <https://www.wsj.com/articles/SB120425355065601997>

- García-Bacete, F. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (4), 425-437.
- Gómez, N. H. (2004). *Los seis tipos de participación familiar*. Recuperado de <http://www.sdcoe.k12.ca.us/iret/family/p-ps.pdf>
- González, D. (1999). El proceso de la investigación por encuesta. En L. Buendía, D. González, J. Gutiérrez y M. Pegalajar. *Modelos de análisis de la investigación educativa* (pp. 129-165). Sevilla: Ediciones Alfar.
- González, M. T. (2010). El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 11-31. [Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art1.pdf>]
- González, R. y García, F.E. (2011). Análisis de los edublogs en entornos virtuales de aprendizaje. En J.J. Maquilón, M^a P. García y M^a. L. Belmonte. *Innovación educativa en la Enseñanza formal* (pp. 217-227). Murcia: Edit.um
- Gu, L. y Kristoffersson, M. (2015). Swedish Lower Secondary School Teachers' Perceptions and Experiences Regarding Homework. *Universal Journal of Educational Research*, 3(4), 296-305.
- Gutiérrez, M. y López, C. (2014). Dedicar más de 4 horas semanales a los deberes es inútil. *La Vanguardia*. Recuperado el 13 de diciembre de 2014, desde <http://www.lavanguardia.com/vida/20141213/54421378580/dedicar-horas-semanales-deberes-inutil.html>
- Henderson, A. T. y Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hong, E., Peng, Y., & Rowell, L. L. (2009). Homework self-regulation: Grade, gender, and achievement-level differences. *Learning and Individual Differences*, 19, 269-276. [recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2008.11.009>]
- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., y Burow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: *Strategies and practices*. *Elementary School Journal*, 95, 435-450.
- Hoover- Dempsey, K.V. Battiato, A.C., Walker, J. M. T., Reed, R. P. , DeJong, J. M. y Jones, K. P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S. y Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130.

- INCLUD-ED: *Working papers: Case studies of local projects in Europe. 2nd round*, Recuperado de http://www.ub.edu/included/docs/3_D.22.1_Working%20Papers_Project%206.pdf
- INEE (2016). Alumnos de bajo rendimiento: por qué se quedan atrás y cómo se les puede ayudar. INEEblog. Recuperado el 3 de diciembre de 2016, desde <http://blog.educalab.es/inee/2016/02/10/alumnos-de-bajo-rendimiento-porque-se-quedan-atras-y-como-se-les-puede-ayudar/>
- Irvine, C. (2008). UK's biggest school to scrap homework. *The Telegraph*, 28 Septiembre de 2008. Recuperado el 14 de mayo de 2012, desde <http://www.telegraph.co.uk/education/3097191/UKs-biggest-school-to-scraphomework.html>
- Jackson, B. (2007). Homework inoculation and the limits of research. *Phi Delta Kappan*, 89(1), 55-59.
- James, H. (2004). Promoting effective working with parents with learning disabilities. *Child Abuse Review*, 13, 31-41.
- Kohn, A. (2006). *The Truth About Homework: Needless Assignments Persist Because of Wide-spread Misconceptions About Learning*. Recuperado de <http://www.alfiekohn.org/teaching/edweek/homework.htm>
- Kouzma, N.M. y Kennedy, G.A. (2002). Homework, stress and mood disturbance in senior high school students. *Psychological Reports*, 91, 193-198.
- Kralovec, E. y Buell, J. (2000). *The End of Homework: How Homework Disrupts Families, Overburdens Children, and Limits Learning*. Boston Massachusetts: Beacon Press.
- Kraus, S.J. (1995). Attitudes and prediction of behaviour: A meta-analysis of the empirical research. *Personality and Social Psychology*, 21, 58-75.
- La tasa de abandono escolar sube en Ceuta hasta el 29,8 por ciento durante 2015. (31 de enero de 2016). *El Pueblo de Ceuta*. Recuperado de <http://elpueblodeceuta.es/not/2391/la-tasa-de-abandono-escolar-sube-en-ceuta-hasta-el-29-8-por-ciento-durante-2015/>
- Lacasa, P. (ed.) (1999). Los deberes escolares, entre la certeza y la duda. Tema monográfico. *Cultura y educación*, 13, pp. 3-100.
- Lacasa, P., Gómez, M., Reina, A. y Cosano, C. P. (1999). Los deberes escolares en una clase de lengua. *Cultura y Educación*. 13, pp. 71-87.

- Lam, J.W. (1996). *The employment activity of Chinese American high school students and its relationship to academic achievement*. Master's Thesis, University of Texas at Arlington, 1996. Masters Abstracts International, 34, 2148.
- Lee, J.F. y Pruitt, K. W. (1979). Homework assignments. Class games or teaching tools? *Clearing House*, 53, 31-35.
- Levin, I., Levy-Shiff, R., Appelbaum-Peled, T., Katz, I., Komar, M. y Nachshonmeiran, I. (1997). Antecedents and Consequences of Maternal Involvement in Children's Homework: A Longitudinal Analysis. *Journal of applied developmental psychology*, 18, 207-227.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado, 159, de 4 de julio de 1985
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, de 4 de octubre de 1990
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes. Boletín Oficial del Estado, 278, de 21 de noviembre de 1995
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2002
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013
- López Larrosa, S. (2009). *La relación familia-escuela. Guía práctica para profesionales*. Madrid: Editorial CCS.
- Louwes, J. (2009). Reasons why students should not have homework. Recuperado el 10 de mayo de 2012, desde <http://www.helium.com/items/1368922-primary-school-homeworkchildren>.
- Loveless, T. (2003). *The 2003 Brown Center Report on American education: How well are American students learning? With sections on homework, charter schools, and rural school achievement*. Washington DC.: Brookings Institution Press.
- Marchesi, A. y Hernández, C. (coord.) (2003). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza.
- Marchesi, A. y Martínez, R. (2006). *Escuelas de éxito en España. Sugerencias e interrogantes a partir del informe PISA 2003*. Madrid: Fundación Santillana.

- Marks, G. (2006). Family size, family type and student achievement: cross-national differences and the role of socioeconomic and school factors. *Journal of comparative family studies*, 37(1), 1-24.
- Marzano, R. J. y Pickering, D. J. (2007). The Case For and Against Homework. *Educational Leadership*, 64(6), 74-79.
- Maternidad en Femenino (2010, 24 febrero). Niños de 3 de primaria: deberes, exámenes, formas de corregir de los profesores, etc... Mensaje publicado en <http://maternidad.enfemenino.com/foro/ninos-de-3-de-primaria-deberes-examenes-formas-de-corregir-de-los-profesores-etc-fd298372>
- Matilla, A. (2015). ¿Tenemos demasiados deberes? *El Mundo*. 27 enero. Recuperado el 2 de septiembre de 2016, desde <http://www.elmundo.es/grafico/espana/2015/01/27/54c7947022601dd40b8b4580.html>
- Mendo, A. (2014). Un niño británico es expulsado de su colegio por exigir más deberes. *Antena 3 noticias*. Recuperado el 19 de marzo de 2014, desde http://www.antena3.com/noticias/mundo/nino-britanico-expulsado-colegio-exigir-mas-deberes_2014031857526c876584a8ec215a2ecf.html
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). Datos y Cifras del curso escolar 2013-2014. Recuperado el 5 de mayo de 2015, desde <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2013/09/20130916-datos-cifras.html>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). Programa de Apoyo Educativo (PAE) en centros docentes sostenidos con fondos públicos de Ed. Primaria y Secundaria de Ceuta y Melilla. Recuperado el 20 de marzo de 2017 de <http://www.mecd.gob.es/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/general/educacion/201831/ficha.html>
- Mora, M. y Auni6n, J.A. (2012). Rebeli6n contra los deberes para casa. *El Pa6s*. 2 Abril. Recuperado el 20 de octubre de 2016 de http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/04/02/vidayartes/1333390053_270755.html
- Muhlenbruck, L., Cooper, H., Nye, B. Y Lindsay, J.J. (2000) Homework and achievement: Explaining the different strengths of relation at the elementary and second school levels. *Social Psychology of Education*, 3, 295-317.
- Murillo, F. J. y Mart6nez-Garrido, C. (2013). Impact of Homework Academic Performance. A study of Iberoamerican Students of Primary Education. *Revista de Psicodid6ctica*, 18(1), 157-171.

- Murphy, J. Y Decker, K. (1989). Teachers' use of homework in high schools. *Journal of Educational Research*, 82(5), 261-269.
- Nieto, S. (ed.), Berrocal, E., Buendía, L., Colás, P., Escudero, T., Fernández, M. J., Gómez, M. A., ... y Tójar, J. C. (2010). *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa*. Madrid: Dykinson.
- Novoa, O. (2012). ¿Deberes sí o no? *El Mundo*. 7 April. Recuperado el 2 de septiembre de 2016 de <http://www.elmundo.es/elmundo/2012/04/03/espana/1333465987.html>
- Núñez, J.C. (2009). El clima escolar, clave para el aprendizaje. InfocopOnline. [Recuperado de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=2540].
- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Cerezo, R., & Valle, A. (2015). Teachers' feedback on homework, homework-related behaviors and academic achievement. *Journal of Educational Research*, 108, 204-216.
- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A., & Epstein, J. L. (2015). Relationships between parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: Differences among elementary, junior high, and high school students. *Metacognition and Learning*, 10(3), 375-406 DOI: 10.1007/s11409-015-9135-5
- Núñez, J. C., Tuero, E., Vallejo, G., Rosário, P. y Valle., A. (2014). Variables del estudiante, del profesor y del contexto en la predicción del rendimiento académico en Biología: análisis desde una perspectiva multinivel. *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 145-172.
- Ohanian, S. (2004). The Homework Revolution. *Paths of Learning*, 21, 27-30.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. OCDE. (2010). *PISA 2009 Results*. Recuperado el 20 de diciembre de 2016 de <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. OCDE (2016). Estudiantes de bajo rendimiento POR QUÉ SE QUEDAN ATRÁS Y CÓMO AYUDARLES A TENER ÉXITO. Recuperado el 29 de marzo de 2016 de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>
- Pan, I., Regueiro, B., Ponte, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I. y Valle, A. (2013). Motivación, implicación en los deberes escolares y rendimiento académico. *Aula Abierta*,(41)3, 13-22.
- Pajares, F. (2006). Self-efficacy during childhood and adolescence: Implications for teachers and parents. En F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 339-367). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

- Paschal, R.A., Weinstein, T. Y Walberg, H.J. (1984). The effects of homework on learning: A quantitative synthesis. *Journal of Educational Research*, 78, 97-104.
- Patacchini, E. y Zenou, Y. (2010). *Neighbourhood effects and parental involvement in the intergenerational transmission of education*. Documents de Treball de l'IEB. 47.
- Patall, E. A., Cooper, H., y Robinson, J. C. (2008). Parent Involvement in Homework: A Research Synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1039-1101.
- Peraita, C. y Pastor, M. (2000). The Primary School Dropout in Spain: The Influence of Family *Background and Labor Market Conditions*. *Education Economics*, 8(2).
- Pidd, H. (2009). Canadian parents win legal battle against homework. *The Guardian*, 18 Noviembre. Recuperado el 8 de junio de 2012 de <http://www.guardian.co.uk/world/2009/nov/18/canada-homework-milley>
- Polo, I., y Bailén, E. (2016). Deberes escolares: El reflejo de un sistema educativo. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 25.
- Pomerantz, E. M., y Eaton, M. M. (2001). Maternal intrusive support in the academic context: Transactional socialization processes. *Developmental Psychology*, 37, 174-186.
- Porlán, R. (2010a). Manifiesto Pedagógico No es Verdad, *Cuadernos de Pedagogía* nº 401.
- Porlán, R. (2010b). *Deberes y exámenes*. Recuperado el 10 de mayo de 2012, desde <http://www.redires.net/?q=node/926>
- Programa Para la Evaluación Internacional de los Alumnos. PISA-ERA 2009. Informe Español. Recuperado el 28 de junio de 2012 de <http://www.educacion.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/informe-espanol-pisa-era-2009.3.pdf?documentId=0901e72b80d5a81e>
- Ramírez, S., García, A. y Sánchez-Núñez, C.A. (2011). *El éxito escolar ¿cómo puede contribuir las familias del alumnado?* Madrid: C.E.A.P.A. Recuperado el 3 de abril de 2012 de http://www.ceapa.es/c/document_library/get_file?uuid=d7032653-29d7-4830-8fa1-b72734c5fddf&groupId=10137
- Ratnesar, R. (1999). The homework ate my family. *Time*, 153, 54-63.
- Real Academia Española (Sin fecha). *Real Academia Española*. Recuperado el 3 de mayo de 2012 de <http://dle.rae.es/?id=Bu8i6DA>

- Red Ires (2010). *Deberes y exámenes*. Recuperado de <http://www.redires.net/?q=node/926>
- Regueiro, B., Suárez, N., Valle, A., Núñez, J. C., & Rosário, P. (2015). Homework motivation and engagement throughout compulsory education. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 47-63.
- Ribes, C. (2002). Dos contextos educativos: familias y profesionales. *Aula de Innovación Educativa*, 108, 24-28.
- Robledo, P. y García, J.N. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *Aula Abierta*, 37(1), 117-128.
- Ronning, M. (2011). Who benefits from homework assignments? *Economics of Education Review*, 30, 55-64.
- Rosário, P., Mourão, R., Núñez, J.C., González-Pienda, J.A. y Solano, P. (2006). Escuela-familia: ¿es posible una relación recíproca y positiva? *Papeles del psicólogo*, 27(3), 171-179.
- Rosário, P., Mourão, R., Baldaque, M., Nunes, T., Núñez, J., GonzálezPienda, J., Cerezo, R., y Valle, A. (2009). Homework, autorregulación del aprendizaje y rendimiento en Matemáticas. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 179-192.
- Rosário, P., Mourão, R., Trigo, L., Suárez, N. Fernández, E. y Tuero-Herrero, E. (2011). Uso de diarios de tareas para casa en el inglés como lengua extranjera: evaluación de pros y contras en el aprendizaje autorregulado y rendimiento. *Psicothema*, 23(4), 681-687.
- Rosário, P., Salgado, A., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., Bernardo, A., Valle, A. y Joly, C. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20(4), 563-570.
- Ruiz, C. (2001) Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista complutense de educación*, 12(1), 81-113.
- Şad, S. N. y Gürbüztürk, O. (2013). Primary School Students' Parents' Level of Involvement into their Children's Education. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 1006-1011.
- Salinas, M^a I. y Viticcioni, S. M^a. (2008). Innovar con blogs en la enseñanza universitaria presencial. *Edutec-E, Revista electrónica de Tecnología educativa* n^o 27. Recuperado el 28 de junio de 2012 de <http://www.uh.cu/static/documents/RDA/Innovar%20Blogs%20Ensenanza%20Univ.pdf>

- San Martín, O. (2016). Arranca la primera huelga en España de padres contra los deberes. *El Mundo*. 2 noviembre. Recuperado el 11 de noviembre de 2016 de <http://www.elmundo.es/sociedad/2016/11/02/5818db3a22601de17b8b459c.html>
- Sánchez, S. (Dir.), Alemany, I.; Cuevas, M.; Díaz, F.; Gallardo, M .A.; García, A.; Jiménez, M^a A.; ... y Sánchez Núñez, C.A. (2013). *¿Por qué dejé de estudiar?* Granada: Editorial Universidad Granada.
- Sánchez-Núñez, C.A. (2016). *El cuestionario como técnica de recogida de información*. Apuntes de la asignatura de Procedimientos y técnicas de recogida y análisis de información en investigaciones participativas. Grado en Educación Social. Universidad de Granada. Inédito.
- Sánchez-Núñez, C.A. y Cubillas, E. (2011). Las bitácoras de innovación como recurso para trabajar desde y para la atención a la diversidad. ¿Cómo son estos blogs en la práctica? En A. García, A. Rodríguez y J.L. Gallego (coords.). *Bitácora de Atención a la Diversidad: Un recurso de innovación en la Educación Especial* (pp. 21-44). Ceuta: Facultad de Educación y Humanidades.
- Sánchez-Núñez, C.A. y García Guzmán, A. (2009). Implicación de las familias en una escuela intercultural: Una visión compartida. *Revista de Educación inclusiva*, 2(2) 7-26.
- Sánchez-Núñez, C.A. y Mohamed Chaib, F. (2011a). ¿Cómo y cuánto participa la familia en la escuela? Roles y situaciones que facilitan o dificultan su implicación. En M^a T. Catilla, V. Solbes, A.M. Sánchez (Coords.). *Buenas prácticas en educación intercultural y mejora de la convivencia*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Sánchez-Núñez, C.A. y Mohamed Chaib, F. (2011b). Diseño de una escala de actitud hacia la participación de la familia en la escuela. *En Actas del XV Congreso Nacional y I Internacional de Modelos de Investigación Educativa*. Madrid: UNED y AIDIPE.
- Sanders, M.G. (2001): Schools, Families, and Communities Partnering for Middle Level Students' Success. *NASSP Bulletin*. 85, n. 627.
- Santos, M. A y Lorenzo, M^a M. (2009). La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de Educación*, 350, 277-300.
- Schunk, D. (2008). *Learning theories. An educational perspective*. NJ: Pearson.
- Sharp, C.; Keys, W. y Benefield, P. (2001). Review of Studies on Homework. Slough: National Foundation for Educational Research. Recuperado el 10 de noviembre

de 2013 de <http://www.nfer.ac.uk/research-areas/pims-data/summaries/hwk-review-of-studies-on-homework.cfm>

- Sheldon, S. B. (2003). Linking school-family-community partnerships in urban elementary schools to student achievement on state tests. *The Urban Review*, 35, 149-165.
- Suárez, N., Fernández E., Cerezo, R., Rodríguez C., Rosário, P. y Núñez, J.C. (2012). Tareas para casa, implicación familiar y rendimiento académico. *Aula Abierta*, 40(1), 73-84.
- Tam, V. C. y Chan, R. M. C. (2016). What Is Homework For? Hong Kong Primary School Teachers' Homework Conceptions. *School Community Journal*, 26(1), 25-44. [Recuperado de <http://www.schoolcommunitynetwork.org/SCJ.aspx>]
- Testa, G. (2017). El Consejo Escolar del Estado propone que ningún niño ceutí pase a 3º de Primaria sin saber leer y escribir. *Ceutaldia*. Recuperado el 24 de abril de 2017, desde <http://www.ceutaldia.com/articulo/educacion/consejo-escolar-estado-propone-ningun-nino-ceuti-pase-3-primaria-saber-leer-escribir/20170324004105157826.html>
- Toney, L. P., Kelley, M. L., y Lanclos, N. F. (2003). Self- and parental monitoring of homework in adolescents: Comparative effects of parents' perceptions of homework behavior problems. *Child & Family Behavior Therapy*, 25(1), 35-51.
- Torres, J. (2007). Centros escolares y familias en sociedades multiculturales. *Revista Andalucía educativa. Interculturalidad en la escuela*. Nº 60, abril.
- Townsend, S. (1995). *The effects of vocabulary homework on third grade achievement*. Union, N.J.: Kean College of New Jersey.
- Trainor, A. (2005). Self-determination perceptions and behaviors of diverse students with LD during the transition planning process. *Journal of Learning Disabilities*, 38 (3), 233-249.
- Trautwein, U. (2007). The homework-achievement relation reconsidered: Differentiating homework time, homework frequency, and homework effort. *Learning and Instruction*, 17, 372-388.
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Kastens, C. y Köller, O. (2006). Effort on homework in grades 5-9: development, motivational antecedents and the association with effort on classwork. *Child Development*, 77(4), 1094-1111.
- Trautwein, U., Niggli, A., Schnyder, I., & Lüdtke, O. (2009). Between-teacher differences in homework assignments and the development of students' homework effort, homework emotions and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101, 176-189.

- Trautwein, U., Schnyder, I., Niggli, A., Neumann, M. y Ludtke, O. (2009). Chameleon effects in homework research: The homework-achievement association depends on the measures used and the level of analysis chosen. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 77-88.
- Valle, A., Núñez, J.C., Cabanach, R.G., Rodríguez, S., Rosário, P. e Inglés, C. (2015). Motivational profiles as a combination of academic goals in higher education. *Educational Psychology*, 35(5), 634-650.
- Valle, A., Pan, I., Núñez, J.C., Rosário, P., Rodríguez, S. y Regueiro, B. (2015). Deberes escolares y rendimiento académico en Educación Primaria. *Anales de Psicología*, 31(2), 562-569.
- Vatterott, C. (2010). 5 hallmarks of Good Homework. *Educational Leadership*, September, 10-15.
- Vila, I. (1998). *Familia, Escuela y Comunidad*. Cuadernos de Educación. Barcelona: Editorial Horsori.
- Vílchez, L.F. (2004). Expectativas de los padres y las expectativas de los profesores. *Padres y Maestros*, 254, 22-25.
- Xu, J. (2001). Homework Completion at the Secondary School Level: A Multilevel Analysis. *The Journal of Educational Research*, 104(3), 171-182.
- Xu, J. (2006). Gender and homework Management Reported by High School. *Students Educational Psychology*, 26(1), 73-91.
- Xu, J. (2013). Why Do Students Have Difficulties Completing Homework? The Need for Homework Management. *Journal of Education and Training Studies*, 1(1), 98-105. [Recuperado de <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v1i1.78>]
- Xu, J. Y Corno, L. (1998). Case studies of families doing third-grade homework. *Teachers College Record*, 100(2), 402-436.
- Xu, J. y Corno, L. (2006). Gender, family help, and homework management reported by middle school students. *Journal of Research in Rural Education*, 21(2), 1-13.
- Xu, J., Yuan, R., Xu, B., & Xu, M. (2014). Modeling students' time management in math homework. *Learning and Individual Differences*, 34, 33-42.
- Walker, J.M.T., Hoover-Dempsey, K.V., Whetsel, D.R. y Green C.L.(2004): *Parental Involvement in Homework. A review of Current Research and Its Implications for Teachers, After School Program Staff, and Parent Leaders*. Harvad Family Research Project.
- Warton, P.M. (1998). Mothers' views about homework in the early years of school. *Australian Journal of Early Childhood*, 23, 35-39.

- Warton, P. M. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist*, 36, 155-165.
- West, A., Noden, P., Edge, A., y David, M. (1998). Parental involvement in education in and out of school. *British Educational Research Journal*, 24(4), 461-484.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Yoon, K. S., Harold, R. D., Arbreton, A., Freed-manDoan, C. y Blumenfeld, P. (1997). Changes in children's competence beliefs and 171 subjective task values across the elementary school years: A three-year study. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 451-469.
- Wooten, T. y Dillard-Eggers, J. (2013). An Investigation Of Online Homework: Required Or Not Required? *Contemporary Issues In Education Research*, 6(2), 189-198.
- Zimmerman, B.J. y Cleary, T.J. (2006). Adolescents' development of personal agency. En F. Pajares y T. Urdan (Eds.). *Self efficacy beliefs of adolescents*. (pp. 45-69) Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Zimmerman, B., y Kitsantas, A. (2005). Homework practices and academic achievement: The mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, 30(4), 397-417.

