



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

De la presencialidad a la metodología on-line. Análisis de la percepción de las familias sobre la tele-escuela en el confinamiento

Iratxe Suberviola-Ovejas

Universidad de La Rioja, España

iratxe.suberviola@unirioja.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6368-3732>

Recibido: 10 de marzo 2021 / Aceptado: 2 de septiembre de 2021

Resumen

Debido a la alerta sanitaria provocada por el COVID-19, los centros escolares se han visto obligados a migrar de la presencialidad a la metodología on-line, total o parcial, dependiendo de las circunstancias del momento. Esto ha provocado que toda la comunidad educativa haya tenido que adaptarse a esta nueva situación de un modo cuasi-improvisado. Este estudio muestra los resultados de una encuesta ad-hoc aplicada a más de 1500 familias españolas con hijos e hijas entre las etapas educativas de Educación Infantil a Bachiller, en la que se analiza la percepción de éstas sobre aspectos como la preparación docente, el tiempo empleado por sus hijos en la realización de tareas escolares, el nivel de competencia de los hijos para avanzar en los estudios, la disponibilidad de los medios y herramientas necesarias, la adaptación de los diferentes miembros de la familia a la tele-escuela, estableciendo correlaciones según la etapa educativa. Algunas de las conclusiones más destacables son; la existencia de una amplia diferencia entre géneros en el acompañamiento a los descendientes en las tareas durante el confinamiento y, como el tiempo empleado en la realización de las tareas y la adaptación tanto de las familias como de los alumnos a la situación, aumentan con la etapa educativa.

Palabras clave: Tele-escuela; confinamiento; enseñanza virtual; COVID-19; educación on line.

[en] From face-to-face to online methodology. Analysis of families' perception of tele-school in of confinement

Abstract

The health alert caused by COVID-19 has forced schools to migrate from face-to-face education to online education, partial or total, depending on the moment. The educational community has had to adapt to this new situation in an almost improvised way. The study shows the results of an ad-hoc

survey applied to more than 1500 Spanish families with sons and daughters between the educational stages of Early Childhood Education to High School. This study analyzes the perception of these families on factors such as: the perception of teacher preparation, the time spent by their children doing homework, the children's competence to advance in studies, the availability of the necessary means and tools, the adaptation of the members of the family to the tele-school, studying the correlations according to the educational stage.

Some of the most remarkable conclusions are; the high difference between genders on who accompanies their children on homework during the confinement and that the time spent in carrying out homework and adapting to the situation of families and children increases with the educational stage.

Keywords: Tele-school; confinement ; elearning; COVID-19; online education.

Sumario:1. Introducción. 2. Método. 2.1. Objetivos. 2.2. Población y muestra. 2.3. Diseño. 2.4. Instrumento y recogida de datos. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. Referencias.

1. Introducción

Desde principios del 2020 el mundo está viviendo una emergencia sanitaria sin precedentes que ha confinado en sus hogares a más de la mitad de la población mundial, en diferentes momentos. Una de las principales medidas adoptadas para la contención del virus SARS-CoV-2 fue el cierre de los centros educativos, tanto en la educación obligatoria como en la educación superior.

En España concretamente, la suspensión de toda actividad educativa presencial se tornó obligatoria con la declaración del estado de alarma (BOE núm. 67, de 14 /03/20). El artículo 9.2 de este Real Decreto instó a que se mantuvieran las actividades educativas a distancia y on-line. Ello representa un parón en la educación presencial sin precedentes en la historia, siendo además excepcional por la migración de la misma a la educación a distancia.

La formación a distancia tiene un cierto bagaje en ámbitos como la educación no formal, la formación continua para profesionales y el ámbito universitario, en definitiva, este tipo de formación está orientada principalmente a la población adulta y profesional, siendo muy escasa la aplicación en etapas de la educación obligatoria, de ahí que en este momento quizás sea más apropiado utilizar el término de tele-escuela puesto que ha sido algo impuesto como sustituto de los centros educativos presenciales (Suberviola, 2020).

La introducción de la tele-escuela en las diferentes etapas educativas y en todos los segmentos de población, sin una preparación previa tanto del profesorado como del resto de miembros de la Comunidad Educativa genera, cuando menos, dudas sobre su eficacia. Además de las dificultades evidentes, los centros escolares en particular y el sistema educativo en general, deben tener un componente compensador y esta metodología digital no garantiza en absoluto la igualdad de oportunidades, más cuando ha tenido que ser adoptada sin una preparación previa.

Este cambio de paradigma precipitado hacia una formación completa en modalidad e-learning ha afectado a la totalidad de la comunidad educativa: docentes, familias y alumnos.

Las familias se ven obligadas a responder a las demandas escolares con los medios y particularidades presentes en cada hogar. La decisión de proseguir con el curso implica que, sin preparación alguna, las familias deban asumir, en cierta medida, la educación formal de sus hijos e hijas.

Esta coyuntura es aplicable para todas las familias, sin tener en cuenta las particularidades y casuísticas de cada una de ellas. En cuanto a los medios técnicos nos encontramos que en algunos casos no se tiene conexión a Internet o que únicamente se cuenta con un ordenador para toda la familia, teniendo que repartirse el tiempo de uso entre los hijos y los progenitores. Concretando, el

Instituto Nacional de Estadística de España, según datos extraídos de la encuesta de condiciones de vida de 2018 muestra que, el 13% de los alumnos de enseñanzas obligatorias no tiene ordenador en casa, el 10% no dispone de Internet, el mismo porcentaje no cuenta con el espacio necesario y el 5% carece de luz suficiente. Estas particularidades van a incidir en el aumento de las desigualdades (INE, 2019). En un estudio llevado a cabo en la Universidad del País Vasco, un 4,65 % afirma no tener recursos tecnológicos necesarios y se sienten en la obligación de utilizar el móvil, lo que puede provocar un descenso en la calidad de la conectividad (Iraola, et. al., 2020; Rodríguez-Izquierdo, 2020).