ÍNDICE DE TABLAS, GRÁFICOS, IMÁGENES Y ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

| | Pág. |
|---|------|
| Tabla 2-1. Factores que influyen en los deberes para casa. | 27 |
| Tabla 4-1. Adaptación de otros factores que influyen en los deberes para casa. | 49 |
| Tabla 4-2. Beneficios y beneficiados tras una relación efectiva escuela-familia. | 62 |
| Tabla 4-3. Conductas de implicación educativa familiar eficaz. | 68 |
| Tabla 4-4. Efectos derivados de la implicación educativa familiar con los deberes para casa. | 69 |
| Tabla 8-1. Proceso de investigación desarrollado. | 90 |
| Tabla 8-2. Población. | 91 |
| Tabla 8-3. Muestreo polietápico aleatorio estratificado por conglomerados. | 92 |
| Tabla 8-4. Muestra informante/participante. | 94 |
| Tabla 8-5. Composición de las muestras informantes. | 95 |
| Tabla 8-6. Características de la muestra de docentes. | 96 |
| Tabla 8-7. Características de la muestra de familias y sus hogares. | 97 |
| Tabla 8-8. Participantes en el juicio de expertos de los tres cuestionarios. | 103 |
| Tabla 8-9. Valoración media de acuerdo entre expertos sobre la adecuación y pertinencia de ítems (escala 1-5). | 104 |
| Tabla 8-10. Ejemplos de cambios realizados en los cuestionarios tras el juicio de expertos. | 105 |
| Tabla 8-11. Puntos débiles y mejoras en la revisión de los cuestionarios tras el juicio de expertos. | 106 |
| Tabla 8-12. Ejemplos de cambios realizados en los cuestionarios tras el pilotaje. | 108 |
| Tabla 8-13. Características y estructura definitiva de los cuestionarios. | 110 |
| Tabla 8-14. Cabecera de los cuestionarios con instrucciones y codificación. | 113 |
| Tabla 9-1. Frecuencia de deberes para casa. | 117 |
| Tabla 9-2. Frecuencia con que los docentes encargan deberes para casa, en función del curso. | 118 |
| Tabla 9-3. Frecuencia con que perciben los alumnos y las familias que se encargan deberes para casa en función del curso. | 119 |
| Tabla 9-4. Frecuencia de deberes para casa en función del tipo de colegio..... | 120 |
| Tabla 9-5. Frecuencia con que perciben los alumnos y las familias que se encargan deberes para casa en función del tipo de colegio. | 122 |
| Tabla 9-6. Rendimiento académico (notas 0-10) en función del tipo de colegio. | 123 |
| Tabla 9-7. Relación entre el rendimiento académico en Lengua (notas 0-10) y la frecuencia de deberes, según el tipo de colegio. | 124 |
| Tabla 9-8. Relación entre el rendimiento académico en Matemáticas (notas 0-10) y la frecuencia de deberes, según el tipo de colegio. | 125 |
| Tabla 9-9. Relación entre el rendimiento académico en CC.NN. (notas 0-10) y | |

| | |
|--|-----|
| la frecuencia de deberes, según el tipo de colegio. | 125 |
| Tabla 9-10. Relación entre el rendimiento académico en CC.SS. (notas 0-10) y la frecuencia de deberes, según el tipo de colegio. | 126 |
| Tabla 9-11. Relación entre el rendimiento académico en Inglés (notas 0-10) y la frecuencia de deberes según el tipo de colegio. | 127 |
| Tabla 9-12. Realización por parte de los alumnos de los deberes escolares. | 128 |
| Tabla 9-13. Frecuencia con que afirman los alumnos y sus familias que se realizan los deberes en casa, en función del curso. | 129 |
| Tabla 9-14. Frecuencia con que afirman los alumnos que se realizan los deberes en casa, en función de si el alumno es repetidor o no. | 130 |
| Tabla 9-15. Frecuencia con que afirman los alumnos y sus familias que se realizan los deberes en casa, en función del grupo cultural y lengua materna. ... | 131 |
| Tabla 9-16. Frecuencia de realización de deberes en función del género. | 132 |
| Tabla 9-17. Deberes, lugar y medios disponibles en el hogar familiar. | 134 |
| Tabla 9-18. Frecuencia de realización de deberes en función de las condiciones ambientales: Espacio. | 135 |
| Tabla 9-19. Frecuencia de realización de deberes en función de las condiciones ambientales: Luz natural. | 136 |
| Tabla 9-20. Frecuencia de realización de deberes en función de las condiciones ambientales: Ruido. | 137 |
| Tabla 9-21. Actividades de posible distracción mientras hacen los deberes. | 138 |
| Tabla 9-22. Frecuencia de realización de deberes en casa en función del uso de agenda escolar. | 139 |
| Tabla 9-23. Forma de saber los deberes cuando se falta a clase. | 140 |
| Tabla 9-24. Distribución del tiempo de una tarde cualquiera. Respuestas de los alumnos. | 142 |
| Tabla 9-25. Distribución del tiempo de una tarde cualquiera. Respuestas de las familias. | 143 |
| Tabla 9-26. Distribución del tiempo (minutos) de una tarde cualquiera. Triangulación de respuestas de alumnado y familias. | 144 |
| Tabla 9-27. Frecuencia de estudio en diversas materias. Percepción de las familias. | 145 |
| Tabla 9-28. Tiempo dedicado diariamente a hacer los deberes. | 145 |
| Tabla 9-29. Relación entre el tiempo dedicado a los deberes y la dificultad de los mismos. | 147 |
| Tabla 9-30. Relación entre el tiempo dedicado a los deberes y el gusto por los mismos. | 148 |
| Tabla 9-31. Relación entre el tiempo empleado en los deberes y el visionado de la TV mientras se realizan. | 149 |
| Tabla 9-32. Relación entre el tiempo empleado en realizar los deberes y el | |

| | |
|---|-----|
| escuchar música mientras se realizan. | 149 |
| Tabla 9-33. Relación entre el tiempo empleado en realizar los deberes y usar el teléfono móvil mientras se realizan. | 150 |
| Tabla 9-34. Deberes para el fin de semana según alumnos y familias. | 152 |
| Tabla 9-35. Cantidad de deberes que se mandan durante el fin de semana. | 153 |
| Tabla 9-36. Hábitos de lectura de alumnos. | 153 |
| Tabla 9-37. Relación entre el rendimiento académico (notas 0-10) y la lectura por placer. | 154 |
| Tabla 9-38. Frecuencia con que se realizan los deberes en casa en función del hábito de lectura de los estudiantes. | 155 |
| Tabla 9-39. Finalidad de los deberes según los docentes. | 157 |
| Tabla 9-40. Opinión de alumnado y familias sobre la finalidad / utilidad de los deberes. | 158 |
| Tabla 9-41. Frecuencia de realización de los deberes en función de su tipología (respuestas de docentes, familias y alumnos). | 159 |
| Tabla 9-42. Relación entre la tipología de deberes y el gusto por realizarlos (opinión de los docentes). | 160 |
| Tabla 9-43. Relación entre la tipología de deberes y el gusto por realizar los deberes de Lengua (opinión del alumnado). | 161 |
| Tabla 9-44. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Matemáticas (opinión del alumnado). | 162 |
| Tabla 9-45. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de CC.NN. (opinión del alumnado). | 162 |
| Tabla 9-46. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de CC.SS. (opinión del alumnado). | 163 |
| Tabla 9-47. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Inglés (opinión del alumnado). | 163 |
| Tabla 9-48. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Lengua (opinión de las familias). | 164 |
| Tabla 9-49. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Matemáticas (opinión de las familias). | 165 |
| Tabla 9-50. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de CC.NN. (opinión de las familias). | 165 |
| Tabla 9-51. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de CC.SS. (opinión de las familias). | 166 |
| Tabla 9-52. Relación entre la tipología de los deberes y el gusto por realizar los deberes de Inglés (opinión de las familias). | 166 |
| Tabla 9-53. Relación entre la tipología de deberes y el tiempo diario dedicado a ellos (opinión de alumnos). | 167 |
| Tabla 9-54. Relación entre la tipología de los deberes y el tiempo diario | |

| | |
|---|-----|
| dedicado a ellos (opinión de las familias). | 168 |
| Tabla 9-55. Tiempo previsto para la realización de los deberes (Organización de los docentes). | 170 |
| Tabla 9-56. Número de ejercicios de clase y ejercicios encargados como deberes. | 173 |
| Tabla 9-57. Corrección de los deberes por parte del maestro (según las respuestas de los alumnos). | 175 |
| Tabla 9-58. Corrección de los deberes (respuestas de los docentes). | 176 |
| Tabla 9-59. Premios por la realización de los deberes. | 176 |
| Tabla 9-60. Acciones o consecuencias de no realizar los deberes. | 177 |
| Tabla 9-61. Orientaciones de los docentes a las familias sobre cómo ayudar con los deberes para casa. | 179 |
| Tabla 9-62. Preferencias de las familias sobre los deberes. | 181 |
| Tabla 9-63. Opinión sobre la relación entre los deberes y las notas (según docentes, familias y alumnos). | 181 |
| Tabla 9-64. Opinión sobre la dificultad de los deberes (respuestas de alumnos y familias). | 183 |
| Tabla 9-65. Opinión sobre el esfuerzo que ponen en hacer los deberes (respuestas de alumnos y familias). | 184 |
| Tabla 9-66. Cantidad de deberes que encargan los maestros (opinión de las familias). | 185 |
| Tabla 9-67. Opinión sobre si les gusta a los alumnos hacer los deberes (respuestas de alumnos y familias). | 187 |
| Tabla 9-68. Opinión sobre el tiempo libre que ocupan los deberes (respuestas de alumnos y familias). | 188 |
| Tabla 9-69. Necesidad de formación y coordinación docente en el tema de deberes. | 189 |
| Tabla 9-70. Otras cuestiones relativas a los deberes (opinión de los docentes). .. | 190 |
| Tabla 9-71. Los alumnos hacen los deberes solos, sin ayuda (según alumnos y familias). | 190 |
| Tabla 9-72. A los alumnos les gusta hacer ellos solos los deberes (según alumnos y familias). | 191 |
| Tabla 9-73. Los alumnos necesitan ayuda para hacer los deberes (según alumnos y familias). | 192 |
| Tabla 9-74. Relación entre la necesidad de ayuda percibida y recibida para hacer los deberes en cada asignatura. | 193 |
| Tabla 9-75. Relación entre la realización de deberes sin ayuda y el tipo de Centro escolar. | 194 |
| Tabla 9-76. Relación entre la realización de deberes sin ayuda y el nivel educativo. | 195 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 9-77. Relación entre la realización de deberes sin ayuda y la cultura materna. | 196 |
| Tabla 9-78. Con quién les gusta a los alumnos hacer los deberes. | 197 |
| Tabla 9-79. Quién ayuda a los alumnos a hacer los deberes. | 198 |
| Tabla 9-80. Relación entre el tipo de ayuda prestada por los padres con los deberes y el empleo fuera de casa. | 199 |
| Tabla 9-81. Relación entre la ayuda prestada por las madres con los deberes y el empleo fuera de casa. | 200 |
| Tabla 9-82. Tipo de ayuda familiar recibida para hacer los deberes. | 201 |
| Tabla 9-83. Medios que utilizan las familias, en cada asignatura, para ayudar a sus hijos con los deberes (opinión del alumnado). | 202 |
| Tabla 9-84. Medios que utilizan las familias, en cada asignatura, para ayudar a sus hijos con los deberes (opinión de las familias). | 202 |
| Tabla 9-85. Relación entre la frecuencia de ayuda con los deberes y el nivel educativo. | 203 |
| Tabla 9-86. Relación entre el tiempo de ayuda con los deberes y el nivel educativo. | 203 |
| Tabla 9-87. Qué ocurre cuando los padres ayudan con los deberes. | 204 |
| Tabla 9-88. Dificultad para las familias para ayudar a sus hijos con los deberes. | 206 |
| Tabla 9-89. Familias e hijos leen juntos. | 207 |
| Tabla 9-90. Relación entre el rendimiento académico (notas 0-10) y la lectura conjunta de padres e hijos. | 207 |
| Tabla 9-91. Relación entre la frecuencia con que los alumnos hacen los deberes y la frecuencia de lectura conjunta padres/hijos (respuesta de alumnos). | 208 |
| Tabla 9-92. Relación entre la frecuencia con que los alumnos hacen los deberes y la frecuencia de lectura conjunta padres/hijos (Respuesta de familias). | 208 |
| Tabla 9-93. Motivos por los que las familias no ayudan a sus hijos a hacer los deberes. | 209 |
| Tabla 9-94. Relación entre realizar los deberes sin ayuda y la estructura/desestructura familiar. | 210 |
| Tabla 9-95. Análisis exploratorio y descriptivo de las variables con el rendimiento académico (N=747). | 212 |
| Tabla 9-96. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la realización de los deberes de cada una de las asignaturas. | 213 |
| Tabla 9-97. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la realización, con ayuda familiar, de deberes en cada una de las asignaturas. | 214 |
| Tabla 9-98. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tipo de centro escolar. | 214 |
| Tabla 9-99. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la cultura materna. | 215 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 9-100. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la desestructuración familiar. | 215 |
| Tabla 9-101. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la utilización de ordenador y/o la Tablet para hacer los deberes. | 216 |
| Tabla 9-102. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tener TV, música o teléfono móvil mientras se están haciendo los deberes. | 217 |
| Tabla 9-103. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tiempo de dedicación a los deberes en cada una de las asignaturas. | 217 |
| Tabla 9-104. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el esfuerzo empleado en hacer los deberes de cada asignatura. | 218 |
| Tabla 9-105. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el gusto por hacer los deberes de cada una de las asignaturas. | 218 |
| Tabla 9-106. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el grado de dificultad de los deberes. | 219 |
| Tabla 9-107. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la condiciones ambientales óptimas de estudio (mesa, mucho espacio, mucha luz, y poco/ningún ruido). | 220 |
| Tabla 9-108. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y que el alumno tenga agenda escolar para anotar los deberes. | 220 |
| Tabla 9-109. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y que se encarguen deberes en el fin de semana de cada una de las asignaturas. | 221 |
| Tabla 9-110. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: estudiar / repasar. | 221 |
| Tabla 9-111. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: terminar la tarea que no ha dado tiempo en la clase. | 222 |
| Tabla 9-112. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: practicar (repasar) lo aprendido en la clase. | 222 |
| Tabla 9-113. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: leer. | 223 |
| Tabla 9-114. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la tipología de deberes: ampliar / buscar en internet. | 223 |
| Tabla 9-115. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tipo de ayuda: explicar los deberes para que los comprendan. | 224 |
| Tabla 9-116. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tipo de ayuda: estar pendientes mientras los hacen por si necesitan ayuda. | 224 |
| Tabla 9-117. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y el tipo de ayuda: comprobar al final que los deberes están hechos. | 224 |
| Tabla 9-118. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la persona que ayuda: la madre. | 225 |
| Tabla 9-119. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la persona que ayuda: el padre. | 225 |
| Tabla 9-120. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la | |

| | |
|---|-----|
| persona que ayuda: los hermanos. | 226 |
| Tabla 9-121. Relación entre el rendimiento académico (nota media) y la persona que ayuda: profesores particulares / academias. | 226 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | Pág. |
|--|------|
| Gráfico 2-1. Beneficios de realizar tareas para casa. | 29 |
| Gráfico 2-2. Efectos negativos de las tareas para casa. | 36 |
| Gráfico 4-1. Relaciones entre la familia y la escuela. | 64 |
| Gráfico 5-1. Abandono educativo temprano por comunidades autónomas. | 72 |
| Gráfico 8-1. Flujograma-Proceso de construcción de los cuestionarios. | 100 |
| Gráfico 8-2. Dimensiones y variables de origen en la construcción de cuestionarios. | 101 |
| Gráfico 8-3. Extracto de cuestionarios pilotos. | 102 |
| Gráfico 8-4. Extracto de formulario de validación de expertos. | 104 |
| Gráfico 9-1. Diagrama de sectores. Sistema para apuntar deberes con sus alumnos: agenda. | 139 |
| Gráfico 9-2. Diagrama de barras. Existencia de deberes para el fin de semana. ... | 151 |
| Gráfico 9-3. Diagrama de sectores. Existencia de más deberes en el fin de semana que durante la semana. | 152 |
| Gráfico 9-4. Diagrama de sectores. Formación específica docente sobre deberes. | 156 |
| Gráfico 9-5. Diagrama de sectores. Formación específica docente sobre deberes: Universidad y/o Centro de profesorado. | 156 |
| Gráfico 9-6. Diagrama de sectores. Formación específica docente sobre deberes: Investigando por cuenta propia. | 156 |
| Gráfico 9-7. Diagrama de sectores. Formación específica docente sobre deberes: Cursos. | 156 |
| Gráfico 9-8. Diagrama de sectores. Sistema de elaboración/selección de los deberes: Diseñados por el propio maestro. | 169 |
| Gráfico 9-9. Diagrama de sectores. Sistema de elaboración/selección de los deberes: Diseñados y compartidos con otros profesores. | 169 |
| Gráfico 9-10. Diagrama de sectores. Sistema de elaboración/selección de los deberes: adaptados de material editorial. | 169 |

| | |
|--|-----|
| Gráfico 9-11. Diagrama de sectores. Diagrama de sectores. Sistema de elaboración/selección de los deberes: adaptados/descargados desde internet. ... | 169 |
| Gráfico 9-12. Diagrama de barras. Coinciden deberes y exámenes en el mismo día (respuestas de docentes). | 171 |
| Gráfico 9-13. Diagrama de barras. Coinciden deberes y exámenes en el mismo día (respuestas de familias). | 171 |
| Gráfico 9-14. Diagrama de barras. Existencia de varios exámenes en la misma semana. | 171 |
| Gráfico 9-15. Diagrama de barras. Coordinación entre maestros para mandar deberes. | 172 |
| Gráfico 9-16. Diagrama de barras. Coordinación entre maestros para fechar exámenes. | 172 |
| Gráfico 9-17. Diagrama de barras. Corrección de los deberes por parte del maestro. | 174 |
| Gráfico 9-18. Diagrama de barras. Explicación a los padres sobre cómo hacer los deberes. | 178 |
| Gráfico 9-19. Diagrama de barras. Quejas de los padres sobre los deberes. | 180 |
| Gráfico 9-20. Diagrama de barras. Existencia de directrices del centro sobre los deberes. | 180 |
| Gráfico 9-21. Diagrama de barras. Grado de dificultad de los deberes (respuestas de docentes). | 182 |
| Gráfico 9-22. Diagrama de barras. Esfuerzo de los alumnos en la realización de los deberes (respuestas de docentes). | 182 |
| Gráfico 9-23. Diagrama de barras. A la mayoría de los alumnos les gusta hacer los deberes (respuestas de docentes). | 186 |
| Gráfico 9-24. Diagrama de barras. Necesitan ayuda para hacer los deberes (respuestas de docentes). | 191 |
| Gráfico 9-25. Diagrama de sectores. Cuando los padres ayudan a sus hijos a hacer los deberes, acaban discutiendo (respuestas de alumnos). | 205 |
| Gráfico 9-26. Diagrama de sectores. Cuando los padres ayudan a sus hijos a hacer los deberes, acaban discutiendo (respuestas de familias). | 205 |
| Gráfico 9-27. Diagrama de barras. Relación entre deberes y éxito académico. | 211 |

ÍNDICE DE IMÁGENES

| | Pág. |
|---|------|
| Imagen 1-1. Huelga de deberes. Deberes a Congreso. | 21 |
| Imagen 2-1. Informe OCDE sobre cantidad de deberes. | 33 |
| Imagen 3-1. Debate social sobre los deberes escolares. | 45 |
| Imagen 3-2. La CEAPA ante los deberes escolares. | 47 |
| Imagen 3-3. La CONCAPA ante los deberes escolares. | 48 |
| Imagen 4-1. Los docentes y el planteamiento de los deberes. | 52 |
| Imagen 4-2. Las Nuevas Tecnologías y los deberes escolares. | 57 |
| Imagen 4-3. La ayuda de los padres con las tareas para casa. | 67 |

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I. Revisión y sistematización de variables y dimensiones de estudio

Anexo II. Cuestionarios para alumnos

Anexo II.1. Cuestionario piloto para alumnos

Anexo II.2. Cuestionario definitivo para alumnos

Anexo II.3. Protocolo validación de expertos para cuestionario alumnos

Anexo III. Cuestionarios para familias

Anexo III.1. Cuestionario piloto para familias

Anexo III.2. Cuestionario definitivo para familias

Anexo III.3. Protocolo validación de expertos para cuestionario familias

Anexo IV. Cuestionarios para docentes

Anexo IV.1. Cuestionario piloto para docentes

Anexo IV.2. Cuestionario definitivo para docentes

Anexo IV.3. Protocolo validación de expertos para cuestionario docentes

Anexo V. Protocolo de actuación para la aplicación de cuestionarios

Anexo VI. Cambios realizados en los cuestionarios tras el pilotaje y la revisión de expertos

Anexo VII. Autorización de la Dirección Provincial del MECD para realizar el estudio

Anexo VIII. Compromiso respeto derechos de autor

ANEXOS

Anexo I.

Revisión y sistematización de variables y dimensiones de estudio

Cuadro A. Dimensiones para preguntas a padres.

| ÍTEM | AUTOR (AÑO) | DIMENSIÓN | DESTINATARIO |
|---|--|----------------------|--------------|
| 1.-¿Tienen sus hijos deberes para casa? a) todos los días b) varias veces en semana c) una vez en semana d) nunca | Ronning, 2011, Corno y Xu (2004), Cooper et al. (2006), Rosário, Mourao, Núñez y Solano (2008), Trautwein (2007) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Realidad deberes | Padres |
| 2.-¿Ayuda a su hijo a hacer los deberes de casa? a) siempre b) a veces, cuando el tiempo me lo permite c) a veces, cuando sé ayudarle d) nunca e) va a clases por la tarde f) le ayuda otro familiar g) depende de la asignatura | Cooper (1989a) | Ayuda deberes | Padres |
| 3.-Ayudo a mi hijo con sus deberes de: -Lengua/Matemáticas/ Conocimiento del Medio/ Inglés Siempre Nunca A veces | Cooper (1989a) | Ayuda deberes | Padres |
| 4.-¿Cree que es positivo que sus hijos hagan deberes en casa? a) si b) no c) no estoy seguro/a | Becker y Epstein (1982), Epstein (1988), Cooper (1989a), Paschal et al. (1984), Epstein y Van Voorhis (2001), Cooper (1989a), Cooper y Valentine (2001), Paschal et al. (1984), Ronning (2011), Corno y Xu (2004), Coutts (2004), Paschal, Weinstein y Walberg (1984), Bryan, Nelson y Mathru (1995) | Expectativas deberes | Padres |
| 5. ¿Podría estimar cuánto hace su hijo de deberes semanalmente de...? -Lengua/Matemáticas/ Conocimiento del Medio/ Inglés | Rosário et al. (2008) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012), Lam (1996), Cooper (1989a), Paschal, Weinstein y Walberg (1984), Cooper y Valentine (2001), Townsend (1995) | Realidad deberes | Padres |
| 6.-Consideran que el tiempo anterior es: Lengua/Matemáticas/Conocimiento del Medio/ Inglés a) suficiente b) insuficiente | Rosário et al. (2008), Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez (2012), Lam (1996), Cooper (1989a), Paschal, Weinstein y Walberg (1984), Cooper y Valentine (2001), Townsend (1995) | Realidad | Padres |
| 7.-¿Crees que los deberes aumentan la motivación e interés de tus hijos por el colegio? a) si b) no c) es indiferente | Becker y Epstein (1982), Epstein (1988), Cooper (1989a), Paschal et al. (1984), Epstein y Van Voorhis (2001), Hoover-Dempsey, y Sandler (1995; 1997) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Expectativas | Padres |

| | | | |
|--|---|------------------------|--------|
| 8.-Los deberes que le mandan a su hijo son: a) fáciles de hacer b) difíciles de hacer | Cooper (1989b), Epstein y Van Voorhis (2001), Comisión Europea (2011) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Realidad deberes | Padres |
| 9.-Crees que los deberes de tus hijos de...son...: -Lengua/Matemáticas/ Conocimiento del Medio/ Inglés Mucho Poco Suficiente | Cooper (2006), Lam (1996), Epstein y Van Voorhis (2001) | Realidad deberes | Padres |
| 10.-Cuando su hijo tiene deberes a) le ayudo sin problemas b) me cuesta ayudarle, tardamos mucho y discutimos c) solo compruebo que los ha hecho al final d) prefiero que haga los deberes en clase particulares | Ratnesar (1999), Coutts (2004), Kravolec y Buell (2000), Loveless (2003), Pomerantz y Eaton (2001) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012), Rosário et al. (2005) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012), Hoover-Dempsey y Sandler (1995; 1997) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Ayuda deberes | Padres |
| 11.-Considero que los deberes a) son necesarios y beneficiosos para mi hijo b) no son muy útiles | Cooper, Robinson y Patall (2006), Patall, Cooper y Robinson (2008) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012), Walker, Hoover-Dempsey, Whetsel y Green (2004) | Expectativas | Padres |
| 12.-Para hacer los deberes de inglés a) los hace mi hijo sin ayuda b) le ayudo yo o mi pareja c) le ayudan sus hermanos mayores d) va a una academia | Cooper (1989a), Rosário, Morurão, Núñez, González-Pienda y Solano (2006) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Ayuda deberes (Inglés) | Padres |
| 13.-Cuando ayudo a mi hijo en los deberes a) los acabamos antes b) hacemos más deberes de refuerzo c) aparecen discusiones d) por fin pasamos tiempo juntos | Patall et al. (2008) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Ayuda deberes | Padres |
| 14.-Leo con mis hijos los cuentos y libro que me gustan a) si b) no c) a veces | Gómez (2004) | Ayuda | Padres |

Cuadro B. Dimensiones para preguntas a alumnos.

| ÍTEM | AUTOR (AÑO) | DIMENSIÓN | DESTINATARIO |
|--|---|------------------|--------------|
| 1.- ¿Tienes deberes para casa? a) todos los días b) varias veces en semana c) una vez en semana d) nunca | Ronning (2011), Corno y Xu (2004), Cooper et al. (2006), Cooper (1989a), Epstein y Van Voorhis (2001) | Realidad deberes | Alumnos |

| | | | |
|--|---|------------------------|---------|
| 2.-Me ayudan mis padres con los deberes de: -Lengua/Matemáticas/ Conocimiento del Medio/ Inglés Siempre Nunca A veces | Cooper (1989a), Townsend (1995), Núñez (2009) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Ayuda deberes | Alumnos |
| 3.-Te corrigen los deberes a)Diariamente b)Cada dos días c)Una vez a la semana d)nunca | Cooper (1989a), Epstein (2001), Epstein y Van Voorhis (2001) | Planificación deberes | Alumnos |
| 4.-¿Crees que es bueno para ti, que hagas deberes en casa? a)sí b)no c)no sé | Becker y Epstein (1982), Epstein (1988), Cooper (1989a), Paschal et al. (1984), Corno (2004), Epstein y Van Voorhis (2001), Cooper (1989a), Cooper y Valentine (2001), Ronning (2011), Corno y Xu (2004), Coutts (2004), Paschal, Weinstein y Walberg (1984), Bryan, Nelson y Mathru (1995) | Expectativas deberes | Alumnos |
| 5.-Los deberes que te mandan son: Lengua/Matemáticas/ Conocimiento del Medio/ Inglés a) fáciles de hacer b)difíciles de hacer | Cooper (1989b), Epstein y Van Voorhis (2001), Comisión Europea (2011) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Realidad deberes | Alumnos |
| 6.-Crees que tus deberes de...son...: -Lengua/Matemáticas/ Conocimiento del Medio/ Inglés Mucho Poco Suficiente | Cooper (2006), Lam (1996), Epstein y Van Voorhis (2001) | Realidad deberes | Alumnos |
| 7.-¿Tienes en casa un lugar específico para hacer los deberes? (Espacio, mesa...) | Cooper (1989b) | Realidad deberes | Alumnos |
| 8.-¿Te gusta hacer deberes? a)sí b)no | Coutts (2004), | Expectativas | Alumnos |
| 9.-Cuando hago los deberes: a)mis padres me ayudan en todo b)me gritan y regañan porque no sé hacerlos c)mis padres sólo comprueban que los he hecho | Ratnesar (1999), Coutts (2004), Pomerantz y Eaton (2001) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Expectativas | Alumnos |
| 10.-Entiendo los deberes que me mandan y sé hacerlos a)siempre b)casi siempre c)a veces d)casi nunca e)nunca | Kohn (2006), Comisión Europea (2011) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012) | Realidad | Alumnos |
| 11.-Creo que mis deberes son A)muchos b)pocos c)fáciles d)difíciles e)no están claros | Baumgartner, Bryan, Donahue y Nelson (1993), Kravolec y Buell (2000), Warton (1998) | Expectativas deberes | Alumnos |
| 12.-Para hacer los deberes de inglés a)los hago yo sin ayuda b) me ayudan mis padres c)me ayudan mis hermanos mayores d)voy a una academia | Cooper (1989a) | Ayuda deberes (Inglés) | Alumnos |
| 13.-Cuando me ayudan mis padres en los deberes a)los acabamos antes b)hacemos más deberes de refuerzo c)aparecen discusiones d)por fin pasamos tiempo juntos | Patall et al. (2008) (en Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosário y Núñez, 2012), | Ayuda deberes | Alumnos |
| 14.-Leo con mis padres cuentos y libro que me gustan a)sí b)no c)a veces | Gómez (2004) | Ayuda | Alumnos |
| 15.-¿Te gusta Inglés? a)sí b)no | Moss y Peterson (2007) (en Peterson, S., Schreiber, J. y Moss, C., 2011). | Expectativas ingles | Alumnos |
| 16.-Hago los deberes que me mandan a)siempre b)nunca c)casi siempre d)casi nunca | Xu (2011) (en Rosário, Mourao, Trigo, Suárez, Fernández y Tuero-Herrero, 2011). | Realidad deberes | Alumnos |

Cuadro C. Traducción de tabla del Estudio de Epstein (1988) sobre prácticas de deberes, logros y comportamiento de estudiantes en escuela elemental.

| | Éxito | Éxito | Comportamiento | Comportamiento | Comportamiento |
|---|---------|-------------|---------------------|---------------------|------------------------|
| | Lectura | Matemáticas | Deberes Estrella | Deberes Problema | Disciplina Problema |
| 1. Tiempo de deberes. | | | | | |
| Minutos empleados. | | | | | |
| Minutos de ayuda parental. | | | | | |
| Minutos que los padres podrían ayudar. | | | | | |
| 2. Calidad de los deberes. | | | | | |
| Cantidad apropiada. | | | | | |
| Dificultad apropiada. | | | | | |
| Finalidad apropiada. | | | | | |
| 3. Actitudes de los estudiantes. | | | | | |
| Gusto por hablar sobre el colegio y los deberes. | | | | | |
| Sin tensiones con los deberes. | | | | | |
| 4. Práctica de los profesores. | | | | | |
| Peticiones frecuentes para la participación familiar. | | | | | |
| Profesor piensa que los padres deberían ayudar. | | | | | |
| Padre recibe ideas del profesor. | | | | | |
| Maestro habla al padre sobre: | | | | | |
| Deberes | | | | | |
| Ayuda paterna en casa | | | | | |
| Comportamiento | | | | | |
| El padre valora la calidad del profesor. | | | | | |
| El director valora la calidad del profesor. | | | | | |
| 5. Habilidad de los padres y recursos. | | | | | |
| Educación de los padres. | | | | | |
| Confianza en habilidad para ayudar. | | | | | |
| Elementos educativos en casa. | | | | | |
| Número de libros en casa. | | | | | |
| Sitio habitual para hacer los deberes. | | | | | |
| 6. Otros factores del estudiante y familia. | | | | | |
| Sexo | | | | | |
| Raza | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Lugar de residencia | | | | | |
| Los dos padres en casa | | | | | |
| La madre trabaja | | | | | |
| Horas de televisión | | | | | |
| Expectativas de los padres en la educación de los hijos | | | | | |
| Curso | | | | | |

Anexo II.

Cuestionarios para alumnos

Anexo II.1.

Cuestionario piloto para alumnos



CUESTIONARIOS ALUMNOS

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|
| Nº lista Alumno/a: | A cumplimentar sólo por el maestro/a tutor/a | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Género del alumno: <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> M | Calif. Lengua: | 1 | 2 | 3 | Calif. Matem.: | 1 | 2 | 3 | Calif. C.C.N.N.: | 1 | 2 | 3 | Calif. C.C.S.S.: | 1 | 2 | 3 | Calif. Inglés: | 1 | 2 | 3 |

Desde la Universidad de Granada queremos conocer la realidad de los deberes y necesitamos tu ayuda. Las preguntas de este cuestionario son anónimas y se refieren al primer trimestre de este curso (2015-2016). Te rogamos que respondas con sinceridad. Si tienes alguna sugerencia o duda, pregunta a tu maestro/a.

Gracias por tu ayuda.

DIMENSIÓN A.- CARACTERÍSTICAS SOCIOFAMILIARES

| |
|---|
| 1. ¿Cuál es tu lengua materna? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 2. ¿Qué lengua se habla en casa? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Español y Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 3. ¿Además de ti, quién vive en casa? (<i>puedes marcar varias respuestas si quieres</i>) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Abuelos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Hermanos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Otros familiares, ¿quiénes? _____ |
| 4. ¿Has repetido algún curso? <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí, ¿cuál? _____ |
| 5. ¿Qué habitaciones hay en casa? (<i>puedes marcar varias respuestas si quieres</i>) <input type="checkbox"/> Dormitorios, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Sala de estar o salón <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio |
| 6. ¿Tienes dormitorio para ti solo? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No |
| 7. ¿Dónde sueles hacer los deberes? <input type="checkbox"/> En la biblioteca. <input type="checkbox"/> En la sala de estar o salón. <input type="checkbox"/> En la sala o cuarto de estudio de casa. <input type="checkbox"/> En mi dormitorio. <input type="checkbox"/> En la academia/clases particulares. |
| 8. En el lugar donde haces los deberes, tienes: (<i>puedes marcar varias respuestas si quieres</i>) -¿Hay mesa o escritorio? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No -¿Hay espacio? <input type="checkbox"/> Mucho espacio <input type="checkbox"/> Poco espacio <input type="checkbox"/> Ningún espacio -¿Hay luz natural? <input type="checkbox"/> Mucha luz natural <input type="checkbox"/> Poca luz natural <input type="checkbox"/> Ninguna luz natural ¿Hay ruido? <input type="checkbox"/> Mucho ruido <input type="checkbox"/> Poco ruido <input type="checkbox"/> Ningún ruido |
| 9. ¿Tienes ordenador en casa? <input type="checkbox"/> No. <input type="checkbox"/> Sí. En caso afirmativo, el ordenador: -¿está conectado a internet? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. -lo sueles utilizar para... (<i>puedes marcar varias respuestas si quieres</i>) <input type="checkbox"/> Jugar <input type="checkbox"/> Ver dibujos <input type="checkbox"/> Hacer deberes/estudiar <input type="checkbox"/> Ver pelis <input type="checkbox"/> Otro: _____ -¿en qué parte de la casa está? <input type="checkbox"/> Es portátil. <input type="checkbox"/> Fijo: Dormitorio del hijo. <input type="checkbox"/> Fijo: Dormitorio de los padres <input type="checkbox"/> Fijo: Salón/sala de estar |
| 10. ¿Tienes tablet en casa? <input type="checkbox"/> No. <input type="checkbox"/> Sí. En caso afirmativo, la tablet: - ¿está conectada a internet? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. - la sueles utilizar para... (<i>puedes marcar varias respuestas si quieres</i>) <input type="checkbox"/> Jugar <input type="checkbox"/> Ver dibujos <input type="checkbox"/> Hacer deberes/estudiar <input type="checkbox"/> Ver pelis <input type="checkbox"/> Otro: _____ |
| 11. ¿Quién trabaja fuera de casa? (<i>puedes marcar varias respuestas si quieres</i>) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Otra persona. ¿Quién?: _____ <input type="checkbox"/> Nadie |

DIMENSIÓN B.- LOS DEBERES

| | | | | |
|--------------------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| 12. ¿Cuándo te mandan deberes? | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

CUESTIONARIOS ALUMNOS

| | | | | |
|--|--|--|---|--------------------------|
| 13. ¿Tienes una libreta/agenda para apuntar los deberes? <input type="checkbox"/> Sí, de todas las asignaturas <input type="checkbox"/> Sí, sólo de alguna/s asignatura/s, ¿cuál/es?: _____ <input type="checkbox"/> No. | | | | |
| 14. ¿Hay un blog del maestro o página web del colegio donde mirar si hay deberes? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. | | | | |
| 15. Si un día faltas a clase, ¿qué sueles hacer tú o tus padres para saber si el maestro ha mandado deberes? <input type="checkbox"/> Consultamos el blog del maestro <input type="checkbox"/> Preguntamos a otros padres <input type="checkbox"/> Preguntamos a un compañero de clase. <input type="checkbox"/> Nada. No los hago. | | | | |
| 16. Haces los deberes que te mandan... | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. En el cole, ¿le han explicado alguna vez a tus padres cómo pueden ayudarte ellos con los deberes? | | | | |
| | Sí, una vez | Sí, varias veces | No | |
| Tutor | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Maestro de Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 18. El maestro corrige los deberes que te manda: | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| Tutor | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Maestro de Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Mientras haces los deberes: | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| ¿ ves la tele? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ escuchas música o la radio? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ usas el móvil? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Describe todo lo que hiciste ayer por la tarde, indicando el tiempo que empleaste en cada cosa: | | | | |
| | | | ¿Durante cuánto tiempo? | |
| | Por ejemplo: 1º Ayudé a poner la mesa y comí (30 minutos) 2º Fui a natación (1 hora) 3º Fui a clases particulares (1 hora) 4º Merendé (20 minutos) 5º Jugué con la play station (2 horas) 6º Hice los deberes (30 minutos) | | | |
| 1º | | | | |
| 2º | | | | |
| 3º | | | | |
| 4º | | | | |
| 5º | | | | |
| 6º | | | | |
| 7º | | | | |
| 8º | | | | |



CUESTIONARIOS ALUMNOS

| | | | | | |
|--|---|--|---|--------------------------|--------------------------|
| 21. ¿Te mandan deberes para el fin de semana? | | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los fines de semana)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los fines de semana)</i> | Algunas veces <i>(Algunos fines de semana)</i> | Nunca | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 22. Si no haces los deberes, ¿qué hacen tus padres? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Me castigan <input type="checkbox"/> Me obligan a hacerlos después <input type="checkbox"/> Hablan con el maestro <input type="checkbox"/> No pasa nada <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | |
| 23. Si no haces los deberes, ¿qué hace el maestro? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Me castiga <input type="checkbox"/> Me obliga a hacerlos después <input type="checkbox"/> Me pone nota negativa. <input type="checkbox"/> Avisa a mis padres <input type="checkbox"/> No pasa nada. <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | |
| 24. En total, aproximadamente ¿cuánto tiempo dedicas a hacer los deberes (y estudiar) cada día? | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Menos de 1 hora <input type="checkbox"/> Más de 1 hora <input type="checkbox"/> Más de 2 horas <input type="checkbox"/> Más de 3 horas <input type="checkbox"/> Ninguno. | | | | | |
| 25. Haciendo deberes... | | | | | |
| | Lengua | Matemáticas | Ciencias Naturales | Ciencias Sociales | Inglés |
| Le dedicas más tiempo a: | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Le dedicas menos tiempo a: | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. En general, ¿cómo son los deberes que te mandan? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca | |
| -Terminar la tarea que no me dio tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer alguna copia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderemos después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. ¿Lees porque te gusta? | | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

DIMENSIÓN C.- OPINIONES SOBRE LOS DEBERES

| | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 28. En cada asignatura, los deberes son: | | | | |
| | Muy fáciles de hacer | Fáciles de hacer | Difíciles de hacer | Muy difíciles de hacer |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. En cada asignatura, ¿cuánto te esfuerzas con los deberes? | | | | |
| | Muchísimo | Bastante | Poco | Nada |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. En general, ¿crees que los deberes te ayudan a sacar mejores notas? | | | | |
| | Mucho | Algo | Muy poco | Nada |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



CUESTIONARIOS ALUMNOS

| | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 31. ¿Te gusta hacer los deberes? | | | |
| | Sí | No | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 32. ¿Para qué crees que sirven los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | |
| | Sí | No | |
| Para aprender más | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Para sacar mejores notas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Para acabar lo que no hemos hecho en clase | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Para castigarnos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Para que no juguemos tanto | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Para nada | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 33. ¿Crees que los deberes te quitan mucho tiempo libre? | | | |
| Muchísimo | Bastante | Poco | Nada |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

DIMENSIÓN D.- LA AYUDA FAMILIAR CON LOS DEBERES

| | | | | | | |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|----------------------------------|----------------------|
| 34. En cada asignatura, ¿necesitas ayuda para hacer los deberes? | | | | | | |
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca | | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| 35. En cada asignatura, ¿quién te ayuda a hacer los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | | | |
| | Nadie | Padre | Madre | Hermanos | Clases Particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| 36. En cada asignatura normalmente, te gusta hacer los deberes... (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | | | |
| | Solo | Con tu padre | Con tu madre | Con tu/s hermano/s | En clases particulares/ Academia | Otro, ¿con quién? |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="text"/> |
| 37. ¿Lees con tus padres? | | | | | | |
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca | | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |

Si haces los deberes sólo, el cuestionario ya ha terminado. MUCHAS GRACIAS.
Si te ayudan tus padres contesta también estas 5 preguntas:

| | | | | |
|--|---|---|--|--------------------------------|
| 38. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes... (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | |
| | Me explican para que comprenda qué tengo que hacer | Están pendientes mientras los hago por si necesito ayuda | Comprueban al final, que los he hecho | Terminan por hacerlos ellos |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



ANÁLISIS DE LOS DEBERES O TAREAS PARA CASA EN EDUCACIÓN PRIMARIA EN CONTEXTOS DE DIVERSIDAD CULTURAL Y ALTO ÍNDICE DE FRACASO ESCOLAR

CUESTIONARIOS ALUMNOS

| | | | | | | | | | |
|---|--------------------------|--|--------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 39. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes, los acabas antes: | | | | | | | | | |
| Siempre (Todos los días) | | Muchas veces (La mayoría de los días) | | | Algunas veces (Algunos días) | | | Nunca | |
| <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | | <input type="checkbox"/> | | | <input type="checkbox"/> | |
| 40. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes, acabáis discutiendo | | | | | | | | | |
| Siempre (Todos los días) | | Muchas veces (La mayoría de los días) | | | Algunas veces (Algunos días) | | | Nunca | |
| <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | | <input type="checkbox"/> | | | <input type="checkbox"/> | |
| 41. Crees que para tus padres ayudarte a hacer los deberes es... | | | | | | | | | |
| | Muy fácil | | Fácil | | Difícil | | Muy difícil | | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | | |
| 42. ¿Qué utilizan tus padres para ayudarte a hacer los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | | | | | | |
| | El libro de texto | Internet | Pregunta al profesor | Pregunta a alguien que le ayude | Blog o web del profesor | CD o web del libro | Diccionario/ Enciclopedia | Otro, ¿qué? | Nada |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C. Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C. Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Anexo II.2.

Cuestionario definitivo para alumnos

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|
| Nº lista Alumno/a: | A cumplimentar sólo por el maestro/a tutor/a | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Género del alumno: <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> M | Calif. Lengua: | 1 | 2 | 3 | Calif. Matem.: | 1 | 2 | 3 | Calif. C.C.N.N.: | 1 | 2 | 3 | Calif. C.C.S.S.: | 1 | 2 | 3 | Calif. Inglés: | 1 | 2 | 3 |

Desde la Universidad de Granada queremos conocer la realidad de los deberes y necesitamos tu ayuda. Las preguntas de este cuestionario son anónimas y se refieren a este curso (2015-2016). Te rogamos que respondas con sinceridad. Si tienes alguna sugerencia o duda, pregunta a tu maestro/a. Gracias por tu ayuda.