Además de los medios técnicos, muchas familias no tienen las habilidades tecnológicas o capacidad pedagógica para afrontar este periodo excepcional de enseñanza a distancia, aunque tengan los dispositivos.

Otro de los aspectos a tener en cuenta es el teletrabajo de los padres y madres. Este fenómeno implica que en los mismos espacios y tiempos se deban aunar los esfuerzos hacia el trabajo propio y la ayuda en la tele-escuela de los hijos e hijas y esto provoca sentimientos de estar sobrepasado o desbordado. El estrés provocado por estas emociones es mucho más evidente en el género femenino. A este respecto, un estudio concluye que las mujeres con hijos en edad educativa que teletrabajan soportan la mayor parte del estrés del confinamiento y que el seguimiento escolar lo hacen sobre todo las madres. Estas autoras también afirman que es habitual que ellas teletrabajen durante la madrugada, bien sea retrasando el momento de ir a la cama o levantándose antes que el resto de miembros de la familia (Bellonch et. al., 2020).

En el estudio desarrollado por Iraola et. al., (2020) en el que se analiza la percepción de docentes y familias sobre la tele-escuela, se determina que las familias presentan un sentimiento de “agobio” debido al volumen de correos recibidos por parte de los tutores, incrementándose esa sensación en el caso de tener más de un hijo, a lo que se le une la falta de entendimiento en muchos casos de las tareas encomendadas. Con respecto a la relación establecida entre la familia y el centro educativo y viceversa en esta situación, más del 44 % afirma que la relación ha sido poco fluida o bastante limitada.

Al hablar de la percepción del alumnado sobre la tele-escuela se debe matizar la etapa educativa en la que se está escolarizado, puesto que no es parejo ni el nivel competencial, ni la carga de trabajo, ni la responsabilidad entre las diferentes etapas. Según se desprende de una investigación sobre la percepción de 1.200 adolescentes en lo que respecta a las tareas escolares en el confinamiento, el 30,7 % de las alumnas y el 26,6 % de los alumnos de 15 a 29 años aseguran haber experimentado dificultades para continuar sus estudios durante el confinamiento debido a la falta de preparación del profesorado para impartir clases a distancia. Aunque el 90 % de los estudiantes afirma haber podido continuar sus clases de forma telemática, un 50,9 % manifiesta haber experimentado algún problema para seguir su educación de forma adecuada (Sanmartín, et. al., 2020). Este alumnado apunta que algunas de los impedimentos para continuar adecuadamente sus clases durante el confinamiento ha sido la falta de concentración que tenían en sus hogares, el estado anímico y la atención por parte del profesorado.

En cuanto a la apreciación de los alumnos sobre la labor que desarrollan los docentes, los jóvenes tienen percepciones negativas respecto a las habilidades digitales de los mismos (Sanmartín, et. al., 2020; Tejedor, et. al., 2020). El alumnado adolescente considera que cuentan con más competencias digitales que sus docentes y que sus progenitores, percibiendo una importante brecha generacional con respecto al nivel de desempeño digital (Sanmartín et. al., 2020), únicamente un pequeño porcentaje reconoce no dominar los aspectos técnicos necesarios (Tejedor, et. al., 2020).

Según la apreciación de los estudiantes, otros aspectos que inciden de forma negativa en el seguimiento de la formación a través de la metodología e-learning son: la falta de organización del tiempo, la pereza, el aumento en la carga de trabajo y las tareas a realizar, el descenso de la atención en las video conferencias, la falta de motivación, falta de feedback docente y dificultad para

interaccionar con los compañeros (Cifuentes-Faura, 2020; González-Montesinos, 2020; Tejedor, et. al., 2020).

Uno de los factores más controvertidos y que más preocupan al alumnado, especialmente en las etapas que van desde la educación secundaria hasta la universidad, es la evaluación, apreciando que en algunas ocasiones es injusta e inadecuada (Anguita, 2020). La mayoría del alumnado coincide con los planteamientos que se consensaron entre los representantes políticos y las administraciones educativas, donde se propuso una metodología de evaluación continua, formativa e integradora, con un enfoque de promoción generalizada, en la que se tuviera en cuenta las calificaciones obtenidas en periodos ordinarios presenciales, bajo la premisa que en estos periodos se desarrolló el proceso de enseñanza-aprendizaje habitual. Estas propuestas tenían la intención de no perjudicar al alumnado que no disponía de los medios tecnológicos necesarios y teniendo en cuenta lo realizado en el tercer trimestre solo para mejorar la nota, no penalizando al alumnado en esta situación tan anómala y dejando la repetición de curso, como una medida excepcional (Diez-Gutiérrez y Gajardo-Espinoza, 2020; Torres y Zafra, 2020).

La decisión de cerrar los centros docentes está exigiendo al profesorado de las diferentes etapas adaptar los contenidos y metodologías a las circunstancias para llevar a cabo su labor educativa de forma no presencial, desarrollando contenidos para el alumnado de forma interactiva y llevando a cabo un seguimiento individualizado telemático del aprendizaje, ambos elementos de difícil manejo sin la presencialidad. A ello se suma la dificultad de desarrollar y evaluar ciertos contenidos y competencias clave sin la relación física entre el alumnado y el profesorado o entre iguales. Las dificultades se agravan con el alumnado que necesita una metodología inclusiva con especialistas, materiales y entornos adaptados (Chocarro y Gargallo, 2020).