DIMENSIÓN A.- CARACTERÍSTICAS SOCIOFAMILIARES

| | | | |
|---|--|---|---|
| 1. ¿Cuál es tu lengua materna? | <input type="checkbox"/> Español | <input type="checkbox"/> Dariya | <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 2. ¿Qué lengua se habla en casa? | <input type="checkbox"/> Español | <input type="checkbox"/> Dariya | <input type="checkbox"/> Español y Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 3. ¿Además de ti, quién vive en casa? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | <input type="checkbox"/> Padre | <input type="checkbox"/> Madre | <input type="checkbox"/> Abuelos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Hermanos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Otros familiares, ¿quiénes? _____ |
| 4. ¿Has repetido algún curso? | <input type="checkbox"/> No | <input type="checkbox"/> Sí, ¿cuál? _____ | |
| 5. ¿Qué habitaciones hay en casa? | <input type="checkbox"/> Dormitorios, ¿cuántos? _____ | <input type="checkbox"/> Sala de estar o salón | <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio |
| 6. ¿Tienes dormitorio para ti solo? | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | |
| 7. ¿Dónde sueles hacer los deberes? | <input type="checkbox"/> En la biblioteca | <input type="checkbox"/> En la sala de estar o salón | <input type="checkbox"/> En la sala o cuarto de estudio de casa |
| | <input type="checkbox"/> En mi dormitorio | <input type="checkbox"/> En la academia/clases particulares | |
| 8. En el lugar donde haces los deberes: (puedes marcar varias respuestas si quieres) | -¿Hay mesa o escritorio? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No | -¿Hay espacio? <input type="checkbox"/> Mucho espacio | <input type="checkbox"/> Poco espacio <input type="checkbox"/> Ningún espacio |
| | -¿Hay luz natural? <input type="checkbox"/> Mucha luz natural | <input type="checkbox"/> Poca luz natural | <input type="checkbox"/> Ninguna luz natural |
| | -¿Hay ruido? <input type="checkbox"/> Mucho ruido | <input type="checkbox"/> Poco ruido | <input type="checkbox"/> Ningún ruido |
| 9. ¿Tienes ordenador en casa? <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí | En caso afirmativo, el ordenador: | | |
| -¿está conectado a internet? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No | | | |
| -lo sueles utilizar para... (puedes marcar varias respuestas si quieres) | <input type="checkbox"/> Jugar | <input type="checkbox"/> Ver dibujos | <input type="checkbox"/> Hacer deberes/estudiar <input type="checkbox"/> Ver pelis <input type="checkbox"/> Otro: _____ |
| -¿en qué parte de la casa está (puedes marcar varias respuestas si quieres) | <input type="checkbox"/> Es portátil | <input type="checkbox"/> Fijo: Mi dormitorio | <input type="checkbox"/> Fijo: Salón/sala de estar |
| 10. ¿Tienes tablet en casa? <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí | En caso afirmativo, la tablet: | | |
| - ¿está conectada a internet? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No | | | |
| - la sueles utilizar para... (puedes marcar varias respuestas si quieres) | <input type="checkbox"/> Jugar | <input type="checkbox"/> Ver dibujos | <input type="checkbox"/> Hacer deberes/estudiar <input type="checkbox"/> Ver pelis <input type="checkbox"/> Otro: _____ |
| 11. ¿Quién trabaja fuera de casa? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | <input type="checkbox"/> Padre | <input type="checkbox"/> Madre | <input type="checkbox"/> Otra persona ¿Quién?: _____ <input type="checkbox"/> Nadie |

DIMENSIÓN B.- LOS DEBERES

| | | | | |
|---|--|--|---|--------------------------------|
| 12. ¿Cuándo te mandan deberes? | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. ¿Tienes una libreta/agenda para apuntar los deberes? | <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí, de todas las asignaturas <input type="checkbox"/> Sí, sólo de alguna/s asignatura/s, ¿cuál/es?: _____ | | | |
| 14. ¿Hay un blog del maestro o página web del colegio donde mirar si hay deberes? | <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No | | | |
| 15. Si un día faltas a clase, ¿qué sueles hacer tú o tus padres para saber si el maestro ha mandado deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | <input type="checkbox"/> Consultamos el blog del maestro | | <input type="checkbox"/> Preguntamos a otros padres | |
| | <input type="checkbox"/> Preguntamos a un compañero de clase | | <input type="checkbox"/> Nada. No los hago | |
| 16. Haces los deberes que te mandan... | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. En el cole, ¿le han explicado alguna vez a tus padres cómo pueden ayudarte ellos con los deberes? | Sí, una vez | Sí, varias veces | No | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 18. ¿Lees porque te gusta? | <input type="checkbox"/> Siempre (Todos los días) | <input type="checkbox"/> Muchas veces (La mayoría de los días) | <input type="checkbox"/> Algunas veces (Algunos días) | <input type="checkbox"/> Nunca |

| 19. Mientras haces los deberes: | | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---------------------------------|-------------------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | ¿ves la tele? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | ¿ escuchas música o la radio? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | ¿ usas el teléfono móvil? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 20. El maestro corrige los deberes que te manda: | | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--|--------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 21. Describe todo lo que hiciste ayer por la tarde, indicando el tiempo que empleaste en cada cosa: | | ¿Durante cuánto tiempo? |
|--|--|-------------------------|
| Ejemplo: 1º Ayudé a poner la mesa y comí (30 minutos); 2º Fui a natación (1 h.); 3º Merendé (20 minutos) 4º Fui a clases particulares (1 hora), 5º Jugué con la playstation (2 horas.) y 6º Hice los deberes (30 minutos) | | |
| 1º | | |
| 2º | | |
| 3º | | |
| 4º | | |
| 5º | | |
| 6º | | |
| 7º | | |
| 8º | | |

| 22. ¿Te mandan deberes para el fin de semana? | | Siempre (Todos los fines de semana) | Muchas veces (La mayoría de los fines de semana) | Algunas veces (Algunos fines de semana) | Nunca |
|---|--------------------|--|---|--|--------------------------|
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| 23. Si no haces los deberes, ¿qué hacen tus padres? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | <input type="checkbox"/> Me castigan <input type="checkbox"/> No pasa nada | <input type="checkbox"/> Me obligan a hacerlos después <input type="checkbox"/> Otro: _____ | <input type="checkbox"/> Hablan con el maestro |
| 24. Si no haces los deberes, ¿qué hace el maestro? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | <input type="checkbox"/> Me castiga <input type="checkbox"/> Avisa a mis padres | <input type="checkbox"/> Me obliga a hacerlos después <input type="checkbox"/> No pasa nada | <input type="checkbox"/> Me pone nota negativa <input type="checkbox"/> Otro: _____ |

| | | | |
|---|---|--|---|
| 25. En total, aproximadamente ¿cuánto tiempo dedicas a hacer los deberes (y estudiar) cada día? | <input type="checkbox"/> Menos de 1 hora <input type="checkbox"/> Más de 3 horas | <input type="checkbox"/> Más de 1 hora <input type="checkbox"/> Ninguno | <input type="checkbox"/> Más de 2 horas |
|---|---|--|---|

| 26. Haciendo deberes... (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | Lengua | Matemáticas | Ciencias Naturales | Ciencias Sociales | Inglés |
|--|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | Le dedicas más tiempo a: | <input type="checkbox"/> |
| | Le dedicas menos tiempo a: | <input type="checkbox"/> |

| 27. En general, ¿cómo son los deberes que te mandan? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--|--|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | -Terminar la tarea que no me ha dado tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido en clase). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Hacer algún copiado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Hacer ejercicios de preparación para lo que aprenderemos después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Hacer manualidades | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

DIMENSIÓN C.- OPINIONES SOBRE LOS DEBERES

| 28. En cada asignatura, los deberes son: | | Muy fáciles de hacer | Fáciles de hacer | Diffíciles de hacer | Muy difíciles de hacer |
|--|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | |
|---|--------------------|--|-------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------|
| 29. En cada asignatura, ¿cuánto te esfuerzas con los deberes? | | Muchísimo | Bastante | Poco | Nada |
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. En general, ¿crees que los deberes te ayudan a sacar mejores notas? | | <input type="checkbox"/> Mucho | <input type="checkbox"/> Algo | <input type="checkbox"/> Muy poco | <input type="checkbox"/> Nada |
| 31. ¿Tegusta hacer los deberes? | | Sí | No | | |
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| 32. ¿Para qué crees que sirven los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | Sí | No |
| | | Para aprender más | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | | Para sacar mejores notas | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | | Para acabar lo que no hemos hecho en clase | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | | Para castigarnos | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | | Para que no juguemos tanto | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | | Para nada | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33. ¿Crees que los deberes te quitan tiempo libre? | | <input type="checkbox"/> Mucho | <input type="checkbox"/> Algo | <input type="checkbox"/> Muy poco | <input type="checkbox"/> Nada |

DIMENSIÓN D.- LA AYUDA FAMILIAR CON LOS DEBERES

| | | | | | | | |
|---|--------------------|---|--|---|--------------------------------|---|--------------------------|
| 34. En cada asignatura, ¿necesitas ayuda para hacer los deberes? | | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca | | |
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| 35. En cada asignatura, ¿quién te ayuda a hacer los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | Nadie | Padre | Madre | Hermanos | Clases Particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 36. En cada asignatura normalmente, te gusta hacer los deberes... (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | Solo | Con tu padre | Con tu madre | Con tu/s hermano/s | En clases particulares/ Academia | Otro, ¿con quién? |
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 37. ¿Lees con tus padres? | | <input type="checkbox"/> Siempre (Todos los días) | <input type="checkbox"/> Muchas veces (La mayoría de los días) | <input type="checkbox"/> Algunas veces (Algunos días) | <input type="checkbox"/> Nunca | | |

-Si haces los deberes sólo, el cuestionario ha terminado. MUCHAS GRACIAS.

-Si recibes ayuda para hacer los deberes, contesta estas 5 preguntas:

| | | | | | | | | | | |
|---|--------------------|---|---|--|--|--------------------------------|---------------------------|----------------------------------|--------------------------|-------------|
| 38. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes... (puedes marcar varias) | | Me explican para que comprenda qué tengo que hacer | Están pendientes mientras los hago por si necesito ayuda | Comprueban al final, que los he hecho | Terminan por hacerlos ellos | | | | | |
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| 39. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes, los acabas antes: | | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca | | | | | |
| 40. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes, acabáis discutiendo | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| 41. Crees que para tus padres ayudarte a hacer los deberes es... | | Muy fácil | Fácil | Difficil | Muy difícil | | | | | |
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| 42. ¿Qué utilizan tus padres para ayudarte a hacer los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | El libro de texto | Internet | Pregunta al profesor | Pregunta a alguien que le ayude | Blog o web del profesor | CD o web del libro | Diccionario/ Enciclopedia | Otro, ¿qué? | Nada |
| | Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | C. Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | C. Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

Anexo II.3.

Protocolo validación de expertos para cuestionario alumnos

SE PERSIGUE CON EL ESTUDIO

El objetivo general es conocer y analizar en el fenómeno de las tareas para casa (TPC en adelante) en la etapa de Educación Primaria de Ceuta atendiendo a sus documentos educativos (organizativos y curriculares) y a la información proporcionada por los miembros de diferentes centros y comunidades educativas (alumnado, docentes y familias). Concretamente la información a recabar de la comunidad educativa será útil para:

- 1.- Delimitar la realidad/cotidianeidad de las TPC atendiendo a: tipología, finalidad, cantidad, frecuencia, elementos facilitadores y dificultades existentes, resultados académicos...
- 2.- Conocer la opinión y expectativas de los diferentes miembros de la comunidad educativa (alumnado, padres y docentes) sobre las TPC
- 3.- Conocer la implicación educativa familiar con las TPC, atendiendo a cómo se produce, dónde tienen dificultades para ayudar, qué piensan sobre los deberes, dificultad de las tareas en sí...
- 4.- Averiguar la existencia de relación entre dimensiones y situaciones analizadas sobre las TPC (tipo de tareas, tipo de ayuda familiar, nivel escolar, cultura,...) y el rendimiento académico del estudiante.
- 5.- Proponer medidas de mejora escolar en base a un afrontamiento modelado de las TPC cuyos buenos resultados hayan sido contrastados.

TÉCNICA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN E INFORMANTES

Para alcanzar a un número significativo de informantes y que estén representadas las comunidades educativas de diversos centros escolares de la ciudad, se han construido, ad hoc, tres cuestionarios diferenciados, uno para cada sector de las comunidades educativas que están implicados en las TPC (docentes, familias y alumnado). El cuestionario que se le muestra para tratar de valorar su adecuación y pertinencia es el **CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ALUMNOS**, y contiene elementos específicos o particulares y también elementos comunes a los otros dos cuestionarios para facilitar la contrastación o triangulación de información.

Los alumnos que conformaran la muestra serán pertenecerán a 4º, 5º y 6º de primaria, tratando así de que puedan leer, comprender y responder los ítems. Se ha realizado un pilotaje con alumnos de 4º de primaria bajo la premisa que una adecuada comprensión de los distintos ítems por parte de este grupo, garantizará, además, la idoneidad del instrumento para el alumnado de 5º y 6º de primaria.

Concretamente en el cuestionario a cumplimentar por los alumnos se pretende recabar información sobre diversas situaciones relacionadas con las TPC (características socio-familiares, culturales, recursos en casa, ayuda familiar, realidad de las TPC-frecuencia, duración, complejidad, expectativas sobre las TPC, hábitos y rutinas en casa, opiniones sobre las TPC,...). También, en cada cuestionario se introducen una serie de celdas sombreadas a cumplimentar por el docente de modo que cada triada de cuestionarios (familias- alumno-docente- aula- centro) esté vinculada para su codificación, tratamiento y análisis.



VALIDACIÓN COMO EXPERTO/A

Como experto/a se le solicita un análisis, ítem a ítem, sobre la pertinencia y la adecuación de los mismos. Se entiende que existe una pertinencia alta cuando el ítem contribuye a recoger información relevante para responder a los objetivos, interrogantes o problemas de planteados en la investigación. Y se entiende que es Adecuado cuando el ítem es ajustado a las personas a las que se le va a solicitar esa información.

Para ello, en una escala de 1 a 5 (donde 1 significa mínima pertinencia o adecuación y 5 significa máxima pertinencia o adecuación), se le pide que puntue la pertinencia y adecuación de cada ítem. En caso de que la puntuación sea inferior a 3, se le pide que señale si modificaría, eliminaría o sustituiría el ítem, rogándole que en ese caso nos realice las sugerencias que estime oportunas.

| PERTINENCIA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| ¿el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio? | | | | | | ¿el ítem está adecuadamente formulado a los destinatarios? | | | | | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

SE INCLUYE A CONTINUACIÓN EL CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO

CUESTIONARIO PARA EL ALUMANDO

(a cumplimentar sólo por el maestro/a)

| | | | | |
|--|---------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|
| Calif. Lengua: <input type="text"/> | Nº lista alumno: <input type="text"/> | Fecha: <input type="text"/> | Curso: <input type="text"/> | Letra: <input type="text"/> |
| Calif. Matemáticas: <input type="text"/> | Calif. CC.NN.: <input type="text"/> | Calif. CC.SS.: <input type="text"/> | Calif. Inglés: <input type="text"/> | |

Desde la Universidad de Granada queremos conocer la realidad de los deberes y necesitamos tu ayuda. Las preguntas de este cuestionario son anónimas y se refieren al primer trimestre de este curso (2015-2016). Te rogamos que respondas con sinceridad. Si tienes alguna sugerencia o duda, pregunta a tu maestro/a.

Gracias por tu ayuda.

CARACTERÍSTICAS SOCIOFAMILIARES

1. ¿Cuál es tu lengua materna? Español Dariya Otra: _____

| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| Quizás sería más comprensible la palabra “idioma” | |



2. ¿Qué lengua se habla en casa? Español Dariya Español y Dariya Otra: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo
SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

3. ¿Además de ti, quién vive en casa? (puedes marcar varias respuestas si quieres)

Padre Madre Abuelos, ¿cuántos? _____ Hermanos, ¿cuántos? _____ Otros familiares, ¿quiénes? _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo
SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

4. ¿Qué habitaciones hay en casa? (puedes marcar varias respuestas si quieres)

Dormitorios, ¿cuántos? _____ Sala de estar o salón Sala o cuarto de estudio

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo
SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

5. ¿Has repetido algún curso? No Sí, ¿cuál?: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo
SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

6. ¿Tienes dormitorio para ti solo? Sí No



| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

7. ¿Dónde sueles hacer los deberes?

- En la biblioteca. En la sala de estar o salón. En la sala o cuarto de estudio de casa.
 En mi dormitorio. En la academia/clases particulares.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

8. En el lugar donde haces los deberes, tienes: (puedes marcar varias respuestas si quieres)

- ¿Hay mesa o escritorio? Sí No
-¿Hay espacio? Mucho espacio Poco espacio Ningún espacio
-¿Hay luz natural? Mucha luz natural Poca luz natural Ninguna luz natural
¿Hay ruido? Mucho ruido Poco ruido Ningún ruido

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

9. ¿Tienes ordenador en casa? No. Sí.

En caso afirmativo, el ordenador:

- ¿está conectado a internet? Sí. No.
-lo sueles utilizar para... (puedes marcar varias respuestas si quieres)
 Jugar Ver dibujos Hacer deberes/estudiar Ver pelis Otro: _____
-¿en qué parte de la casa está?
 Es portátil. Fijo: Dormitorio del hijo. Fijo: Dormitorio de los padres Fijo: Salón/sala de estar

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA



| |
|--|
| |
|--|

10. ¿Tienes tablet en casa? No. Sí.
En caso afirmativo, la tablet:
 - ¿está conectada a internet? Sí. No.
 - la sueles utilizar para... (puedes marcar varias respuestas si quieres)
 Jugar Ver dibujos Hacer deberes/estudiar Ver pelis Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

11. ¿Quién trabaja fuera de casa? (puedes marcar varias respuestas si quieres)
 Padre Madre Otra persona. ¿Quién?: _____ Nadie

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

LOS DEBERES O TAREAS PARA CASA

12. ¿Cuándo te mandan deberes?

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

13. ¿Tienes una libreta/agenda para apuntar los deberes?
 Sí, de todas las asignaturas Sí, sólo de alguna/s asignatura/s, ¿cuál/es?: _____
 No.



| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

14. ¿Hay un blog del maestro o página web del colegio donde mirar si hay deberes? Sí. No.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

15. Si un día faltas a clase, ¿qué sueles hacer tú o tus padres para saber si el maestro ha mandado deberes?

- Consultamos el blog del maestro Preguntamos a otros padres
 Preguntamos a un compañero de clase. Nada. No los hago.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

16. Haces los deberes que te mandan...

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

17. En el cole, ¿le han explicado alguna vez a tus padres cómo pueden ayudarte ellos con los deberes?

| | Sí, una vez | Sí, varias veces | No |
|-------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Tutor | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Maestro de Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | | | | | | | |



| | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|--|--|--|---|--|-----------------|--|--|--|---|--|
| recoger información relevante? | | | | X | | su formulación? | | | | X | |
|--------------------------------|--|--|--|---|--|-----------------|--|--|--|---|--|

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | | | |
|---|------------------------------------|---|--|--------------------------|
| 18. El maestro corrige los deberes que te manda: | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| Tutor | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Maestro de Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | | | |
|--|------------------------------------|---|--|--------------------------|
| 19. Mientras haces los deberes: | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| ¿ ves la tele? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ escuchas música o la radio? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ usas el móvil? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | |
|--|--|-------------------------|
| 20. Describe todo lo que hiciste ayer por la tarde, indicando el tiempo que empleaste en cada cosa: | | ¿Durante cuánto tiempo? |
| | Por ejemplo: 1º Ayudé a poner la mesa y comí (30 minutos) 2º Fui a natación (1 hora) 3º Fui a clases particulares (1 hora) 4º Merendé (20 minutos) 5º Jugué con la play station (2 horas) 6º Hice los deberes (30 minutos) | |
| 1º | | |
| 2º | | |
| 3º | | |
| 4º | | |
| 5º | | |



| | | |
|----|--|--|
| 6° | | |
| 7° | | |
| 8° | | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--------------------------|
| 21. ¿Te mandan deberes para el fin de semana? | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los fines de semana)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los fines de semana)</i> | Algunas veces <i>(Algunos fines de semana)</i> | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | |
|---|--|--|
| 22. Si no haces los deberes, ¿qué hacen tus padres? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | |
| <input type="checkbox"/> Me castigan | <input type="checkbox"/> Me obligan a hacerlos después | <input type="checkbox"/> Hablan con el maestro |
| <input type="checkbox"/> No pasa nada | <input type="checkbox"/> Otro: _____ | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | |
|--|---|---|
| 23. Si no haces los deberes, ¿qué hace el maestro? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | |
| <input type="checkbox"/> Me castiga | <input type="checkbox"/> Me obliga a hacerlos después | <input type="checkbox"/> Me pone nota negativa. |
| <input type="checkbox"/> Avisa a mis padres | <input type="checkbox"/> No pasa nada. | <input type="checkbox"/> Otro: _____ |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |



| |
|--|
| |
|--|

24. En total, aproximadamente ¿cuánto tiempo dedicas a hacer los deberes (y estudiar) cada día?

Menos de 1 hora Más de 1 hora Más de 2 horas Más de 3 horas

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | X | | | | | | | X | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

Podría ser interesante incluir la opción “no dedico nada”

25. Haciendo deberes...

| | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | Lengua | Matemáticas | Ciencias Naturales | Ciencias Sociales | Inglés |
| Le dedicas más tiempo a: | <input type="checkbox"/> |
| Le dedicas menos tiempo a: | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

26. En general, ¿cómo son los deberes que te mandan? (puedes marcar varias respuestas si quieres)

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -Terminar la tarea que no me dio tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer alguna copia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderemos después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

27. ¿Lees porque te gusta?