Sin duda, la percepción que tengan los docentes va a depender en gran medida del dominio de los medios técnicos para el desarrollo de su labor educativa. Según los datos de TALIS (Teaching and Learning International Survey) de la OCDE, una encuesta dirigida a docentes y directores de centros educativos, en España sólo un 38% del profesorado ha recibido formación en el uso de la tecnología en la enseñanza, comparado con una media del 56 % de los docentes en la OCDE.

Un porcentaje importante de este colectivo considera que tienen necesidad de adquirir más conocimientos en la utilización de plataformas digitales que favorezcan el contacto y cercanía con los estudiantes (Iraola et. al., 2020; Ramos, et. al., 2020). Esta necesidad se manifiesta más entre los docentes de las Etapas de Infantil y Primaria (Villen, 2020).

En cuanto a las emociones y sentimientos los resultados de los estudios son contradictorios, mostrando dos posturas diferentes. Por una parte, algunos docentes manifiestan sufrir emociones complejas en lo referente a la situación laboral dada la incertidumbre del contexto y los nuevos desafíos que deben enfrentar a diario, lo que supone un aumento de la preocupación, el estrés y la ansiedad (Ramos et. al., 2020), describiendo la situación como incómoda. Los profesores no tutores, en muchas ocasiones consideran que no se cuenta con ellos y prácticamente pierden el contacto con los alumnos (Iraola et. al., 2020). Además, hay estudios que muestran que los docentes han sufrido un incremento de tiempo en la preparación de sus clases (Roger et. al., 2020).

Sin embargo, otros profesores manifiestan la situación como favorable, rescatando y valorando el tiempo que ahora pueden compartir con sus familias (Ramos et. al., 2020) y mostrando una actitud positiva hacia el cambio (Villen, 2020).

Un estudio llevado a cabo a 400 docentes españoles sobre los canales de comunicación con las familias y los estudiantes determinó que, el 23,4 % del profesorado se comunica con los estudiantes y las familias de manera individual a través del correo electrónico. Además, uno de cada tres docentes envía e-mails generales para comunicarse. El 18,7 % lo hace a través de la web de la escuela. Asimismo, el 13,3 % se comunica por teléfono o videollamada de manera individual con cada alumno/a porcentaje ligeramente superior a quienes se comunican a través de multiconferencia colectiva (13,1%). El 7,9 % lo hace a través de mensajes individuales en aplicaciones como

WhatsApp o Telegram, mientras que el 7,2 % se comunica a través de estos apps, pero usando los grupos (Hernández, 2020).

Como se ha venido apuntando, la situación a la que se ha tenido que enfrentar la comunidad educativa en este confinamiento no tiene precedentes, de ahí la escasez de estudios al respecto en lo que se refiere a la percepción de los diferentes colectivos implicados.

Siendo conscientes de la incidencia que ha tenido el cambio de metodología, el siguiente estudio plantea el análisis de la percepción que tienen las familias sobre la tele-escuela en los diferentes niveles educativos no universitarios, en referencia a los distintos colectivos que componen la comunidad educativa.

Nuestro estudio se desarrolla desde el concepto psicológico de la percepción, considerándola como el modo en la que el cerebro analiza las sensaciones que recibe a través de los sentidos para formar una impresión inconsciente o consciente de la realidad, constituyendo un “proceso constructivo por el que organizamos las sensaciones y captamos conjuntos o formas dotadas de sentido. La percepción describe el conjunto de procesos mentales mediante el cual una persona selecciona, organiza e interpreta la información proveniente de estímulos, pensamientos y sentimientos, a partir de su experiencia previa, de manera lógica o significativa” (Bahrick y Hollich, 2008).

Las conclusiones derivadas de este estudio pretenden orientar a los docentes y a las instituciones pedagógicas en la toma de decisiones para la mejora de las prácticas educativas en momentos en los que se deba adoptar la utilización la tele-escuela.

2. Método

2.1. Objetivos

El objetivo general de este estudio es el análisis de la percepción de las familias sobre la tele-escuela en tiempo de confinamiento, con respecto a los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Este objetivo se divide en los siguientes objetivos específicos:

O1 – Explorar la percepción de las familias sobre la tele-escuela en lo que se refiere a sus hijos e hijas.

O2 – Analizar la percepción de las familias sobre la tele-escuela en relación a los docentes.

O3- Estudiar la percepción de las familias sobre la adaptación de las mismas a la tele-escuela.

O4 – Comprobar si la percepción de las familias sobre la tele-escuela varía dependiendo de la etapa educativa de escolarización de sus hijos e hijas.

O5 – Examinar la diferencia de género en cuanto al acompañamiento de los hijos e hijas en la tele-escuela.

2.2. – Población y muestra

La población de este estudio son las familias españolas con hijos e hijas escolarizados entre Educación Infantil y Bachillerato con acceso a la red social digital Facebook.

La muestra obtenida es de 1597 familiares distribuidos del siguiente modo por Comunidades Autónomas: Andalucía 282, Aragón 50, Asturias 30, Cantabria 20, Castilla la Mancha 48, Castilla León 60, Cataluña 98, Extremadura 28, Galicia 94, Islas Baleares 26, Islas Canarias 2, La Rioja 171, Madrid 164, Melilla 2, Murcia 42, Navarra 260, País Vasco 130 y Valencia 90.

Esta cantidad, sobre una población que podemos considerar como cuasi-infinita, bajo el supuesto de máxima variabilidad ($p=q=50\%$) y fijando la habitual confianza del 95 %, nos permite estimar el error máximo cometido en un $\pm 2.45\%$ que debemos de considerar como pequeño.

En la inmensa mayoría de los casos (casi el 91%) el cuestionario ha sido respondido por la madre del escolar. El sexo de los alumnos representados en este estudio está bastante equilibrado, con una ligera mayor presencia de chicos frente a chicas (53.5% vs 46.5%). La etapa escolar más representada

es Primaria con algo más de la mitad de la muestra (55.2%), seguido de la Educación Secundaria con un (25.4%).

2.3. Diseño

El diseño de investigación consiste en un estudio no experimental de tipo correlacional que nos va a permitir determinar un modelo descriptivo de corte cuantitativo sobre la percepción que tienen las familias en cuanto a la tele-escuela. La recogida de información se realiza a través de un cuestionario diseñado ad-hoc con distribución on-line.

El diseño de la herramienta de recogida de datos se realiza desde la óptica de las siguientes hipótesis:

H1 - Las madres se ocupan en mayor medida del acompañamiento de sus hijas e hijos en las tareas de la tele-escuela.

H2 - Las familias tienen la percepción de que el tiempo que emplean sus hijos e hijas en la realización de las tareas de la tele-escuela es elevado.

H3 - Las familias tienen la percepción que los docentes están suficientemente preparados para desarrollar su labor en el periodo de confinamiento.

H4 - Las familias tienen la percepción que sus hijos e hijas están suficientemente preparados para poder avanzar dentro del curso a través de la tele-escuela.

H5 - Las familias consideran que disponen de las herramientas necesarias para llevar a cabo las tareas escolares en periodo de confinamiento.

H6 - Las familias perciben que se han adaptado positivamente a la metodología de realización de las tareas escolares de sus hijos/as durante el confinamiento.

H7 - Las familias tienen la percepción que sus hijos e hijas se han adaptado sin problema a la tele-escuela.

H8 - El grado de satisfacción de las familias con la tele-escuela varía dependiendo de la etapa educativa.

Partiendo de estas hipótesis, el estudio examina 7 variables a través de preguntas realizadas a las familias mediante un cuestionario. La siguiente tabla muestra la relación entre las preguntas realizadas y las variables de estudio.

Tabla 1.

Relación entre las preguntas del cuestionario y las variables de análisis

Preguntas	NºV	Variable de análisis
¿Quién se ocupa en su hogar en mayor medida del acompañamiento de los hijos/as en el desarrollo de las tareas escolares en este periodo de confinamiento?	V1	Acompañamiento en las tareas escolares.
¿Cuánto tiempo debe utilizar su hijo/a para realizar todas las tareas asignadas a diario?	V2	Percepción de las familias del tiempo empleado por sus hijos/as en la realización de las tareas escolares en el periodo de confinamiento.
¿Considera que el profesorado está preparado para impartir formación on-line?	V3	Percepción de las familias sobre la preparación de los docentes para desarrollar su labor en el periodo de confinamiento.
¿Considera que su hijo/a está preparado/a para avanzar en los contenidos del curso a través de la modalidad de tele-escuela?	V4	Percepción de las familias sobre la preparación de sus hijos/as para avanzar en los contenidos durante el periodo de confinamiento.
¿Cuentan en el hogar con las	V5	Consideración de las familias sobre la

herramientas necesarias para el óptimo desarrollo de la tele-formación de sus hijos/as?		disponibilidad de las herramientas necesarias para llevar a cabo las tareas escolares en periodo de confinamiento.
¿Cómo considera que se ha adaptado usted a la situación actual en lo que respecta a las tareas escolares?	V6	Percepción de las familias sobre su propia adaptación a la metodología de realización de las tareas escolares de sus hijos/as durante el confinamiento.
¿Cómo considera que se ha adaptado su hijo/a a la situación actual en lo que respecta a las tareas escolares?	V7	Percepción de las familias sobre la adaptación de sus hijos/as a la metodología de realización de las tareas escolares durante el confinamiento.
Grado de satisfacción con la tele-escuela.	V8	Percepción general de las familias sobre la tele-escuela.

En la siguiente tabla se aprecia la relación entre los objetivos, las variables y las hipótesis de trabajo.

Tabla 2.

Relación entre objetivos, variables e hipótesis del estudio.

Objetivos	Variables	Hipótesis
Obj. general	V2, V3, V4, V5, V6, V7, V8	H8
O1	V2, V4, V7	H2, H4, H7
O2	V3	H3
O3	V5, V6	H5, H6
O4	V8	H8
O5	V1	H1

2.4. Instrumento y recogida de datos

Utilizando el programa Microsoft Form se ha desarrollado un cuestionario en el que se recogen, por un lado, datos estadísticos como Comunidad Autónoma, género del encuestado, género del hijo/a, y periodo de confinamiento, en el que se debe seleccionar una respuesta cerrada, excluyente y obligatoria y, por otro lado, datos de opinión a las que debe responderse a través de una escala Likert de 5 niveles.

Se ha realizado una prueba de valoración interjueces escogidos entre los ámbitos de la psicología y la pedagogía, además de familias con hijos en las diferentes etapas. Tras el análisis del cuestionario por parte de dichos jueces, se modificó la redacción de dos preguntas utilizando terminología menos técnica y se introdujo un espacio abierto para que los encuestados pudieran matizar y/o ampliar cualquier información que considerasen de interés.

La distribución del mismo se realizó a través de la red social Facebook publicándolo en páginas de educación y asociaciones de madres y padres de alumnos. Somos conscientes del error de sesgo que puede darse en la muestra debido al método de distribución del instrumento realizado, que por razones obvias derivadas del confinamiento se llevó a cabo de forma telemática, lo que puede provocar que llegue de modo desigual a familias con menos recursos económicos y/o tecnológicos, a zonas con conexiones deficientes o a aquellas familias que no tienen un manejo de dichas aplicaciones.

Los datos fueron recogidos entre los meses de marzo, abril y mayo de 2020, durante el “confinamiento duro”.