Siempre (Todos los días) Muchas veces (La mayoría de los días) Algunas veces (Algunos días) Nunca



| | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

OPINIONES QUE TIENES SOBRE LOS DEBERES

28. En cada asignatura, los deberes son:

| | Muy fáciles de hacer | Fáciles de hacer | Difíciles de hacer | Muy difíciles de hacer |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

29. En cada asignatura, ¿cuánto te esfuerzas con los deberes?

| | Muchísimo | Bastante | Poco | Nada |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

30. En general, ¿crees que los deberes te ayudan a sacar mejores notas?

| | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Mucho | Algo | Muy poco | Nada |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |



| |
|--|
| |
|--|

31. ¿Te gusta hacer los deberes?

| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
|--------------------|------------------------------------|---|--|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | X | | | | | | X | | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| Considero que la pregunta podría responderse mejor con “si me gusta”, “no me gusta”, etc. Las respuestas se refieren a frecuencia. | |

32. ¿Para qué crees que sirven los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres)

| | Sí | No |
|--|--------------------------|--------------------------|
| Para aprender más | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Para sacar mejores notas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Para acabar lo que no hemos hecho en clase | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Para castigarnos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Para que no juguemos tanto | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Para nada | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

33. ¿Crees que los deberes te quitan mucho tiempo libre?

| Muchísimo | Bastante | Poco | Nada |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |



LA AYUDA DE LA FAMILIAS CON LOS DEBERES

34. En cada asignatura, ¿necesitas ayuda para hacer los deberes?

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

35. En cada asignatura, ¿quién te ayuda a hacer los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres)

| | Nadie | Padre | Madre | Hermanos | Clases Particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

36. En cada asignatura normalmente, te gusta hacer los deberes... (puedes marcar varias respuestas si quieres)

| | Solo | Con tu padre | Con tu madre | Con tu/s hermano/s | En clases particulares/ Academia | Otro, ¿con quién? |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

37. ¿Lees con tus padres?

| Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

Si haces los deberes sólo, el cuestionario ya ha terminado. MUCHAS GRACIAS.
Si te ayudan tus padres contesta también estas 5 preguntas:

38. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes... (puedes marcar varias respuestas si quieres)

| | Me explican para que comprenda qué tengo que hacer | Están pendientes mientras los hago por si necesito ayuda | Comprueban al final, que los he hecho | Terminan por hacerlos ellos |
|--------------------|--|--|---------------------------------------|-----------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

39. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes, los acabas antes:

| Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

40. Cuando tus padres te ayudan a hacer los deberes, acabáis discutiendo

| Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA



| 41. Crees que para tus padres ayudarte a hacer los deberes es... | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | Muy fácil | Fácil | Difícil | Muy difícil |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| 42. ¿Qué utilizan tus padres para ayudarte a hacer los deberes? (puedes marcar varias respuestas si quieres) | | | | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | El libro de texto | Internet | Pregunta al profesor | Pregunta a alguien que le ayude | Blog o web del profesor | CD o web del libro | Diccionario/ Enciclopedia | Otro, ¿qué? | Nada |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C. Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C. Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

PARA FINALIZAR, EN RELACIÓN A TODO EL CUESTIONARIO, LE PEDIMOS QUE, CON UNA PUNTUACIÓN GLOBAL Y PENSANDO EN LOS OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y LOS DESTINATARIOS DEL CUESTIONARIO, NOS SEÑALE LA PERTINENCIA Y ADECUACIÓN DEL MISMO.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| |
|---|
| <p>Puede realizar aquí aquellas sugerencias o propuestas de mejora que considere en relación a: El orden de las cuestiones, dimensiones existentes, número de preguntas, lenguaje, formato del cuestionario, tipo de letra, extensión, instrucciones, muestra, posibilidad de triangulación metodológica, triangulación de fuentes de información ,...</p> <p>Se adjunta informe de evaluación.</p> |
| |

Anexo III.

Cuestionarios para familias

Anexo III.1.

Cuestionario piloto para familias



CUESTIONARIOS FAMILIAS

(a cumplimentar sólo por el maestro/a)

Nº LISTA DEL ALUMNO

Desde la Universidad de Granada estamos realizando una investigación que pretende conocer la realidad de los deberes escolares, tomando información de las familias, los docentes y los alumnos para analizarla y tratar de ofrecer posibles mejoras. Es por ello que pedimos su colaboración respondiendo a este cuestionario.

Las preguntas de este cuestionario se refieren al **primer trimestre de este curso (2015-2016)** y sólo están referidas al hijo/a que le hace entrega de este cuestionario. Por economía del lenguaje, utilizaremos el término “hijo”, pero siempre se referirá a su hijo o hija. Le rogamos que responda con sinceridad. El cuestionario es anónimo.

Nos comprometemos a utilizar con rigor y seriedad la información que nos proporcione, tratándola estadísticamente y poniéndola al servicio de la mejora educativa.

Si tiene alguna sugerencia o duda, contacte a través de este correo electrónico: elenaparra@ugr.es

Su ayuda es muy importante para este estudio. Muchas gracias

DIMENSIÓN A.- CARACTERÍSTICAS SOCIOFAMILIARES

| |
|---|
| 1. Contesta este cuestionario como <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Padre y madre <input type="checkbox"/> Otro familiar/tutor: _____ |
| 2. ¿Cuál es la lengua materna de su hijo? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 3. ¿Qué lengua se habla en casa? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Español y Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 4. ¿Quién vive en casa? (<i>MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS</i>) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Abuelos ¿Cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Hijos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Otros familiares, ¿quiénes? _____ |
| 5. ¿Quién trabaja fuera de casa? (<i>MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS</i>) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Otra persona. ¿Quién?: _____ <input type="checkbox"/> Nadie |
| 6. ¿Qué habitaciones hay en casa? (<i>MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS</i>) <input type="checkbox"/> Dormitorios ¿Cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Sala de estar <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio |
| 7. ¿Su hijo tiene dormitorio para él solo? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No |
| 8. ¿Dónde suele hacer los deberes su hijo? <input type="checkbox"/> En la biblioteca. <input type="checkbox"/> En la sala de estar de casa. <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio. <input type="checkbox"/> En su dormitorio. <input type="checkbox"/> En la academia o clases particulares. |
| 9. En lugar donde su hijo hace los deberes dispone de: (<i>MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS</i>) -¿Hay mesa o escritorio? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No -¿Hay espacio? <input type="checkbox"/> Mucho espacio <input type="checkbox"/> Poco espacio <input type="checkbox"/> Ningún espacio -¿Hay luz natural? <input type="checkbox"/> Mucha luz natural <input type="checkbox"/> Poca luz natural <input type="checkbox"/> Ninguna luz natural ¿Hay ruido? <input type="checkbox"/> Mucho ruido <input type="checkbox"/> Poco ruido <input type="checkbox"/> Ningún ruido |
| 10. ¿Dispone su hijo de ordenador en casa? <input type="checkbox"/> No. <input type="checkbox"/> Sí. En caso afirmativo, el ordenador: -¿está conectado a internet? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. -lo suele utilizar para... (<i>puede marcar varias respuestas</i>) <input type="checkbox"/> Jugar <input type="checkbox"/> Ver dibujos <input type="checkbox"/> Hacer deberes/estudiar <input type="checkbox"/> Ver películas <input type="checkbox"/> Otro: _____ -¿en qué parte de la casa está? <input type="checkbox"/> Es portátil. <input type="checkbox"/> Fijo: Dormitorio del hijo. <input type="checkbox"/> Fijo: Dormitorio de los padres <input type="checkbox"/> Fijo: Salón/sala de estar |
| 11. ¿Dispone su hijo de tablet en casa? <input type="checkbox"/> No. <input type="checkbox"/> Sí. En caso afirmativo, la tablet: - ¿está conectada a internet? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. - la suele utilizar para... (<i>puede marcar varias respuestas</i>) <input type="checkbox"/> Jugar <input type="checkbox"/> Ver dibujos <input type="checkbox"/> Hacer deberes/estudiar <input type="checkbox"/> Ver películas <input type="checkbox"/> Otro: _____ |



CUESTIONARIOS FAMILIAS

DIMENSIÓN B.- RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES TRATANDO DE REFLEJAR FIELMENTE LA REALIDAD DE LOS DEBERES ESCOLARES EN EL CASO DE SU HIJO/A

| | | | | |
|---|--|---|--|--------------------------|
| 12. En cada asignatura, ¿con qué frecuencia le mandan a su hijo deberes? | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. ¿Tiene su hijo una libreta/agenda para apuntar los deberes que tiene? | | | | |
| <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. | | | | |
| 14. ¿Existe un blog del maestro/a, o página web, donde mirar si hay deberes? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. | | | | |
| 15. Si un día falta a clase, ¿qué suele hacer su hijo o usted para saber si hay deberes? | | | | |
| <input type="checkbox"/> Preguntan al maestro <input type="checkbox"/> Preguntan a otro/s padre/s <input type="checkbox"/> Preguntan a un compañero de clase. <input type="checkbox"/> Nada, no los hace. | | | | |
| 16. ¿Usan en casa recursos tecnológicos para saber si hay deberes? | | | | |
| <input type="checkbox"/> Consultan la web o blog del maestro/a. <input type="checkbox"/> Se informan a través de "whatsapp" con otros padres <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | |
| 17. ¿Con qué frecuencia hace su hijo los deberes que le mandan? | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Usted ve que su hijo: | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| Tiene deberes y exámenes el mismo día | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tiene varios exámenes en la misma semana | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. A usted, ¿le ha explicado alguna vez el maestro cómo ayudar a su hijo con los deberes? | | | | |
| | Sí, una vez | Sí, varias veces | No, nunca. | |
| Tutor | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Maestro de Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| ¿Cree que es necesario? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. | | | | |
| 20. Su hijo... | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| ¿ ve la tele mientras hace los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ escucha música o la radio mientras hace los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ usa el móvil mientras hace los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Describa todo lo que hizo su hijo/a ayer por la tarde, indicando el tiempo que empleó en cada cosa: (asegúrese de que ayer fuera lunes, martes, miércoles o jueves) | | | | |
| | ¿Qué hizo? | | ¿Durante cuánto tiempo? | |
| | Por ejemplo: 1º Ayudó a poner la mesa y comió (30 minutos) 2º Fue a natación (1 hora) 3º Fue a clases particulares (1 hora) 4º Merendó (20 minutos) 5º Jugó con la play station (2 horas) 6º Hizo los deberes (30 minutos) | | | |
| 1º | | | | |
| 2º | | | | |
| 3º | | | | |
| 4º | | | | |
| 5º | | | | |
| 6º | | | | |
| 7º | | | | |
| 8º | | | | |



CUESTIONARIOS FAMILIAS

| | | | | | |
|--|--|---|--|--------------------------|--------------------------|
| 22. ¿Le mandan a su hijo deberes para el fin de semana? | | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los fines de semana)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los fines de semana)</i> | Algunas veces <i>(Algunos fines de semana)</i> | Nunca | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 23. Si ha contestado que sí le mandan a su hijo deberes para el fin de semana, conteste a la siguiente pregunta: | | | | | |
| ¿Le mandan más cantidad que un día normal de diario? | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Sí. De todas las asignaturas <input type="checkbox"/> Sí. Sólo de alguna/s asignatura/s. Cuál/es: _____ | | | | | |
| <input type="checkbox"/> No. | | | | | |
| 24. Conteste sólo si su hijo no hace los deberes algún día, ¿qué medidas toman en casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Le castigan <input type="checkbox"/> Le obligan a hacerlos después <input type="checkbox"/> No pasa nada | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Hablamos con el maestro <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | |
| 25. Conteste sólo si su hijo no hace los deberes algún día, ¿qué medidas toma el maestro? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Le castiga <input type="checkbox"/> Le obliga a hacerlos después | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Nos avisa para que estemos pendientes <input type="checkbox"/> No pasa nada. <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | |
| 26. ¿Cuánto tiempo dedica aproximadamente su hijo a hacer los deberes? | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Menos de 30' al día <input type="checkbox"/> Entre hora y media y dos horas al día | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Entre 30' y una hora al día <input type="checkbox"/> Más de dos horas al día | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Entre una hora y hora y media al día <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | |
| 27. Normalmente, ¿a qué asignatura le dedica más tiempo su hijo a hacer los deberes? ¿Y a la que menos? | | | | | |
| | Lengua | Matemáticas | Ciencias Naturales | Ciencias Sociales | Inglés |
| Le dedica más tiempo a: | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Le dedica menos tiempo a: | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. ¿Qué tipo de deberes hace su hijo? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca | |
| -Terminar la tarea que no le dio tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Hacer alguna copia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderán después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Hacer manualidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| -No lo sé, estudia solo. <input type="checkbox"/> | | | | | |
| 29. Su hijo estudia: | | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días: cuando hay examen)</i> | Nunca | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 30. ¿Su hijo lee por placer? | | | | | |
| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |



CUESTIONARIOS FAMILIAS

DIMENSIÓN C.- RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES SEGÚN SU LIBRE OPINIÓN

| | | | | | |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|---------------------------|--------------------------|
| 31. En cada asignatura, usted cree que a su hijo tiene... | | | | | |
| | Muchos deberes | Suficientes deberes | Pocos deberes | Nada de deberes | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 32. En su opinión, para su hijo los deberes son: | | | | | |
| | Muy fáciles de hacer | Fáciles de hacer | Difíciles de hacer | Muy difíciles de hacer | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 33. ¿Cree que su hijo se esfuerza con los deberes? | | | | | |
| | Mucho | Suficiente | Poco | Nada | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 34. Usted prefiere: | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Que su hijo tenga deberes y los haga él solo. <input type="checkbox"/> Que su hijo tenga deberes y usted le ayude. <input type="checkbox"/> Que su hijo tenga deberes y le ayuden en particulares o academia. <input type="checkbox"/> Que su hijo no tenga deberes <input type="checkbox"/> Otra: _____ | | | | | |
| 35. ¿Cree que los deberes ayudan a su hijo a sacar mejores notas? | | | | | |
| | Siempre | Muchas veces | Alguna vez | Nunca | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 36. En su opinión, ¿cree que a su hijo le gusta hacer los deberes? | | | | | |
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 37. ¿Para qué cree usted que sirven los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | |
| Para aprender más | Para sacar mejores notas | Para acabar lo que no han hecho en clase | Para castigarles | Para que no jueguen tanto | Para nada |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 38. ¿Cree que los deberes le quitan mucho tiempo libre a su hijo? | | | | | |
| | Mucho tiempo | Bastante tiempo | Algún tiempo | Nada | |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

DIMENSIÓN D.- RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES EN RELACIÓN A LA AYUDA QUE USTED O LA FAMILIA PRESTA A SU HIJO PARA REALIZAR LOS DEBERES

| | | | | |
|--|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| 39. En cada asignatura, ¿necesita su hijo ayuda para hacer los deberes? | | | | |
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



CUESTIONARIOS FAMILIAS

| 40. ¿Quién ayuda a su hijo a hacer los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------------|
| | Nadie | Padre | Madre | Hermanos | Clases Particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |

| 41. Normalmente, a su hijo le gusta hacer los deberes... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| | Solo | Con el padre | Con la madre | Con hermano/s | En Clases particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |

| 42. ¿Lee usted con su hijo? | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|-----------------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 43. Si en casa no ayudan a su hijo con los deberes es... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | Por falta de tiempo | Porque es algo difícil | Por no discutir | Porque no pide ayuda | Porque no lo necesita |
| Lengua | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> |

SI USTED AYUDA A SU HIJO, CONTESTE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS. Si no ayuda a su hijo, el cuestionario ha finalizado. MUCHAS GRACIAS.

| 44. Cuando usted ayuda a su hijo a hacer los deberes... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | |
|--|--|---|---|-------------------------------|
| | Le explica para que comprenda qué tiene que hacer | Está pendiente mientras los hace por si necesita ayuda | Comprueba al final, que los ha hecho | Termina por hacerlos usted |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 45. Cuando ayuda a su hijo con los deberes: | | | | |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| -Con qué frecuencia lo hace | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Los acaba antes con su ayuda | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Se enfadan y/ o discuten | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -No sé cómo hacerlo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 46. En general, usted diría que a ayudar a su hijo con los deberes, dedica: | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | Muchísimo tiempo | Bastante tiempo | Algún tiempo | Nada |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 47. Ayudar a su hijo a hacer los deberes es... | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | | Muy fácil | Fácil | Difícil | Muy difícil |
| Lengua | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> |

| 48. ¿Qué utiliza usted para ayudar a su hijo a hacer los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| | El libro de texto | Internet | Pregunta al profesor | Pregunta a alguien que le ayude | Blog o web del profesor | CD o web del libro | Diccionario/ Enciclopedia | Otro, ¿qué? | Nada |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |
| C. Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |
| C. Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



UGR

Universidad
de Granada

ANÁLISIS DE LOS DEBERES O TAREAS PARA CASA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA EN CONTEXTOS DE DIVERSIDAD
CULTURAL Y ALTO ÍNDICE DE FRACASO ESCOLAR

CUESTIONARIOS FAMILIAS

Anexo III.2.

Cuestionario definitivo para familias

CUESTIONARIO FAMILIAS

Desde la Universidad de Granada estamos realizando una investigación que pretende conocer la realidad de los deberes escolares, tomando información de las familias, los docentes y los alumnos para analizarla y tratar de ofrecer posibles mejoras. Es por ello que pedimos su colaboración respondiendo a este cuestionario.

Las preguntas de este cuestionario se refieren al **primer trimestre de este curso (2015-2016)** y sólo están referidas al hijo/a que le hace entrega de este cuestionario. Por economía del lenguaje, utilizaremos el término “hijo”, pero siempre se referirá a su hijo o hija. Le rogamos que responda con sinceridad. El cuestionario es anónimo.

(a cumplimentar sólo por el maestro/a)

Nº LISTA DEL ALUMNO

Nos comprometemos a utilizar con rigor y seriedad la información que nos proporcione, tratándola estadísticamente y poniéndola al servicio de la mejora educativa. Si tiene alguna sugerencia o duda, contacte a través de este correo electrónico: elenaparra@ugr.es
Su ayuda es muy importante para este estudio. Muchas gracias.

DIMENSIÓN A.- CARACTERÍSTICAS SOCIOFAMILIARES

| | |
|--|--|
| 1. Contesta este cuestionario como: <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Padre y madre <input type="checkbox"/> Otro familiar/tutor: _____ | |
| 2. ¿Cuál es la lengua materna de su hijo? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ | |
| 3. ¿Qué lengua se habla en casa? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Español y Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ | |
| 4. ¿Quién vive en casa?(MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Abuelos ¿Cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Hijos, ¿cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Otros familiares, ¿quiénes? _____ | |
| 5. ¿Quién trabaja fuera de casa?(MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Otra persona. ¿Quién?: _____ <input type="checkbox"/> Nadie | |
| 6. ¿Qué habitaciones hay en casa?(MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Dormitorios ¿Cuántos? _____ <input type="checkbox"/> Sala de estar <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio | |
| 7. ¿Su hijo tiene dormitorio para él solo? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No | |
| 8. ¿Dónde suele hacer los deberes su hijo? <input type="checkbox"/> En la biblioteca <input type="checkbox"/> En la sala de estar de casa <input type="checkbox"/> Sala o cuarto de estudio <input type="checkbox"/> En su dormitorio <input type="checkbox"/> En la academia o clases particulares | |
| 9. En lugar donde su hijo hace los deberes: -¿Hay mesa o escritorio? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) -¿Hay espacio? <input type="checkbox"/> Mucho espacio <input type="checkbox"/> Poco espacio <input type="checkbox"/> Ningún espacio -¿Hay luz natural? <input type="checkbox"/> Mucha luz natural <input type="checkbox"/> Poca luz natural <input type="checkbox"/> Ninguna luz natural - ¿Hay ruido? <input type="checkbox"/> Mucho ruido <input type="checkbox"/> Poco ruido <input type="checkbox"/> Ningún ruido | |
| 10. ¿Dispone su hijo de ordenador en casa? <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí En caso afirmativo, el ordenador: -¿está conectado a internet? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No -lo suele utilizar para...(puede marcar varias respuestas) <input type="checkbox"/> Jugar <input type="checkbox"/> Ver dibujos <input type="checkbox"/> Hacer deberes/estudiar <input type="checkbox"/> Ver películas <input type="checkbox"/> Otro: _____ -¿en qué parte de la casa está? <input type="checkbox"/> Es portátil <input type="checkbox"/> Fijo: Dormitorio del hijo <input type="checkbox"/> Fijo: Nuestro dormitorio <input type="checkbox"/> Fijo: Salón/sala de estar | |
| 11. ¿Dispone su hijo de tablet en casa? <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí En caso afirmativo, la tablet: - ¿está conectada a internet? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No - la suele utilizar para...(puede marcar varias respuestas) <input type="checkbox"/> Jugar <input type="checkbox"/> Ver dibujos <input type="checkbox"/> Hacer deberes/estudiar <input type="checkbox"/> Ver películas <input type="checkbox"/> Otro: _____ | |

DIMENSIÓN B.- LA REALIDAD DE LOS DEBERES ESCOLARES EN EL CASO DE SU HIJO

| 12. En cada asignatura, ¿con qué frecuencia mandan a su hijo deberes? | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

13. ¿Tiene su hijo una libreta/agenda para apuntar los deberes que tiene? Sí No

14. ¿Existe un blog del maestro/a, o página web, donde mirar si hay deberes? Sí No

15. Si un día falta a clase, ¿qué suele hacer su hijo o usted para saber si hay deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)
Preguntan al maestro Preguntan a otro/s padre/s Preguntan a un compañero de clase Nada, no los hace

16. ¿Usan en casa recursos tecnológicos para saber si hay deberes?
Consultan la web o blog del maestro/a Se informan a través de “whatsapp” con otros padres Otro: _____

| 17. ¿Con qué frecuencia hace su hijo los deberes que le mandan? | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

CUESTIONARIO FAMILIAS

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--------------------------|
| 18. Usted ve que su hijo: | | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| Tiene deberes y exámenes el mismo día | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tiene varios exámenes en la misma semana | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. A usted, ¿le ha explicado alguna vez el maestro cómo ayudar a su hijo con los deberes? | | Sí, una vez | Sí, varias veces | No | |
| Lengua | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Matemáticas | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Naturales | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Ciencias Sociales | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Inglés | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| ¿Cree que es necesario? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. | | | | | |
| 20. Su hijo... | | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| ¿ve la tele mientras hace los deberes? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿escucha música o la radio mientras hace los deberes? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿usa el móvil mientras hace los deberes? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Describa lo que hizo su hijo ayer por la tarde y el tiempo de cada cosa: (asegúrese de que ayer fuera lunes, martes, miércoles o jueves) | | | | | |
| ¿Qué hizo? | | | ¿Durante cuánto tiempo? | | |
| Ejemplo: 1º Ayudó a poner la mesa y comió (30 min.) 2º Fue a natación (1 h.) | | | | | |
| 3º Fue a clases particulares (1h.) 4º Merendó (20 min.) | | | | | |
| 5º Jugó con la playstation (2 h.) 6º Hizo los deberes (30 min.) | | | | | |
| 1º | | | | | |
| 2º | | | | | |
| 3º | | | | | |
| 4º | | | | | |
| 5º | | | | | |
| 6º | | | | | |
| 7º | | | | | |
| 8º | | | | | |
| 22. ¿Le mandan a su hijo deberes para el fin de semana? | | Siempre (Todos los fines de semana) | Muchas veces (La mayoría de los fines de semana) | Algunas veces (Algunos fines de semana) | Nunca |
| Lengua | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Si ha contestado que sí a la anterior pregunta, ¿le mandan más cantidad que un día normal de diario? | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Sí. De todas las asignaturas <input type="checkbox"/> Sí. Sólo de alguna/s asignatura/s. Cuál/es: _____ <input type="checkbox"/> No | | | | | |
| 24. Conteste sólo si su hijo no hace los deberes algún día, ¿qué medidas toman en casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Le castigan <input type="checkbox"/> Le obligan a hacerlos después <input type="checkbox"/> No pasa nada | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Hablamos con el maestro <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | |
| 25. Conteste sólo si su hijo no hace los deberes algún día, ¿qué medidas toma el maestro? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Le castiga <input type="checkbox"/> Le obliga a hacerlos después | | | | | |
| <input type="checkbox"/> Nos avisa para que estemos pendientes <input type="checkbox"/> No pasa nada <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | |
| 26. En total, aproximadamente ¿cuánto tiempo dedica su hijo a hacer los deberes (y estudiar) cada día? | | <input type="checkbox"/> Menos de 1 hora <input type="checkbox"/> Más de 1 hora <input type="checkbox"/> Más de 2 horas <input type="checkbox"/> Más de 3 horas <input type="checkbox"/> Ninguno | | | |
| 27. Normalmente, su hijo dedica a hacer los deberes: (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | | |
| Lengua | | Matemáticas | Ciencias Naturales | Ciencias Sociales | Inglés |
| Le dedica más tiempo a: | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Le dedica menos tiempo a: | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