3. Resultados

Con respecto al acompañamiento en las tareas escolares, se observa que la mayoría de las veces es la madre (73.7%) la que acompaña a los hijos durante el desarrollo de las tareas escolares

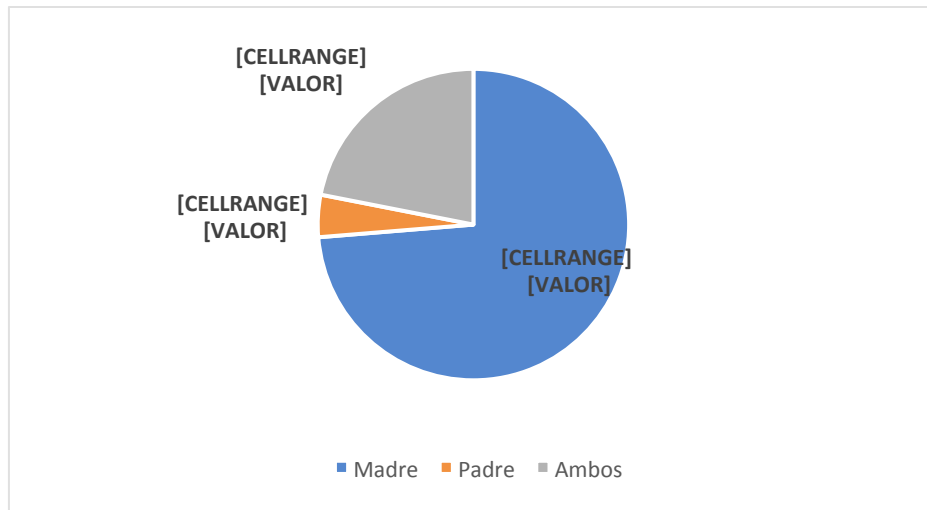


Figura 1. Acompañamiento en el desarrollo de las tareas escolares. N=1597. Elaboración propia.

En la percepción de las familias del tiempo empleado por sus hijos/as en la realización de las tareas escolares, las respuestas más frecuentes son: normal (39.8%) y mucho (35.5%). Por tanto, el valor medio es 3.44 sobre 5; es decir que en global podemos decir que la percepción es media-alta.

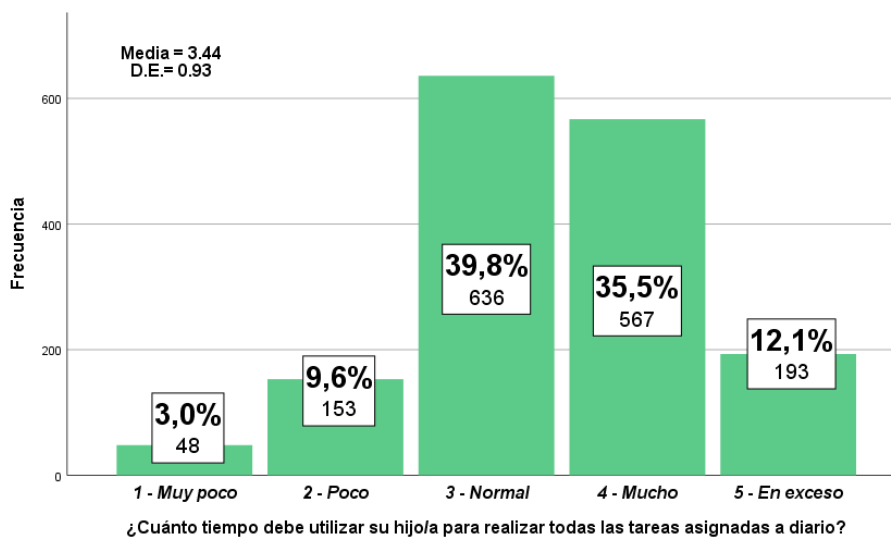


Figura 2. Tiempo diario empleado para la realización de las tareas asignadas. N=1597. Elaboración propia.

Sobre la percepción que tienen las familias en cuanto a la preparación de los docentes, las respuestas dadas han sido: poco (37.1%) o normal (32.0%). En consecuencia, el valor medio (2.43 puntos sobre 5) indican una percepción media-baja. Del mismo modo, al preguntar sobre la preparación de sus hijos/as para avanzar en los contenidos, una gran parte de la muestra ha

respondido: entre muy poco (21.9%), poco (33.2%) y normal (31.9%). Por tanto, el valor medio (2.40 puntos) indica de nuevo una percepción media-baja.

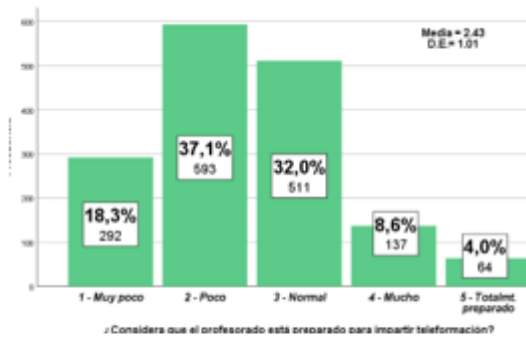


Figura 3. Preparación de los docentes para desarrollar su labor. N=1597. Elaboración propia.

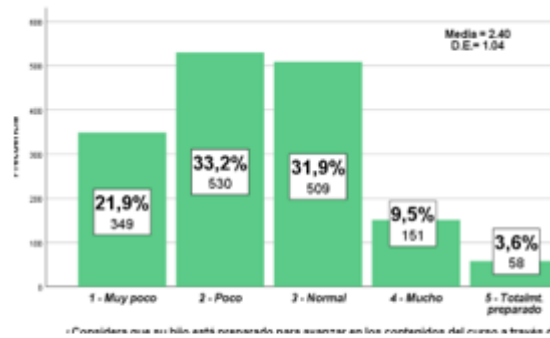


Figura 4. Preparación sus hijos/as para avanzar en los contenidos. N=1597. Elaboración propia.

En cuanto a la disponibilidad de las herramientas necesarias, la respuesta más frecuente es: normal (42.4%), aunque hay sensible presencia de encuestados que han respondido que están totalmente preparados (28.9%). En función de esto el valor medio es de 3.5 puntos que es indicativo de una disponibilidad ya notable.

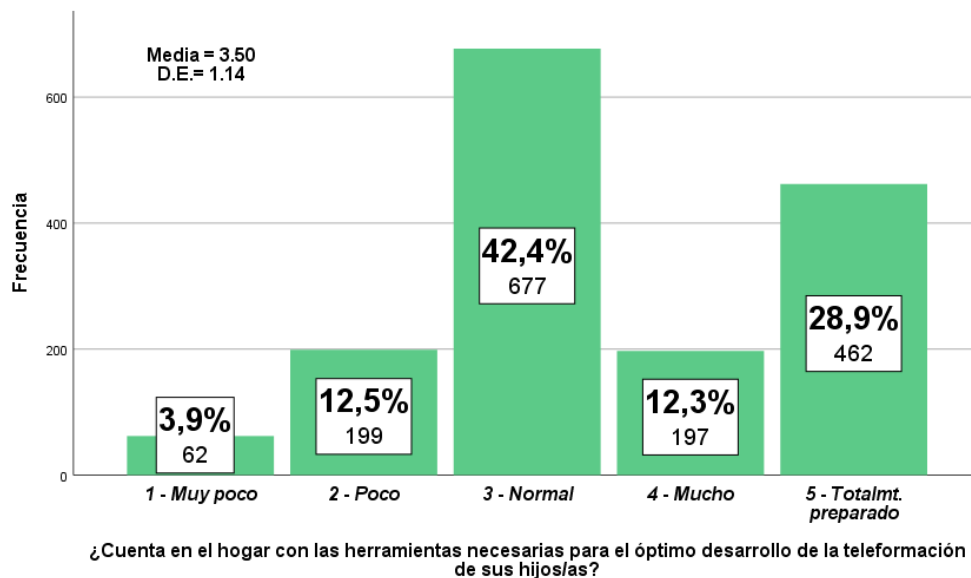


Figura 5. Preparación de las familias sobre la disponibilidad de medios. N=1597. Elaboración propia.

Al preguntar a las familias sobre la percepción de su propia adaptación a la metodología de realización de las tareas escolares de sus hijos/as, casi la mitad de la muestra ha respondido que es suficiente (44.7%); por ello el valor medio (3.16 puntos) corresponde a un grado de adaptación normal-medio. Del mismo modo, la respuesta en cuanto a la adaptación de sus hijos/as a la metodología de realización de las tareas escolares, los datos indican un grado de adaptación normal-medio.

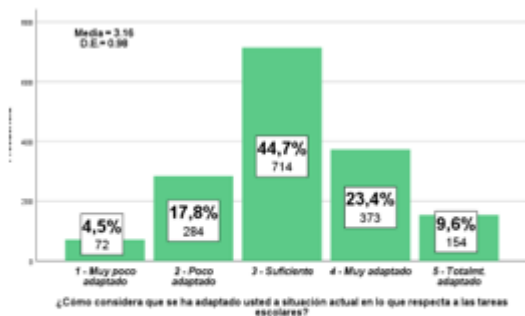


Figura 6. Adaptación de las familias a la tele-escuela. N=1597. Elaboración propia.

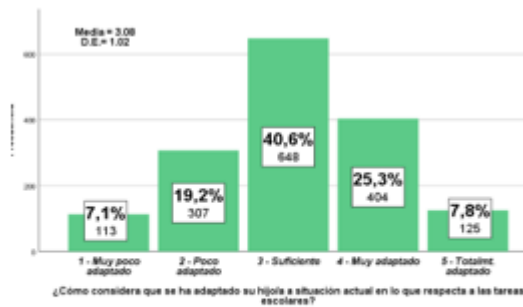


Figura 7. Adaptación de los hijos/as a la tele-escuela. N=1597. Elaboración propia.

En cuanto a la valoración del grado de satisfacción de los encuestados acerca del desarrollo de la enseñanza on-line durante el confinamiento, se ha empleado una escala visual de 5 puntos, en las que se aprecia una cierta homogeneidad de respuestas entre los valores 1 al 4 (entre 19.8% y 30.1%) junto a una escasa presencia de la máxima puntuación (solo 6.6%). Siendo la mediana igual a 3 puntos y la media 2.73, podemos concluir que en general el grado de satisfacción lo podemos situar en la zona media-baja.

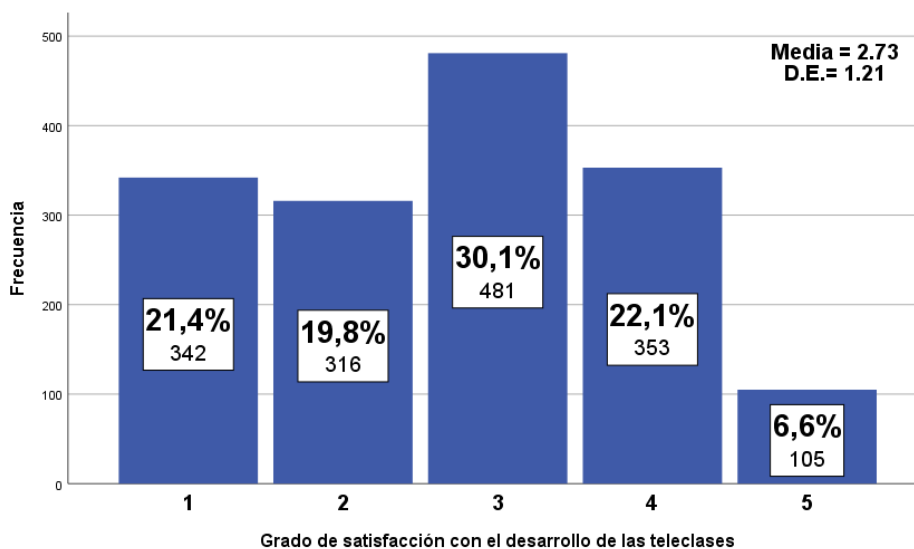


Figura 8. Grado de satisfacción con el desarrollo de las tele-clases. N=1597. Elaboración propia.