CUESTIONARIO FAMILIAS

| 28. ¿Qué tipo de deberes hace su hijo? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -Terminar la tarea que no le ha dado tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido en clase). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún copiado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderán después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 29. Su hijo estudia: | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días: cuando hay examen) | Nunca |
|----------------------|-----------------------------|--|--|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

30. ¿Su hijo lee por placer? Siempre (Todos los días) Muchas veces (La mayoría de los días) Algunas veces (Algunos días) Nunca

DIMENSIÓN C.- RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES SEGÚN SU LIBRE OPINIÓN

| 31. En cada asignatura, usted cree que su hijo tiene... | Muchos deberes | Suficientes deberes | Pocos deberes | Nada de deberes |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 32. En su opinión, para su hijo los deberes son: | Muy fáciles de hacer | Fáciles de hacer | Difíciles de hacer | Muy difíciles de hacer |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 33. ¿Cree que su hijo se esfuerza con los deberes? | Mucho | Suficiente | Poco | Nada |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

34. Usted prefiere: Que su hijo tenga deberes y los haga él solo Que su hijo tenga deberes y usted le ayude
 Que su hijo tenga deberes y le ayuden en particulares o academia Que su hijo no tenga deberes
 Otra: _____

| 35. ¿Cree que los deberes ayudan a su hijo a sacar mejores notas? | Siempre | Muchas veces | Alguna vez | Nunca |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 36. En su opinión, ¿cree que a su hijo le gusta hacer los deberes? | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

37. ¿Para qué cree usted que sirven los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Para aprender más Para sacar mejores notas Para acabar lo que no han hecho en clase Para castigarles Para que no jueguen tanto Para nada

| 38. ¿Cree que los deberes le quitan tiempo libre a su hijo? | Mucho tiempo | Bastante tiempo | Algún tiempo | Nada |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

CUESTIONARIO FAMILIAS

DIMENSIÓN.- AYUDA QUE USTED O LA FAMILIA PRESTA A SU HIJO PARA REALIZAR LOS DEBERES

| 39. En cada asignatura, ¿necesita su hijo ayuda para hacer los deberes? | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 40. ¿Quién ayuda a su hijo a hacer los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | Nadie | Padre | Madre | Hermanos | Clases Particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |

| 41. Normalmente, a su hijo le gusta hacer los deberes... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | Solo | Con el padre | Con la madre | Con hermano/s | En Clases particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ |

| | | | | |
|----------------------------|---|--|---|--------------------------------|
| 42. ¿Lee usted consu hijo? | <input type="checkbox"/> Siempre (Todos los días) | <input type="checkbox"/> Muchas veces (La mayoría de los días) | <input type="checkbox"/> Algunas veces (Algunos días) | <input type="checkbox"/> Nunca |
|----------------------------|---|--|---|--------------------------------|

| 43. Si en casa no ayudan a su hijo con los deberes es... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | Por falta de tiempo | Porque es algo difícil | Por no discutir | Porque no pide ayuda | Porque no lo necesita |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> |

Si usted AYUDA a su hijo, CONTESTE a las siguientes preguntas. Si no le ayuda, el cuestionario ha finalizado. MUCHAS GRACIAS.

| 44. Cuando usted ayuda a su hijo a hacer los deberes... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | Le explica para que comprenda qué tiene que hacer | Está pendiente mientras los hace por si necesita ayuda | Comprueba al final, que los ha hecho | Termina por hacerlos usted |
|--|---|--|--------------------------------------|----------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 45. Cuando ayuda a su hijo con los deberes: | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -Con qué frecuencia lo hace | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Los acaba antes con su ayuda | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Se enfadan y/o discuten | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -No sé cómo hacerlo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | |
|---|---|--|---------------------------------------|-------------------------------|
| 46. En general, usted diría que a ayudar a su hijo con los deberes, dedica: | <input type="checkbox"/> Muchísimo tiempo | <input type="checkbox"/> Bastante tiempo | <input type="checkbox"/> Algún tiempo | <input type="checkbox"/> Nada |
|---|---|--|---------------------------------------|-------------------------------|

| 47. Ayudar a su hijo a hacer los deberes es... | Muy fácil | Fácil | Difícil | Muy difícil |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 48. ¿Qué utiliza usted para ayudar a su hijo a hacer los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | El libro de texto | Internet | Pregunta al profesor | Pregunta a alguien que le ayude | Blog o web del profesor | CD o web del libro | Diccionario/ Enciclopedia | Otro, ¿qué? | Nada |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |
| C. Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |
| C. Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> _____ | <input type="checkbox"/> |

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo III.3.

Protocolo validación de expertos para cuestionario familias

SE PERSIGUE CON ESTE ESTUDIO

El objetivo general es conocer y analizar en el fenómeno de las tareas para casa (TPC en adelante) en la etapa de Educación Primaria de Ceuta atendiendo a sus documentos educativos (organizativos y curriculares) y a la información proporcionada por los miembros de diferentes centros y comunidades educativas (alumnado, docentes y familias). Concretamente la información a recabar de la comunidad educativa será útil para:

- 1.- Delimitar la realidad/cotidianeidad de las TPC atendiendo a: tipología, finalidad, cantidad, frecuencia, elementos facilitadores y dificultades existentes, resultados académicos...
- 2.- Conocer la opinión y expectativas de los diferentes miembros de la comunidad educativa (alumnado, padres y docentes) sobre las TPC
- 3.- Conocer la implicación educativa familiar con las TPC, atendiendo a cómo se produce, dónde tienen dificultades para ayudar, qué piensan sobre los deberes, dificultad de las tareas en sí...
- 4.- Averiguar la existencia de relación entre dimensiones y situaciones analizadas sobre las TPC (tipo de tareas, tipo de ayuda familiar, nivel escolar, cultura,... etc.) y el rendimiento académico del estudiante.
- 5.- Proponer medidas de mejora escolar en base a un afrontamiento modelado de las TPC cuyos buenos resultados hayan sido contrastados.

TÉCNICA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN E INFORMANTES

Para alcanzar a un número significativo de informantes y que estén representadas las comunidades educativas de diversos centros escolares de la ciudad, se han construido, ad hoc, tres cuestionarios diferenciados, uno para cada sector de las comunidades educativas que están implicados en las TPC (docentes, familias y alumnado). El cuestionario que se le muestra para tratar de valorar su adecuación y pertinencia es el **CUESTIONARIO DIRIGIDO A LAS FAMILIAS DEL ALUMNADO**, y contiene elementos específicos o particulares y también elementos comunes a los otros dos cuestionarios para facilitar la contrastación o triangulación de información.

Este cuestionario, además, será pilotado en una muestra de familiares diversos culturalmente y socioeconómicamente, tratando de asegurar la correcta comprensión de los ítems y asegurar la adecuada cumplimentación del mismo. En el caso de la existencia de alguna familia en la que ningún miembro domine el español, se ofrece ayuda para la cumplimentación del cuestionario. Con este cuestionario se pretende recabar información sobre situaciones familiares que puedan estar relacionadas con las TPC (características socio-familiares, culturales, recursos en casa, ayuda familiar, expectativas sobre las TPC, hábitos y rutinas en casa, opiniones, implicación educativa,...). También, en cada cuestionario se introducen una serie de celdas sombreadas a cumplimentar por el docente de modo que cada triada de cuestionarios (familias- alumno-docente- aula- centro) esté vinculada para su posterior codificación, tratamiento y análisis.

VALIDACIÓN COMO EXPERTO/A

Como experto/a se le solicita un análisis, ítem a ítem, sobre la pertinencia y la adecuación de los mismos. Se entiende que existe una pertinencia alta cuando el ítem contribuye a recoger información relevante para responder a los objetivos, interrogantes o problemas de planteados en la investigación. Y se entiende que es Adecuado cuando el ítem es ajustado a las personas a las que se le va a solicitar esa información.

Para ello, en una escala de 1 a 5 (donde 1 significa mínima pertinencia o adecuación y 5 significa máxima pertinencia o adecuación), se le pide que puntue la pertinencia y adecuación de cada ítem. En caso de que la puntuación sea inferior a 3, se le pide que señale si modificaría, eliminaría o sustituiría el ítem, rogándole que en ese caso nos realice las sugerencias que estime oportunas.

| PERTINENCIA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| ¿el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio? | | | | | | ¿el ítem está adecuadamente formulado a los destinatarios? | | | | | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

SE INCLUYE A CONTINUACIÓN EL CUESTIONARIO PARA LAS FAMILIAS

CUESTIONARIO PARA LAS FAMILIAS

A CUMPLIMENTAR POR EL MAESTRO TUTOR/A

| Nº LISTA DEL ALUMNO | FECHA | CURSO | LETRA |
|---------------------|-------|-------|-------|
| | | | |

Desde la Universidad de Granada estamos realizando una investigación que pretende conocer la realidad de los deberes escolares, tomando información de las familias, los docentes y los alumnos para analizarla y tratar de ofrecer posibles mejoras. Es por ello que pedimos su colaboración respondiendo a este cuestionario.

Las preguntas de este cuestionario se refieren al **primer trimestre de este curso (2015-2016)** y sólo están referidas al hijo/a que le hace entrega de este cuestionario. Le rogamos que responda con sinceridad. El cuestionario es anónimo.

Nos comprometemos a utilizar con rigor y seriedad la información que nos proporcione, tratándola estadísticamente y poniéndola al servicio de la mejora educativa.

Si tiene alguna sugerencia o duda, contacte a través de este correo electrónico: elenaparra@ugr.es

Su ayuda es muy importante para este estudio. Muchas gracias

CARACTERÍSTICAS SOCIOFAMILIARES

1. Contesta este cuestionario como Padre Madre Padre y madre Otro familiar/tutor: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

2. ¿Cuál es la lengua materna de su hijo? Español Dariya Otra: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

3. ¿Qué lengua se habla en casa? Español Dariya Español y Dariya Otra: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

4. ¿Quién vive en casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Padre Madre Abuelos ¿Cuántos? _____ Hijos, ¿cuántos? _____ Otros familiares, ¿quiénes? _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

5. ¿Quién trabaja fuera de casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Padre Madre Otra persona. ¿Quién?: _____ Nadie

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

6. ¿Qué habitaciones hay en casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Dormitorios ¿Cuántos? Sala de estar Sala o cuarto de estudio

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

7. ¿Su hijo tiene dormitorio para él solo? Sí No

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | X | | | | | | | X | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

Convendría indicar "hijo/a"

8. ¿Dónde suele hacer los deberes su hijo?

En la biblioteca. En la sala de estar de casa. Sala o cuarto de estudio.
 En su dormitorio. En la academia o clases particulares.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

9. En lugar donde su hijo hace los deberes dispone de: (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

-¿Hay mesa o escritorio? Sí No

-¿Hay espacio? Mucho espacio Poco espacio Ningún espacio

-¿Hay luz natural? Mucha luz natural Poca luz natural Ninguna luz natural

¿Hay ruido? Mucho ruido Poco ruido Ningún ruido

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

10. ¿Dispone su hijo/a de ordenador en casa? No. Sí.

En caso afirmativo, el ordenador:

-¿está conectado a internet? Sí. No.

-lo suele utilizar para... (puede marcar varias respuestas)

Jugar Ver dibujos Hacer deberes/estudiar Ver pelis Otro: _____

-¿en qué parte de la casa está?

Es portátil. Fijo: Dormitorio del hijo. Fijo: Dormitorio de los padres Fijo: Salón/sala de estar

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

11. ¿Dispone su hijo/a de tablet en casa? No. Sí.

En caso afirmativo, la tablet:

- ¿está conectada a internet? Sí. No.

- la suele utilizar para... (puede marcar varias respuestas)

Jugar Ver dibujos Hacer deberes/estudiar Ver pelis Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES TRATANDO DE REFLEJAR FIELMENTE LA REALIDAD DE LOS DEBERES ESCOLARES EN EL CASO DE SU HIJO/A

12. En cada asignatura, ¿con qué frecuencia le mandan a su hijo deberes?

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

13. ¿Tiene su hijo una libreta/agenda para apuntar los deberes que tiene?

- Sí, de todas las asignaturas Sí, sólo de alguna/s asignatura/s. ¿Cuál/es?: _____
 No.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

14. ¿Existe un blog del maestro/a, o página web, donde mirar si hay deberes? Sí. No.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

15. Si un día falta a clase, ¿qué suele hacer su hijo o usted para saber si hay deberes?

- Preguntan al maestro Preguntan a otro/s padre/s Preguntan a un compañero de clase. Nada, no los hace.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

16. ¿Usan en casa las nuevas tecnologías para saber si deberes?

- Consultan la web o blog del maestro/a. Se informan a través de “whatsapp” con otros padres Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | X | | | | | | X | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

Convendría usar “recursos tecnológicos” en lugar de nuevas tecnologías

17. ¿Con qué frecuencia hace su hijo los deberes que le mandan?

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

18. Usted ve que su hijo:

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Tiene deberes y exámenes el mismo día | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tiene varios exámenes en la misma semana | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

19. A usted, ¿le ha explicado alguna vez el maestro cómo ayudar a su hijo con los deberes?

| | Sí, una vez | Sí, varias veces | No, nunca. |
|-------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Tutor | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Maestro de Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

¿Cree que es necesario? Sí. No.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

20. Su hijo...

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| ¿ ve la tele mientras hace los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ escucha música o la radio mientras hace los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ¿ usa el móvil mientras hace los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

 Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

21. Describa objetivamente todo lo que hizo su hijo/a ayer por la tarde, indicando el tiempo que empleó en cada cosa: (asegúrese de que ayer fuera lunes, martes, miércoles o jueves)

| | ¿Qué hizo? | ¿Durante cuánto tiempo? |
|----|--|-------------------------|
| | Por ejemplo: 1º Ayudó a poner la mesa y comió (30 minutos) 2º Fue a natación (1 hora) 3º Fue a clases particulares (1 hora) 4º Merendó (20 minutos) 5º Jugó con la play station (2 horas) 6º Hizo los deberes (30 minutos) | |
| 1º | | |
| 2º | | |
| 3º | | |
| 4º | | |
| 5º | | |
| 6º | | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

 Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

22. ¿Le mandan a su hijo deberes para el fin de semana?

| | Siempre (Todos los fines de semana) | Muchas veces (La mayoría de los fines de semana) | Algunas veces (Algunos fines de semana) | Nunca |
|--------------------|--|---|--|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

 Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

23. Si ha contestado que sí le mandan a su hijo deberes para el fin de semana, conteste a la siguiente pregunta:

¿Le mandan más cantidad que un día normal de diario?

- Sí. De todas las asignaturas Sí. Sólo de alguna/s asignatura/s. Cuál/es: _____
 No.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

24. Conteste sólo si su hijo no hace los deberes algún día, ¿qué medidas toman en casa? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

- Le castigan Le obligan a hacerlos después No pasa nada
 Hablamos con el maestro Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

25. Conteste sólo si su hijo no hace los deberes algún día, ¿qué medidas toma el maestro? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

- Le castiga Le obliga a hacerlos después
 Nos avisa para que estemos pendientes No pasa nada. Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

26. ¿Cuánto tiempo dedica aproximadamente su hijo a hacer los deberes?

- Menos de 30' al día Entre hora y media y dos horas al día
 Entre 30' y una hora al día Más de dos horas al día
 Entre una hora y hora y media al día Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

| 27. Normalmente, ¿a qué asignatura le dedica más tiempo su hijo a hacer los deberes? ¿Y a la que menos? | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | Lengua | Matemáticas | Ciencias Naturales | Ciencias Sociales | Inglés |
| Le dedica más tiempo a: | <input type="checkbox"/> |
| Le dedica menos tiempo a: | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| 28. ¿Qué tipo de deberes hace su hijo? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | | |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| -Terminar la tarea que no le dio tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer alguna copia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderán después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| 29. Su hijo estudia: | | | | |
|----------------------|-----------------------------|--|--|--------------------------|
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días: cuando hay examen) | Nunca |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | | |
|-------------------------------------|---|--|--------------------------|
| 30. ¿Su hijo lee por placer? | | | |
| Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES SEGÚN SU LIBRE OPINIÓN

| | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 31. En cada asignatura, usted cree que a su hijo tiene... | | | | |
| | Muchos deberes | Suficientes deberes | Pocos deberes | Nada de deberes |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 32. En su opinión, para su hijo los deberes son: | | | | |
| | Muy fáciles de hacer | Fáciles de hacer | Difíciles de hacer | Muy difíciles de hacer |
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

33. ¿Cree que su hijo se esfuerza con los deberes?

| | Mucho | Suficiente | Poco | Nada |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

34. Usted prefiere:

- Que su hijo tenga deberes y los haga él solo.
- Que su hijo tenga deberes y usted le ayude.
- Que su hijo tenga deberes y le ayuden en particulares o academia.
- Que su hijo no tenga deberes
- Otra: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

35. ¿Cree que los deberes ayudan a su hijo a sacar mejores notas?

| Siempre | Muchas veces | Alguna vez | Nunca |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

36. En su opinión, ¿cree que a su hijo le gusta hacer los deberes?

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

37. ¿Para qué cree usted que sirven los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| Para aprender más | Para sacar mejores notas | Para acabar lo que no han hecho en clase | Para castigarles | Para que no jueguen tanto | Para nada |
|--------------------------|--------------------------|--|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

38. ¿Cree que los deberes le quitan mucho tiempo libre a su hijo?

| | Mucho tiempo | Bastante tiempo | Algún tiempo | Nada |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

DIMENSIÓN D.- RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES EN RELACIÓN A LA AYUDA QUE USTED O LA FAMILIA PRESTA A SU HIJO PARA REALIZAR LOS DEBERES

39. En cada asignatura, ¿necesita su hijo ayuda para hacer los deberes?

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--------------------|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

40. ¿Quién ayuda a su hijo a hacer los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| | Nadie | Padre | Madre | Hermanos | Clases Particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

41. Normalmente, a su hijo le gusta hacer los deberes... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| | Solo | Con el padre | Con la madre | Con hermano/s | En Clases particulares/ Academia | Otro, ¿quién? |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

42. ¿Lee usted con su hijo?

| Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

43. Si en casa no ayudan a su hijo con los deberes es... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| | Por falta de tiempo | Porque es algo difícil | Por no discutir | Porque no pide ayuda | Porque no lo necesita |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

SI USTED AYUDA A SU HIJO, CONTESTE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS. Si no ayuda a su hijo, el cuestionario ha finalizado. MUCHAS GRACIAS.

44. Cuando usted ayuda a su hijo a hacer los deberes... (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| | Le explica para que comprenda qué tiene que hacer | Está pendiente mientras los hace por si necesita ayuda | Comprueba al final, que los ha hecho | Termina por hacerlos usted |
|--------------------|---|--|--------------------------------------|----------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

| 45. Cuando ayuda a su hijo con los deberes: | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -Con qué frecuencia lo hace | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Los acaba antes con su ayuda | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Se enfadan y/ o discuten | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| 46. En general, usted diría que a ayudar a su hijo con los deberes, dedica: | Muchísimo tiempo | Bastante tiempo | Algún tiempo | Nada |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | X | | | | | | X | | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| Se entendería mejor si se modifica: En general, usted diría que al ayudar... | |

| 47. Ayudar a su hijo a hacer los deberes es... | Muy fácil | Fácil | Difícil | Muy difícil |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

48. ¿Qué utiliza usted para ayudar a su hijo a hacer los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| | El libro de texto | Internet | Pregunta al profesor | Pregunta a alguien que le ayude | Blog o web del profesor | CD o web del libro | Diccionario/ Enciclopedia | Otro, ¿qué? | Nada |
|--------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C. Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C. Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

PARA FINALIZAR, EN RELACIÓN A TODO EL CUESTIONARIO, LE PEDIMOS QUE, CON UNA PUNTUACIÓN GLOBAL Y PENSANDO EN LOS OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y LOS DESTINATARIOS DEL CUESTIONARIO, NOS SEÑALE LA PERTINENCIA Y ADECUACIÓN DEL MISMO.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

Puede realizar aquí aquellas sugerencias o propuestas de mejora que considere en relación a:

El orden de las cuestiones, dimensiones existentes, número de preguntas, lenguaje, formato del cuestionario, tipo de letra, extensión, instrucciones, muestra, posibilidad de triangulación metodológica, triangulación de fuentes de información ,...

Se adjunta informe de evaluación.

Anexo IV.

Cuestionarios para docentes

Anexo IV.1

Cuestionarios piloto para docentes



CUESTIONARIOS DOCENTES

Desde la Universidad de Granada estamos realizando una investigación que pretende conocer la realidad de los deberes escolares, tomando información de las familias, los docentes y los alumnos para analizarla y tratar de ofrecer posibles mejoras. Es por ello que pedimos su colaboración respondiendo a este cuestionario anónimo.