En el análisis de la muestra en cuanto a las diferentes etapas educativas los resultados tenidos (tabla 3) nos indican que:

1. Existe una relación altamente significativa ($p < .001$) con la percepción del tiempo diario que se necesita para realizar las tareas, de intensidad muy elevada ($r = .42$) y que se explica porque la valoración es claramente menor en infantil con respecto a las demás.
2. También se aprecia relación significativa ($p < .001$) con la percepción de que los hijos están preparados para avanzar en el curso, aunque con intensidad moderada ($r = .12$) que se debe a que la valoración es más alta en bachiller.
3. Aunque existe significación ($p < .01$) en la percepción de la adaptación de los hijos a la situación, la magnitud de la relación es moderada-leve ($r = .10$) y parece que se produce por

un valor mayor en bachiller.

Aunque aparecen algunas significaciones más ($p < .01$ o $p < .05$) e incluso ausencias de significación ($p > .05$) donde los valores de los coeficientes de correlación ($r < .10$) nos indican que, de haber ciertamente relación, ésta sería muy baja.

Tabla 3

Análisis asociativo. Correlación del factor “Etapa Educativa” con las variables del cuestionario, en la población del resto de España. (N=1426). Elaboración propia.

VARIABLE / Categorías	% sobre el GRUPO				Test Chi-cuadrado		Coeficiente de correlación
	INFAN. (N=194)	PRIM. (N=798)	SECUN. (N=354)	BACH. (N=80)	Valor	P valor	
Acompañamiento en tareas escolares					11.28 ^{NS}	.080	.089
Madre	71.1 %	77.4 %	73.4 %	65.0 %			
Padre	4.1 %	3.8 %	4.5 %	2.5 %			
Ambos	24.7 %	18.8 %	22.0 %	32.5 %			
	Media (Desviac. Estándar)				ANOVA		Coeficiente de correlación
	INFAN. (N=194)	PRIM. (N=798)	SECUN. (N=354)	BACH. (N=80)	Valor	P valor	
Tiempo diario para realizar las tareas.	2.49 (±0.89)	3.53 (±0.82)	3.69 (±0.86)	3.82 (±1.03)	99.23**	.000	.416
Preparación docente para la tele-escuela.	2.52 (±1.09)	2.42 (±1.01)	2.47 (±1.05)	2.43 (±1.08)	0.62 ^{NS}	.603	.036
Competencia hijos/as para avanzar en los contenidos.	2.33 (±1.18)	2.31 (±1.03)	2.54 (±0.99)	2.75 (±1.05)	7.28**	.000	.123
Hogar con herramientas necesarias.	3.46 (±1.20)	3.47 (±1.16)	3.63 (±1.08)	3.68 (±1.02)	2.27 ^{NS}	.078	.069
Adaptación de padres y madres a la tele-escuela.	3.31 (±1.10)	3.11 (±0.94)	3.15 (±0.97)	3.27 (±1.10)	2.56 ^{NS}	.054	.073
Adaptación de los hijos/as a la tele-escuela.	3.15 (±1.06)	2.98 (±1.00)	3.19 (±1.02)	3.23 (±1.14)	4.79**	.003	.010

4. Discusión

El primer dato que obtenemos es la elevada diferencia porcentual en cuanto al género del progenitor que se ocupa del acompañamiento en las tareas escolares de sus hijos o hijas durante el periodo de confinamiento, siendo el 73,7% las madres frente a un 4% de padres. El acompañamiento por parte de ambos progenitores es un 24 % de la población.

Estudios realizados al respecto durante periodos de escolarización presencial, afirman que las madres acompañan en mayor medida a los hijos/as en los aspectos escolares, aun teniendo menos tiempo que los padres (Gonida y Cortina, 2014; Martínez-González, et. al., 2012; Pizarro, et. al, 2013; Valdés, et. al., 2009). Un ejemplo clarificador de ello es el llevado a cabo en las Universidades de Santiago de Compostela y La Coruña en 2013 donde se mostraba que en un 46,8 % la madre era la

persona encargada de ayudar con los deberes escolares a sus hijos/as, frente al 6,5 % del padre, en el 36,6 % lo hacen ambos y en un 10,1 % personas profesionales (Fraguela-Vale et al., 2013).

Los datos obtenidos en nuestro estudio confirman que la hipótesis planteada al respecto es cierta, y está corroborada por pesquisas como la de López Belloso (2020), donde se afirma que ante las medidas de confinamiento, si bien es cierto que las mujeres han estado mejor posicionadas para llevar a cabo el teletrabajo, no es menos cierto que han visto aumentadas otras tareas como el cuidado de menores y su apoyo en el estudio ante el cierre de los centros. Otro estudio muestra que el 22 % de las madres españolas ha hecho renunciadas laborales durante la pandemia para ocuparse del cuidado de sus hijos/as (Paniagua, 2021).