Las preguntas de este cuestionario se refieren al **primer trimestre de este curso (2015-2016)**. Le rogamos que responda con sinceridad. Su ayuda es muy importante para este estudio. Por nuestra parte, nos comprometemos a utilizar con rigor y seriedad la información que nos proporcione, tratándola estadísticamente y poniéndola al servicio de la mejora educativa.

| |
|---|
| (a cumplimentar sólo por el maestro/a) |
| ¿TUTOR/A? <input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO |
| Imparte la/s asignatura/s de: |
| <input type="checkbox"/> MATEMÁTICAS |
| <input type="checkbox"/> LENGUA |
| <input type="checkbox"/> CIENCIAS NATURALES |
| <input type="checkbox"/> CIENCIAS SOCIALES |
| <input type="checkbox"/> INGLÉS |

Si tiene alguna sugerencia o duda, contacte a través de este correo electrónico: elenaparra@ugr.es

Muchas gracias

DIMENSIÓN A.- CARACTERÍSTICAS

| |
|--|
| 1. Edad: <input type="checkbox"/> Entre 20-30 años <input type="checkbox"/> Entre 31-40 años <input type="checkbox"/> Entre 41-50 años <input type="checkbox"/> Entre 51-60 años <input type="checkbox"/> Más de 60 años |
| 2. Es usted: <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer |
| 3. ¿Cuál es su lengua materna? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 4. Su situación laboral es: <input type="checkbox"/> Funcionario/a interino <input type="checkbox"/> Funcionario/a de carrera <input type="checkbox"/> Contratado <input type="checkbox"/> Con plaza en propiedad <input type="checkbox"/> Otro: _____ |
| 5. ¿Cuántos años tiene de experiencia docente?: <input type="checkbox"/> Entre 1-5 años <input type="checkbox"/> Entre 6-10 años <input type="checkbox"/> Entre 11-15 años <input type="checkbox"/> Entre 16-20 años <input type="checkbox"/> Entre 21-25 años <input type="checkbox"/> Entre 26-30 años <input type="checkbox"/> Más de 30 años |
| 6. ¿Ha recibido usted alguna formación específica relacionada con los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Si. Indique: <input type="checkbox"/> Formación (Universidad y/o Centro de profesores) <input type="checkbox"/> Investigando por mi cuenta (ej.: internet) <input type="checkbox"/> Otro: _____ |

DIMENSIÓN B.- RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES TRATANDO DE REFLEJAR FIELMENTE LA REALIDAD DE LOS DEBERES ESCOLARES EN SU CLASE/ ASIGNATURA ACTUAL

| | | | | | | | | |
|--|---|--|--|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 7. ¿Con qué frecuencia manda a sus alumnos deberes? <table style="width:100%; text-align:center;"> <tr> <td>Siempre <i>(Todos los días)</i></td> <td>Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i></td> <td>Algunas veces <i>(Algunos días)</i></td> <td>Nunca</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table> | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca | | | | | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| 8. ¿Usa con sus alumnos algún sistema para apuntar los deberes encomendados? <input type="checkbox"/> Sí, agenda escolar. <input type="checkbox"/> Sí, blog o web. <input type="checkbox"/> Sí. Otro: _____ <input type="checkbox"/> No. | | | | | | | | |
| 9. ¿Cómo son los deberes que usted manda? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Diseñados por mí. <input type="checkbox"/> Diseñamos y compartimos actividades mis compañeros y yo. <input type="checkbox"/> Los selecciono y/o modifico de las editoriales <input type="checkbox"/> Los selecciono y/o modifico de internet. <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | | | | | | | |
| 10. ¿Suele mandar a sus alumnos deberes para el fin de semana? <table style="width:100%; text-align:center;"> <tr> <td>Nunca</td> <td>Algunas veces <i>(Algunos fines de semana)</i></td> <td>Muchas veces <i>(La mayoría de los fines de semana)</i></td> <td>Siempre <i>(Todos los fines de semana)</i></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table> | Nunca | Algunas veces <i>(Algunos fines de semana)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los fines de semana)</i> | Siempre <i>(Todos los fines de semana)</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Nunca | Algunas veces <i>(Algunos fines de semana)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los fines de semana)</i> | Siempre <i>(Todos los fines de semana)</i> | | | | | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | | | | |
| 11. Si ha contestado afirmativamente a la pregunta anterior, conteste la siguiente: - Al ser fin de semana, ¿manda más deberes que un día entre semana? <input type="checkbox"/> Sí, siempre. <input type="checkbox"/> Sí, algunas veces. <input type="checkbox"/> No | | | | | | | | |
| 12. ¿Manda a todos los alumnos de la clase los mismos deberes? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No. | | | | | | | | |
| 13. ¿Tiene usted en cuenta el tiempo que van a invertir sus alumnos en hacer los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Sí, en función de los cursos. <input type="checkbox"/> Si, en función de los alumnos <input type="checkbox"/> No. Nunca. <input type="checkbox"/> Otra: _____ | | | | | | | | |



CUESTIONARIOS DOCENTES

14. ¿En qué consisten los deberes que manda a sus alumnos? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -Terminar la tarea que no le ha dado tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido en clase). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún copiado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderán después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

15. ¿Cuántos ejercicios/actividades aproximadamente hacen los alumnos en una sesión de clase?

Si es tutor:

| | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Si es especialista de Inglés:

| | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

16. ¿Con qué intención o finalidad manda deberes? (Ejemplo: Para que los alumnos preparen mejor los exámenes, para que los alumnos aprendan más, para aumentar su interés por las asignaturas, para comprender y reforzar lo explicado en clase...)

17. ¿Cuántos ejercicios/ actividades manda usted de deberes?

Si es tutor:

| | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Si es especialista de Inglés:

- ¿Cuántos ejercicios/ actividades manda usted de deberes?

| | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

18. En cuanto a los deberes:

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -¿Planifica usted un tiempo para la corrección de los deberes en clase? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - ¿Corrige usted los deberes que manda a sus alumnos? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - ¿Influye el número de alumnos que tiene en clase a la hora de <i>proponer</i> los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - ¿Influye el número de alumnos que tiene en clase a la hora de <i>corregir</i> los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

19. ¿Cómo corrige los deberes que manda a sus alumnos? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Individualmente. Grupalmente. Para que cada uno se lo corrija a sí mismo.

Individual y/o grupalmente, dependiendo de los deberes. Individual y/o grupalmente, dependiendo de los alumnos.

Otro: _____



CUESTIONARIOS DOCENTES

| | | | |
|---|--|---|---|
| 20. ¿Puede coincidir que haya el mismo día examen y deberes? | | | |
| Siempre <input type="checkbox"/> | Muchas veces <input type="checkbox"/> | Algunas veces <input type="checkbox"/> | Nunca <input type="checkbox"/> |
| 21. ¿Se coordina usted con el resto de maestros que dan clase al mismo grupo para mandar deberes? | | | |
| Siempre <input type="checkbox"/> | Muchas veces <input type="checkbox"/> | Algunas veces <input type="checkbox"/> | Nunca <input type="checkbox"/> |
| 22. ¿Se coordina usted con el resto de maestros que dan clase al mismo grupo para fechar los exámenes? | | | |
| Siempre <input type="checkbox"/> | Muchas veces <input type="checkbox"/> | Algunas veces <input type="checkbox"/> | Nunca <input type="checkbox"/> |
| 23. Si algún alumno no hace los deberes, ¿qué medidas toma? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | |
| <input type="checkbox"/> Le castiga | <input type="checkbox"/> No va a alguna actividad extraescolar | <input type="checkbox"/> Le obliga a hacerlos después | |
| <input type="checkbox"/> Le da un aviso para que no vuelva a ocurrir | <input type="checkbox"/> Le pone nota una negativa | <input type="checkbox"/> No pasa nada. | |
| <input type="checkbox"/> Se lo comunica a los padres | <input type="checkbox"/> Otro: _____ | | |
| 24. ¿Premia de alguna forma al alumno que hace los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | | | |
| <input type="checkbox"/> Sí, con una nota positiva | <input type="checkbox"/> Sí, con...: _____ | | |
| <input type="checkbox"/> Sí, individualmente | <input type="checkbox"/> Sí, grupalmente | <input type="checkbox"/> No. | |
| 25. ¿Le ha explicado alguna vez a los padres cómo ayudar a sus hijos con los deberes? | | | |
| Sí, una vez en el curso <input type="checkbox"/> | Sí, varias veces en el curso <input type="checkbox"/> | No, no lo considero necesario <input type="checkbox"/> | No, no me lo han pedido <input type="checkbox"/> |
| 26. ¿Se han quejado alguna vez los padres de sus alumnos sobre los deberes? | | | |
| Sí, alguna vez <input type="checkbox"/> | Sí, muchas veces <input type="checkbox"/> | No, nunca. <input type="checkbox"/> | |
| 27. ¿Hay algunas directrices oficiales de su centro sobre los deberes? | | | |
| <input type="checkbox"/> No. <input type="checkbox"/> Sí, ¿Cuál/es?: _____ | | | |
| 28. ¿Tienen peso los deberes en la calificación final de los alumnos? | | | |
| Siempre <input type="checkbox"/> | Muchas veces <input type="checkbox"/> | Algunas veces <input type="checkbox"/> | Nunca <input type="checkbox"/> |
| 29. ¿Propone deberes pensando que la familia ayude al alumno? | | | |
| Siempre <input type="checkbox"/> | Muchas veces <input type="checkbox"/> | Algunas veces <input type="checkbox"/> | Nunca <input type="checkbox"/> |

DIMENSIÓN C.- RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES SEGÚN SU LIBRE OPINIÓN

| | | | | |
|---|--|--|--|--------------------------|
| 30. En su opinión, los deberes que manda son: | | | | |
| Muy fáciles de hacer <input type="checkbox"/> | Fáciles de hacer <input type="checkbox"/> | Difíciles de hacer <input type="checkbox"/> | Muy difíciles de hacer <input type="checkbox"/> | |
| 31. ¿Cree que la mayoría de sus alumnos se esfuerzan con los deberes? | | | | |
| Mucho <input type="checkbox"/> | Lo preciso <input type="checkbox"/> | Poco <input type="checkbox"/> | Nada <input type="checkbox"/> | |
| 32. En su opinión, usted cree: | | | | |
| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| -Que los deberes ayudan a sacar mejores notas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que a la mayoría de sus alumnos le gusta hacer los deberes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que sus alumnos necesitan ayuda para hacer los deberes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuando los padres ayudan a sus hijos con los deberes mejoran su rendimiento. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que los padres de sus alumnos se implican con los deberes de sus hijos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuando los padres se implican con los deberes de sus hijos mejoran las relaciones familiares. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuando los padres se implican con los deberes de sus hijos mejoran las relaciones familia-escuela. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que los padres de sus alumnos se deberían implicar más con los deberes de sus hijos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



CUESTIONARIOS DOCENTES

| | | | | |
|--|---|---|---------------------------------|--------------------------|
| 33. ¿Cree usted que sería necesario algún tipo de formación docente sobre los deberes? | | | | |
| Sí, de obligatoria formación para todo docente <input type="checkbox"/> | Sí, de forma optativa para el docente que lo necesite <input type="checkbox"/> | No, no es necesario <input type="checkbox"/> | | |
| 34. ¿Cree que es necesaria una coordinación entre los maestros que dan clase a un grupo para... | | | | |
| | Siempre | Muchas veces | Algunas veces | Nunca |
| ... poner deberes el mismo día? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ... fechar los exámenes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. ¿Cree que hay relación entre los deberes y el éxito escolar? | | | | |
| Sí, siempre <input type="checkbox"/> | Sí, si son bien tratados <input type="checkbox"/> | | No. <input type="checkbox"/> | |

Si tiene alguna opinión que considere importante adjuntar a este estudio, este es el espacio indicado.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo IV.2.

Cuestionario definitivo para docentes

Desde la Universidad de Granada estamos realizando una investigación que pretende conocer la realidad de los deberes escolares, tomando información de las familias, los docentes y los alumnos para analizarla y tratar de ofrecer posibles mejoras. Es por ello que pedimos su colaboración respondiendo a este cuestionario anónimo.

Las preguntas de este cuestionario se refieren a **este curso (2015-2016)**. Le rogamos que responda con sinceridad. Su ayuda es muy importante para este estudio. Por nuestra parte, nos comprometemos a utilizar con rigor y seriedad la información que nos proporcione, tratándola estadísticamente y poniéndola al servicio de la mejora educativa.

Si tiene alguna sugerencia o duda, contacte a través de este correo electrónico: elenaparra@ugr.es

| | |
|---|---|
| (a cumplimentar sólo por el maestro/a) | |
| <input type="checkbox"/> TUTOR/A? | <input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO |
| Imparte la/s asignatura/s de: | |
| <input type="checkbox"/> MATEMÁTICAS | |
| <input type="checkbox"/> LENGUA | |
| <input type="checkbox"/> CIENCIAS SOCIALES | |
| <input type="checkbox"/> CIENCIAS NATURALES | |
| <input type="checkbox"/> INGLES | |

DIMENSIÓN A.- CARACTERÍSTICAS

| |
|--|
| 1. Edad: <input type="checkbox"/> Entre 20-30 años <input type="checkbox"/> Entre 31-40 años <input type="checkbox"/> Entre 41-50 años <input type="checkbox"/> Entre 51-60 años <input type="checkbox"/> Más de 60 años |
| 2. Es usted: <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer |
| 3. ¿Cuál es su lengua materna? <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Dariya <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 4. Su situación laboral es: <input type="checkbox"/> Funcionario/a interino <input type="checkbox"/> Funcionario/a de carrera <input type="checkbox"/> Contratado <input type="checkbox"/> Con plaza en propiedad <input type="checkbox"/> Otro: _____ |
| 5. Años tiene de experiencia docente: <input type="checkbox"/> Entre 1-5 años <input type="checkbox"/> Entre 6-10 años <input type="checkbox"/> Entre 11-15 años <input type="checkbox"/> Entre 16-20 años <input type="checkbox"/> Más de 20 años |
| 6. ¿Ha recibido usted alguna formación específica relacionada con los deberes?(MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Sí. Indique:→ <input type="checkbox"/> Formación (Universidad y/o Centro de profesores) <input type="checkbox"/> Investigando por mi cuenta (ej.: internet) <input type="checkbox"/> Otro: _____ |

DIMENSIÓN B.- LA REALIDAD DE LOS DEBERES ESCOLARES EN SU CLASE/ ASIGNATURA ACTUAL

| |
|---|
| 7. ¿Con qué frecuencia manda a sus alumnos deberes? <input type="checkbox"/> Siempre(Todos los días) <input type="checkbox"/> Muchas veces(La mayoría de los días) <input type="checkbox"/> Algunas veces(Algunos días) <input type="checkbox"/> Nunca |
| 8. ¿Usa con sus alumnos algún sistema para apuntar los deberes encomendados? <input type="checkbox"/> Sí, agenda escolar <input type="checkbox"/> Sí, blog o web <input type="checkbox"/> Sí. Otro: _____ <input type="checkbox"/> No |
| 9. ¿Cómo son los deberes que usted manda?(MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Diseñados por mí <input type="checkbox"/> Diseñamos y compartimos actividades mis compañeros y yo <input type="checkbox"/> Los selecciono y/o modifiko de las editoriales <input type="checkbox"/> Los selecciono y/o modifiko de internet <input type="checkbox"/> Otro: _____ |
| 10. ¿Suele mandar a sus alumnos deberes para el fin de semana? <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Algunas veces (Algunos fines de semana) <input type="checkbox"/> Muchas veces(La mayoría de los fines de semana) <input type="checkbox"/> Siempre (Todos) |
| Si ha contestado afirmativamente a la pregunta anterior, conteste la siguiente: |
| 11- Al ser fin de semana, ¿manda más deberes que un día entre semana? <input type="checkbox"/> Sí, siempre <input type="checkbox"/> Sí, algunas veces <input type="checkbox"/> No |
| 12. ¿Manda a todos los alumnos de la clase los mismos deberes? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No |
| 13. ¿Tiene usted en cuenta el tiempo que van a invertir sus alumnos en hacer los deberes?(MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) <input type="checkbox"/> Sí, en función de los cursos <input type="checkbox"/> Sí, en función de los alumnos <input type="checkbox"/> No. Nunca <input type="checkbox"/> Otra: _____ |
| 14. ¿Cuántos ejercicios/actividades aproximadamente hacen los alumnos en una sesión de clase? |
| Si es <i>tutor</i> : |
| Entre 1 y 5 Entre 6 y 10 Más de 10 |
| Lengua <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| Si es <i>especialista de</i> : |
| Inglés <input type="checkbox"/> Entre 1 y 5 <input type="checkbox"/> Entre 6 y 10 <input type="checkbox"/> Más de 10 |

| 15. ¿En qué consisten los deberes que manda a sus alumnos? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS) | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -Terminar la tarea que no le ha dado tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido en clase). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún copiado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderán después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

16. ¿Con qué intención o finalidad manda deberes? (Ejemplo: Para que los alumnos preparen mejor los exámenes, para que los alumnos aprendan más, para aumentar su interés por las asignaturas, para comprender y reforzar lo explicado en clase...)

17. Cuando encomienda deberes para casa, ¿cuántos ejercicios/ actividades suele proponer ?

| Si es tutor: | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Si es especialista:

| Inglés | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| 18. En cuanto a los deberes: | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -¿Planifica usted un tiempo para la corrección de los deberes en clase? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -¿Corrige usted los deberes los deberes que manda sus alumnos? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - ¿Influye el número de alumnos que tiene en clase a la hora de proponer los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -¿Influye el número de alumnos que tiene en clase a la hora de corregir los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

19. ¿Cómo corrige los deberes que manda a sus alumnos? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Individualmente Grupalmente. Para que cada uno se lo corrija a sí mismo

Individual y/o grupalmente, dependiendo de los deberes Individual y/o grupalmente, dependiendo de los alumnos

Otro: _____

20. ¿Puede coincidir que haya el mismo día examen y deberes?

Siempre Muchas veces Algunas veces Nunca

21. ¿Se coordina usted con el resto de maestros que dan clase al mismo grupo para mandar deberes?

Siempre Muchas veces Algunas veces Nunca

22. ¿Se coordina usted con el resto de maestros que dan clase al mismo grupo para fechar los exámenes?

Siempre Muchas veces Algunas veces Nunca

23. Si algún alumno no hace los deberes, ¿qué medidas toma? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Le castiga No va a alguna actividad extraescolar Le obliga a hacerlos después

Le da un aviso para que no vuelva a ocurrir Le pone nota una negativa No pasa nada

Se lo comunica a los padres Otro: _____

24. ¿Premia de alguna forma al alumno que hace los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Sí, con una nota positiva Sí, con...: _____

Sí, individualmente Sí, grupalmente No

25. ¿Le ha explicado alguna vez a los padres cómo ayudar a sus hijos con los deberes?

Sí, una vez en el curso Sí, varias veces en el curso No, no lo considero necesario No, no me lo han pedido

| | | | |
|---|---|---|---|
| 26. ¿Se han quejado alguna vez los padres de sus alumnos sobre los deberes? | <input type="checkbox"/> Sí, alguna vez | <input type="checkbox"/> Sí, muchas veces | <input type="checkbox"/> No, nunca |
| 27. ¿Hay algunas directrices oficiales de su centro sobre los deberes? | <input type="checkbox"/> No | <input type="checkbox"/> Sí, ¿cuál/es?: _____ | |
| 28. ¿Tienen peso los deberes en la calificación final de los alumnos? | <input type="checkbox"/> Siempre | <input type="checkbox"/> Muchas veces | <input type="checkbox"/> Algunas veces <input type="checkbox"/> Nunca |
| 29. ¿Propone deberes pensando que la familia ayude al alumno? | <input type="checkbox"/> Siempre | <input type="checkbox"/> Muchas veces | <input type="checkbox"/> Algunas veces <input type="checkbox"/> Nunca |

DIMENSIÓN C.- RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES SEGÚN SU LIBRE OPINIÓN

| | | | | |
|---|---|--|---|---|
| 30. En su opinión, los deberes que manda son: | <input type="checkbox"/> Muy fáciles de hacer | <input type="checkbox"/> Fáciles de hacer | <input type="checkbox"/> Difíciles de hacer | <input type="checkbox"/> Muy difíciles de hacer |
| 31. ¿Cree que la mayoría de sus alumnos se esfuerzan con los deberes? | <input type="checkbox"/> Mucho | <input type="checkbox"/> Lo preciso | <input type="checkbox"/> Poco | <input type="checkbox"/> Nada |
| 32. En su opinión, usted cree: | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> | Nunca |
| -Que los deberes ayudan a sacar mejores notas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que a la mayoría de sus alumnos le gusta hacer deberes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que sus alumnos necesitan ayuda para hacer los deberes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuanto los padres ayudan a sus hijos con los deberes mejoran su rendimiento. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que los padres de sus alumnos se implican con los deberes de sus hijos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuando los padres se implican con los deberes de sus hijos mejoran las relaciones familiares. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuando los padres se implican con los deberes de sus hijos mejoran las relaciones familia-escuela. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que los padres de sus alumnos se deberían implicar más con los deberes de sus hijos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33. ¿Cree usted que sería necesario algún tipo de formación docente sobre los deberes? | <input type="checkbox"/> Sí, de obligatoria formación para todo docente | | <input type="checkbox"/> Sí, de forma optativa para el docente que lo necesite <input type="checkbox"/> No, no es necesario | |
| 34. ¿Cree que es necesaria una coordinación entre los maestros que dan clase a un grupo para... | Siempre | Muchas veces | Algunas veces | Nunca |
| ... poner deberes el mismo día? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ... fechar los exámenes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. ¿Cree que hay relación entre los deberes y el éxito escolar? | <input type="checkbox"/> Sí, siempre | <input type="checkbox"/> Sí, si son bien tratados | <input type="checkbox"/> No | |

Si tiene alguna opinión que considere importante adjuntar a este estudio, este es el espacio indicado.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo IV.3.

Protocolo validación de expertos para cuestionario docentes

SE PERSIGUE CON ESTE ESTUDIO

El objetivo general es conocer y analizar en el fenómeno de las tareas para casa (TPC en adelante) en la etapa de Educación Primaria de Ceuta atendiendo a sus documentos educativos (organizativos y curriculares) y a la información proporcionada por los miembros de diferentes centros y comunidades educativas (alumnado, docentes y familias). Concretamente la información a recabar de la comunidad educativa será útil para:

- 1.- Delimitar la realidad/cotidianeidad de las TPC atendiendo a: tipología, finalidad, cantidad, frecuencia, elementos facilitadores y dificultades existentes, resultados académicos...
- 2.- Conocer la opinión y expectativas de los diferentes miembros de la comunidad educativa (alumnado, padres y docentes) sobre las TPC
- 3.- Conocer la implicación educativa familiar con las TPC, atendiendo a cómo se produce, dónde tienen dificultades para ayudar, qué piensan sobre los deberes, dificultad de las tareas en sí...
- 4.- Averiguar la existencia de relación entre dimensiones y situaciones analizadas sobre las TPC (tipo de tareas, tipo de ayuda familiar, nivel escolar, cultura,...) y el rendimiento académico del estudiante.
- 5.- Proponer medidas de mejora escolar en base a un afrontamiento modelado de las TPC cuyos buenos resultados hayan sido contrastados.

TÉCNICA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN E INFORMANTES

Para alcanzar a un número significativo de informantes y que estén representadas las comunidades educativas de diversos centros escolares de la ciudad, se han construido, ad hoc, tres cuestionarios diferenciados, uno para cada sector de las comunidades educativas que están implicados en las TPC (docentes, familias y alumnado). El cuestionario que se le muestra para tratar de valorar su adecuación y pertinencia es el **CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS DOCENTES** y contiene elementos específicos o particulares y también elementos comunes a los otros dos cuestionarios para facilitar la contrastación o triangulación de información.

Este cuestionario va dirigido a docentes tutores de los cursos 3º, 4º, 5º y 6º de Ed. Primaria y docentes especialistas de inglés que dan clase en esos cursos, dada la importancia de las asignaturas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua e Inglés a hora de analizar las TPC.

Se ha considerado que la información a recabar de los docentes contribuirá a conocer las características de las TPC, tipología, planificación, frecuencia,... así como las opiniones del profesorado. También, en cada cuestionario se introducen una serie de celdas sombreadas a cumplimentar por el docente de modo que cada triada de cuestionarios (familias- alumno-docente- aula- centro) esté vinculada de cara a su codificación, tratamiento y análisis.

VALIDACIÓN COMO EXPERTO/A:

Como experto/a se le solicita un análisis, ítem a ítem, sobre la pertinencia y la adecuación de los mismos. Se entiende que existe una pertinencia alta cuando el ítem contribuye a recoger información relevante para responder a los objetivos, interrogantes o problemas de planteados en la investigación. Y se entiende que es Adecuado cuando el ítem es ajustado a las personas a las que se le va a solicitar esa información.

Para ello, en una escala de 1 a 5 (donde 1 significa mínima pertinencia o adecuación y 5 significa máxima pertinencia o adecuación), se le pide que puntue la pertinencia y adecuación de cada ítem. En caso de que la puntuación sea inferior a 3, se le pide que señale si modificaría, eliminaría o sustituiría el ítem, rogándole que en ese caso nos realice las sugerencias que estime oportunas.

| PERTINENCIA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| ¿el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio? | | | | | | ¿el ítem está adecuadamente formulado a los destinatarios? | | | | | |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

SE INCLUYE A CONTINUACIÓN EL CUESTIONARIO PARA DOCENTES

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

| | | | |
|--|---------------------------------|-------|-------|
| (a cumplimentar sólo por el maestro/a) | | | |
| <input type="checkbox"/> TUTOR | <input type="checkbox"/> INGLÉS | FECHA | CURSO |

Desde la Universidad de Granada estamos realizando una investigación que pretende conocer la realidad de los deberes escolares, tomando información de las familias, los docentes y los alumnos para analizarla y tratar de ofrecer posibles mejoras. Es por ello que pedimos su colaboración respondiendo a este cuestionario anónimo.

Las preguntas de este cuestionario se refieren al **primer trimestre de este curso (2015-2016)**. Le rogamos que responda con sinceridad. Su ayuda es muy importante para este estudio. Por nuestra parte, nos comprometemos a utilizar con rigor y seriedad la información que nos proporcione, tratándola estadísticamente y poniéndola al servicio de la mejora educativa.

Si tiene alguna sugerencia o duda, contacte a través de este correo electrónico: elenaparra@ugr.es

Muchas gracias



CARACTERÍSTICAS

1. Edad: Entre 20-30 años Entre 31-40 años Entre 41-50 años Entre 51-60 años Más de 60 años

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | X | | | | | | X | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo
SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA
Demasiadas opciones de respuesta, si no atiende a ninguna clasificación se podría sintetizar en < 25 años, 25-50, >50...

2. Es usted: Hombre Mujer

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo
SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

3. ¿Cuál es su lengua materna? Español Dariya Otra: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo
SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

4. Su situación laboral es: Funcionario/a interino Funcionario/a de carrera Contratado Con plaza en propiedad
 Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo
SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

5. ¿Cuántos años tiene de experiencia docente?: Entre 1-5 años Entre 6-10 años Entre 11-15 años
 Entre 16-20 años Entre 21-25 años Entre 26-30 años Más de 30 años

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

6. ¿Ha recibido usted alguna formación relacionada con los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

No Sí. Indique: Formación (Universidad y/o Centro de profesores) Investigando por mi cuenta (ej.: internet)
 Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | X | | | | | | X | | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| Incluiría la palabra "formación específica" | |

RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES TRATANDO DE REFLEJAR FIELMENTE LA REALIDAD DE LOS DEBERES ESCOLARES EN SU CLASE/ ASIGNATURA ACTUAL

7. ¿Con qué frecuencia manda a sus alumnos deberes?

| | | | |
|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

8. ¿Usa con sus alumnos algún sistema para apuntar los deberes encomendados?

Sí, agenda escolar. Sí, blog o web. Sí. Otro: _____ No.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

9. ¿Cómo son los deberes que usted manda? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Diseñados por mí. Diseñamos y compartimos actividades mis compañeros y yo.
 Los selecciono y/o modifico de las editoriales Los selecciono y/o modifico de internet.
 Otro: _____



| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

10. ¿Suele mandar a sus alumnos deberes para el fin de semana?

Nunca

Algunas veces

Muchas veces

Siempre

(Algunos fines de semana)

(La mayoría de los fines de semana)

(Todos los fines de semana)

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

11. Si ha contestado afirmativamente a la pregunta anterior, conteste la siguiente:

- Al ser fin de semana, ¿manda más deber que un día entre semana? Sí, siempre. Sí, algunas veces. No

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

12. ¿Manda a todos los alumnos de la clase los mismos deberes? Sí. No.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

13. ¿Tiene usted en cuenta el tiempo que van a invertir sus alumnos en hacer los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Sí, en función de los cursos.

Sí, en función de los alumnos

No. Nunca.

Otra: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |



| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

14. ¿En qué consisten los deberes que manda a sus alumnos? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -Terminar la tarea que no le ha dado tiempo en clase. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Practicar (ejercicios para repasar lo aprendido en clase). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ampliar, experimentar, buscar en internet... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Estudiar / repasar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Leer. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún copiado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer un resumen / esquema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer algún ejercicio de preparación para lo que aprenderán después. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Ver un documental, vídeo, etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Hacer manualidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Otro: _____ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

15. ¿Cuántos ejercicios/actividades aproximadamente hacen los alumnos en una sesión de clase?

Si es tutor:

| | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Si es especialista de Inglés:

| | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

16. ¿Con qué intención manda deberes?

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|---|---|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------------|---|---|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|---|---|



| | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|--|--|---|--|--|-----------------|--|--|---|--|--|
| recoger información relevante? | | | X | | | su formulación? | | | X | | |
|--------------------------------|--|--|---|--|--|-----------------|--|--|---|--|--|

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| Al ser una pregunta abierta probablemente el profesorado precise alguna aclaración adicional. | |

17. ¿Cuántos ejercicios/ actividades manda usted de deberes?

Si es tutor:

| | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Si es especialista de Inglés:

- **¿Cuántos ejercicios/ actividades manda usted de deberes?**

| | Entre 1 y 5 | Entre 6 y 10 | Más de 10 |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |

18. En cuanto a los deberes:

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|--|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -¿Planifica usted un tiempo para la corrección de los deberes en clase? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - ¿Corrige usted los deberes que manda a sus alumnos? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - ¿Influye el número de alumnos que tiene en clase a la hora de <i>proponer</i> los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - ¿Influye el número de alumnos que tiene en clase a la hora de <i>corregir</i> los deberes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |

19. ¿Cómo corrige los deberes que manda a sus alumnos? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

Individualmente. Grupalmente. Para que cada uno se lo corrija a sí mismo.

Individual y/o grupalmente, dependiendo de las tareas. Individual y/o grupalmente, dependiendo de los alumnos.

Otro: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |



| | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|--|--|--|--|--|-----------------|--|--|--|--|--|
| recoger información relevante? | | | | | | su formulación? | | | | | |
|--------------------------------|--|--|--|--|--|-----------------|--|--|--|--|--|

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

20. ¿Puede coincidir que haya el mismo día examen y deberes?

| | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Siempre | Muchas veces | Algunas veces | Nunca |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

21. ¿Se coordina usted con el resto de maestros que dan clase al mismo grupo para mandar deberes?

| | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Siempre | Muchas veces | Algunas veces | Nunca |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

22. ¿Se coordina usted con el resto de maestros que dan clase al mismo grupo para fechar los exámenes?

| | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Siempre | Muchas veces | Algunas veces | Nunca |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | X | | | | | | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

23. Si algún alumno no hace los deberes, ¿qué medidas toma? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

| | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Le castiga | <input type="checkbox"/> No va a alguna actividad extraescolar | <input type="checkbox"/> Le obliga a hacerlos después |
| <input type="checkbox"/> Le da un aviso para que no vuelva a ocurrir | <input type="checkbox"/> Le pone nota una negativa | <input type="checkbox"/> No pasa nada. |
| <input type="checkbox"/> Se lo comunica a los padres | <input type="checkbox"/> Otro: | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
|---|---|



SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

24. ¿Premia de alguna forma al alumno que hace los deberes? (MARQUE TANTAS X COMO SEAN NECESARIAS)

- Sí, con una nota positiva Sí, con...: _____
 Sí, individualmente Sí, grupalmente No.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

- Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

25. ¿Le ha explicado alguna vez a los padres cómo ayudar a sus hijos con los deberes?

- Sí, una vez en el curso Sí, varias veces en el curso No, no lo considero necesario No, no me lo han pedido

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

- Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

26. ¿Se han quejado alguna vez los padres de sus alumnos sobre los deberes?

- Sí, alguna vez Sí, muchas veces No, nunca.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

- Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA

27. ¿Hay algunas directrices oficiales de su centro sobre los deberes?

- No. Sí, ¿Cuál/es?: _____

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda:

- Modificar el ítem, Suprimirlo, Sustituirlo

SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA



| | | | |
|--|--|---|-----------------------------------|
| 28. ¿Tienen peso los deberes en la calificación final de los alumnos? | | | |
| Siempre <input type="checkbox"/> | Muchas veces <input type="checkbox"/> | Algunas veces <input type="checkbox"/> | Nunca <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | | |
|--|--|---|-----------------------------------|
| 29. ¿Propone deberes pensando que la familia ayude al alumno? | | | |
| Siempre <input type="checkbox"/> | Muchas veces <input type="checkbox"/> | Algunas veces <input type="checkbox"/> | Nunca <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

RESPONDA A LAS SIGUIENTES CUESTIONES SEGÚN SU LIBRE OPINIÓN

| | | | |
|--|--|--|--|
| 30. En su opinión, los deberes que manda son: | | | |
| Muy fáciles de hacer <input type="checkbox"/> | Fáciles de hacer <input type="checkbox"/> | Difíciles de hacer <input type="checkbox"/> | Muy difíciles de hacer <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

| | | | |
|--|--|----------------------------------|----------------------------------|
| 31. ¿Cree que la mayoría de sus alumnos se esfuerzan con los deberes? | | | |
| Mucho <input type="checkbox"/> | Lo preciso <input type="checkbox"/> | Poco <input type="checkbox"/> | Nada <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | X | |

| | |
|---|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2 , recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |



32. En su opinión, usted cree:

| | Siempre (Todos los días) | Muchas veces (La mayoría de los días) | Algunas veces (Algunos días) | Nunca |
|---|-----------------------------|--|---------------------------------|--------------------------|
| -Que los deberes ayudan a sacar mejores notas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que a la mayoría de sus alumnos le gusta hacer los deberes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que sus alumnos necesitan ayuda para hacer los deberes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuando los padres ayudan a sus hijos con los deberes mejoran su rendimiento. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que los padres de sus alumnos se implican con los deberes de sus hijos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuando los padres se implican con los deberes de sus hijos mejoran las relaciones familiares. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que cuando los padres se implican con los deberes de sus hijos mejoran las relaciones familia-escuela. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| -Que los padres de sus alumnos se deberían implicar más con los deberes de sus hijos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

33. ¿Cree usted que sería necesario algún tipo de formación docente sobre los deberes?

| Sí, de obligatoria formación para todo docente | Sí, de forma optativa para el docente que lo necesite | No, no es necesario |
|--|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

34. ¿Cree que es necesaria una coordinación entre los maestros que dan clase a un grupo para...

| | Siempre | Muchas veces | Algunas veces | Nunca |
|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ... poner deberes el mismo día? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ... fechar los exámenes? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

35. ¿Cree que hay relación entre los deberes y el éxito escolar?

| | | |
|---|--|---------------------------------|
| SÍ, SIEMPRE <input type="checkbox"/> | SÍ, SI SON BIEN TRATADOS <input type="checkbox"/> | NO. <input type="checkbox"/> |
|---|--|---------------------------------|

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

| | |
|--|---|
| SI LA VALORACIÓN ES 1 ó 2, recomienda: | <input type="checkbox"/> Modificar el ítem, <input type="checkbox"/> Suprimirlo, <input type="checkbox"/> Sustituirlo |
| SUGERENCIAS O PROPUESTA DE MEJORA | |
| | |

Si tiene alguna opinión que considere importante adjuntar a este estudio, este es el espacio indicado.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

PARA FINALIZAR, EN RELACIÓN A TODO EL CUESTIONARIO, LE PEDIMOS QUE, CON UNA PUNTUACIÓN GLOBAL Y PENSANDO EN LOS OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y LOS DESTINATARIOS DEL CUESTIONARIO, NOS SEÑALE LA PERTINENCIA Y ADECUACIÓN DEL MISMO.

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| PERTINENCIA: ¿contribuye a recoger información relevante? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | ADECUACIÓN: ¿es adecuado en su formulación? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | X | | | | | | | X |

Puede realizar aquí aquellas sugerencias o propuestas de mejora que considere en relación a:
 El orden de las cuestiones, dimensiones existentes, número de preguntas, lenguaje, formato del cuestionario, tipo de letra, extensión, instrucciones, muestra, posibilidad de triangulación metodológica, triangulación de fuentes de información ,...

Se adjunta informe de evaluación.

Anexo V.

Protocolo de actuación para la aplicación de cuestionarios

Una vez obtenido el permiso del MECD, nos ponemos en contacto con usted para pedirle su colaboración en este estudio.

En esta ocasión, además de pedirle que sea informante (para nosotros es fundamental su opinión como docente), es muy importante que nos ayude a poder coordinar este proceso re recabo de información de modo que, manteniendo el anonimato de los informantes, podamos enlazar cada cuestionario de cada familia, cada alumno y cada docente. Le rogamos por ello que ponga especial atención a las celdas sombreadas en gris a comienzo de cada cuestionario, las cuales sólo podrán ser cumplimentadas por usted como docente.

SOBRE EL CUESTIONARIO PARA DOCENTES.

A. *Explicaciones previas sobre el cuestionario:* Las instrucciones están al comienzo de su cuestionario.

B. *Pasos a seguir tras la cumplimentación y cómo proceder con las celdas sombreadas.*

Muy Importante: conforme acabe el cuestionario, usted debe cumplimentar:

- 1°.- Marcar si es usted tutor o no.
- 2°.- Marcar qué asignatura imparte.

| | |
|---|---|
| (a cumplimentar sólo por el maestro/a) | |
| ¿TUTOR/A? | <input type="checkbox"/> SÍ <input type="checkbox"/> NO |
| Imparte la/s asignatura/s de: | |
| <input type="checkbox"/> MATEMÁTICAS | |
| <input type="checkbox"/> LENGUA | |
| <input type="checkbox"/> CIENCIAS NATURALES | |
| <input type="checkbox"/> CIENCIAS SOCIALES | |
| <input type="checkbox"/> INGLÉS | |

SOBRE EL CUESTIONARIO PARA LAS FAMILIAS.

A. *Explicaciones previas sobre el cuestionario:* Se le entregará a cada alumno de su clase una copia para que la rellenen sus padres en casa y se la entreguen a usted mismo en clase.

B. *Pasos a seguir para la recogida de los cuestionarios y la cumplimentación de las celdas sombreadas.*

Muy Importante: conforme cada alumno le entregue el cuestionario:

- 1°.- Rellenar el número de lista del alumno que le entrega ese cuestionario; ej.: 15

| | |
|--|---------------------|
| (a cumplimentar sólo por el maestro/a) | |
| | |
| | N° LISTA DEL ALUMNO |

SOBRE EL CUESTIONARIO PARA EL ALUMNADO.

A. *Explicaciones previas sobre el cuestionario:* El cuestionario debe cumplimentarse cualquier día entre el martes y el viernes en el aula. Así, en la **pregunta número 20**, debes explicar a los alumnos que hablamos de tiempo aproximado que dedican a distintas tareas que realizaron sólo el día anterior. Se trata de que describan la realidad lo más fielmente posible y para ello sólo interesa conocer las actividades/tareas realizadas en lunes, martes, miércoles o jueves.

B. *Pasos a seguir para la recogida de los cuestionarios y la cumplimentación de las celdas sombreadas.*

Muy Importante: conforme cada alumno vaya finalizando el cuestionario, usted debe cumplimentar :

- 1°.- Rellenar el número de lista del alumno que le entrega ese cuestionario; ej.: 15
- 2°.- Marcar el género del alumno: Hombre /Mujer.
- 3°.- Rellenar la nota numérica de las asignaturas indicadas de los 3 trimestres del curso 2015/16. Por ejemplo:

Lengua: 8

| N° lista Alumno/a: | A cumplimentar sólo por el maestro/a tutor/a | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|-------------------|---|---|---|---------------------|---|---|---|---------------------|---|---|---|-------------------|---|---|---|
| | Calif. Lengua: | 1 | 2 | 3 | Calif. Matem.: | 1 | 2 | 3 | Calif. C.C.N.N.: | 1 | 2 | 3 | Calif. C.C.S.S.: | 1 | 2 | 3 | Calif. Inglés: | 1 | 2 | 3 |
| <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> M | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Anexo VI.

**Cambios realizados en los cuestionarios
tras el pilotaje y la revisión de expertos**

CAMBIOS REALIZADOS EN LOS CUESTIONARIOS TRAS EL PILOTAJE Y LA REVISIÓN DE EXPERTOS

Los cuadros A, B y C de los Anexos, fueron los que nos impulsaron a que nuestros cuestionarios tuvieran las dimensiones e ítems que han tenido finalmente. Viendo en lo que se centraban y le daban importancia distintos autores, queríamos conocer las cuestiones que incluimos en nuestros cuestionarios para poder analizarlas y conocer en profundidad la situación actual con respecto a esos aspectos. Y así los tres cuestionarios giran en torno a esas ideas.

Después del pilotaje y la valoración de expertos, hicimos varios cambios en los cuestionarios. El primer cambio fue hacer los cuestionarios en general más accesibles visualmente, intercalando en los distintos ítems líneas sombreadas con líneas blancas, así, a la vista, sería más fácil señalar la respuesta siguiendo la línea. Después intentamos que las preguntas estuvieran mejor insertadas en sus cuadros, y así redujimos volumen, ya que al principio ocupaban todos una hoja más.

En un par de ítems, incluimos la opción de poder marcar varias respuestas si se deseaba, ya que se nos presentó esa cuestión. Así, procedimos a hacer un repaso de si lo necesitábamos en algún ítem más.

En cuanto a los cambios necesarios en el cuestionario de **alumnos** tras el pilotaje y la valoración de expertos, las necesidades se produjeron en los siguientes ítems:

- 3.- Además de ti, ¿Quién vive en casa?
- 7- En sala de estar incluir: salón o sala de estar de casa.
- 9- ¿Tienes ordenador en casa? (Forma de dirigirnos a los alumnos).
-Lo sueles utilizar para...
- 10- ¿Tienes Tablet en casa? (Forma de dirigirnos a los alumnos).
-La sueles utilizar para...
- 14- ¿Usa tu maestro un blog o página web del colegio donde mirar si hay deberes?

En cuanto a los cambios necesarios en el cuestionario de **familias** tras el pilotaje y la valoración de expertos, las necesidades se produjeron en los siguientes ítems:

15- Incluir en la primera opción: Pregunta al maestro.

21- Incluir en el enunciado

asegúrese de que ayer fuera: lunes, martes, miércoles o jueves

32- En su opinión, para su hijo los deberes son:

36- En su opinión, ¿cree que a su hijo le gusta hacer los deberes?

| | Siempre <i>(Todos los días)</i> | Muchas veces <i>(La mayoría de los días)</i> | Algunas veces <i>(Algunos días)</i> |
|--------------------|------------------------------------|---|--|
| Lengua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Matemáticas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Naturales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ciencias Sociales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Inglés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

En cuanto a los cambios necesarios en el cuestionario de **docentes** tras el pilotaje y la valoración de expertos, las necesidades se produjeron en los siguientes ítems:

8- Pensamos incluir opción: Se apuntan en el mismo libro. Pero luego decidimos que sería mejor dejar la opción “otro” y dejar así una respuesta abierta, por si se nos “escapaba” algo más y luego podíamos categorizar esas preguntas abiertas.

Anexo VII.

**Autorización de la Dirección Provincial del MECD
para realizar el estudio**

Sr/a. Director/a:

Esta Dirección Provincial ha recibido una solicitud de colaboración de la Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta (Universidad de Granada) para la realización de un estudio enmarcado en un Programa de Doctorado, que está llevando a cabo la maestra y funcionaria de carrera, D^a Elena Parra González.

El estudio se denomina "Análisis de las tareas para casa en Educación Primaria en contextos de diversidad cultural y alto índice de fracaso escolar" y el trabajo de campo consiste en la aplicación de tres cuestionarios diferenciados destinados a cada sector de la comunidad educativa (docentes, familias y alumnado) en los cursos de 4º, 5º y 6º de Primaria.

Se ruega a las direcciones de los centros que imparten Educación Primaria que den su visto bueno a la aplicación del estudio y favorezcan la participación voluntaria de los agentes educativos implicados durante junio de 2016.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

En Ceuta, a 15 de junio de 2016

El Director Provincial



Fdo: León J. Bendayán Montecatine

ECHEGARAY S/N

Tfs.: (956) 516640 – (956) 51 68 71

Fax: (956) 511872

51001 CEUTA

Anexo VIII.

Compromiso respeto derechos de autor

El doctorando / The *doctoral candidate* [**M^a Elena Parra González**] y los directores de la tesis / and the thesis supervisor/s: [**Christian A. Sánchez Núñez**]

Garantizamos, al firmar esta tesis doctoral, que el trabajo ha sido realizado por el doctorando bajo la dirección de los directores de la tesis y hasta donde nuestro conocimiento alcanza, en la realización del trabajo, se han respetado los derechos de otros autores a ser citados, cuando se han utilizado sus resultados o publicaciones.

/

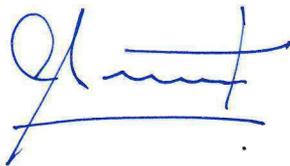
Guarantee, by signing this doctoral thesis, that the work has been done by the doctoral candidate under the direction of the thesis supervisor/s and, as far as our knowledge reaches, in the performance of the work, the rights of other authors to be cited (when their results or publications have been used) have been respected.

Lugar y fecha / Place and date:

Ceuta, 25 de abril de 2017

Director/es de la Tesis / *Thesis supervisor/s*;

Doctorando / *Doctoral candidate*:



Firma / Signed

Firma / Signed