Según los datos obtenidos en cuanto a la percepción de las familias sobre el tiempo empleado por sus hijos/as en la realización de las tareas escolares, se puede concluir la presencia de una correlación con la etapa educativa, siendo mucho más elevado en bachiller, donde un 48,57 % considera que dedica “mucho” tiempo y un 20 % que lo considera “excesivo”, descendiendo a medida que se va decreciendo en las etapas educativas.

Los datos obtenidos en nuestro estudio están en sintonía con los hallados por Sanmartín et. al. (2020) donde los propios alumnos de educación secundaria y bachillerato consideran que la carga de trabajo es excesiva.

Las familias opinan que los docentes no están suficientemente preparados para migrar a la teleformación, situando sus respuestas en un nivel medio-bajo y no apreciando diferencias significativas entre etapas. Es decir, las familias consideran que el profesorado no tiene las suficientes competencias para desarrollar la tele-escuela de un modo óptimo. Por lo tanto, la hipótesis no estaría refutada con los datos que se desprenden de este estudio. Estos valores están en la línea de los estudios que preguntan a los alumnos sobre sus profesores y que muestran que estos consideran que sus docentes no tienen el suficiente manejo de las TICs (Sanmartín et. al., 2020; Tejedor et. al., 2020).

Tampoco se puede dar por cierta la hipótesis “Las familias tienen la percepción de que sus hijos e hijas están suficientemente preparados para poder avanzar dentro del curso a través de la tele-escuela”, puesto que de los datos se desprenden que las puntuaciones se sitúan en un nivel medio-bajo. Existe además una correlación significativa de modo que a medida que se desciende en las etapas educativas la valoración va descendiendo, posiblemente por la falta de competencia de los alumnos de edades menores.

Estos datos no coinciden con la percepción de los propios alumnos sobre sus competencias, puesto que ellos consideran que tienen las habilidades adecuadas y que el problema a la hora de seguir la tele-escuela se debe a causas ajenas a sus capacidades (Tejedor et. al., 2020).

Al respecto de los recursos disponibles en los hogares, en opinión de las familias, los hogares disponen suficientemente de las herramientas y otros aspectos necesarios para que sus hijos/as puedan realizar la tele-escuela de un modo óptimo, con independencia de la etapa educativa en la que se encuentren. Únicamente un 3,9 % de las familias perciben que tienen muy pocos medios.

Estos datos contradicen en cierta medida los obtenidos en otras investigaciones que consideran que existe un mayor índice de familias que no tienen los recursos tecnológicos necesarios (INE, 2019; Iraola, et. al., 2020). Esto puede deberse, como se ha mencionado anteriormente, al posible sesgo derivado del modo de aplicación del cuestionario a través de las redes sociales que puede no llegar a familias con menos recursos económicos, lo que puede asociarse a una menor tenencia de herramientas informáticas.

Las familias consideran que tanto ellos como sus hijos/as se han adaptado positivamente a la metodología e-learning. En cuanto a la adaptación de las familias, en los datos se aprecia mucha variabilidad entre las opciones con independencia de las etapas, lo que nos lleva a pensar que son más las circunstancias personales como el teletrabajo, tener apoyo, la edad de los hijos/as, el número de hijos u otras variables no tratadas en este estudio, las que pueden influir en la apreciación de adaptación a esta nueva situación (Bellonch, et. al., 2020). Sin embargo, en la percepción de las

familias sobre la adaptación de sus hijos e hijas se desprende que el alumnado de bachillerato se ha adaptado mejor a la situación.

A la hora de analizar los datos es importante tener presente la relación entre los elementos *contenidos curriculares* y la competencia *autonomía e iniciativa personal*, percibiendo un aumento en las habilidades que forman parte de esta competencia, de modo que a medida que se avanza en las etapas educativas, las habilidades son mayores (Gobierno Vasco, 2014). En este sentido, cabe pensar que los alumnos de Educación Infantil son los menos autónomos para llevar a cabo las tareas escolares telemáticas, pero en contraposición los contenidos a trabajar son menos exigentes, lo que puede ser un factor que haga que estos alumnos se adapten mejor a la situación debido a la baja presión percibida en el ámbito académico. Sin embargo, en la etapa de Educación Primaria donde los alumnos no presentan un alto grado de autonomía pero los contenidos empiezan a tener cierta complejidad, apreciamos una menor adaptación y de forma progresiva, a medida que se avanza en las otras dos etapas escolares la adaptación también aumenta.

El último análisis de este estudio es en referencia al grado de satisfacción global de las familias con la tele-escuela, apreciándose que varía dependiendo de la etapa educativa y mostrando una satisfacción con un nivel medio-bajo.

En este sentido debemos decir que los datos se han recopilado en los primeros meses de la pandemia donde el desconcierto era alto, las escuelas y los docentes se habían visto forzados a adaptar la metodología sin una preparación ni planificación previa y los alumnos estaban desorientados sobre cómo abordar la nueva etapa, unido a la preocupación por las evaluaciones.

5. Conclusión.

Los roles de género en cuanto a la responsabilidad en el cuidado y acompañamiento escolar a los hijos e hijas, no solo se mantienen sino que se incrementan, siendo las madres las que se sitúan al frente de esta nueva situación, adaptando sus horarios y metodología de trabajo para asumir las funciones de seguimiento y orientación en las tareas escolares durante el periodo de confinamiento. Este hecho vuelve a visibilizar el enorme camino que queda por recorrer hasta la corresponsabilidad completa.

En cuanto a la percepción global de la tele-escuela, las familias manifiestan un grado de satisfacción *medio-bajo*, no pudiéndose achacar esta baja valoración ni a la adaptación de estas, ni de sus hijos, a la nueva situación, ni tampoco a la falta de recursos en el hogar, ambas variables apreciadas como *buena*. Probablemente, tenga más que ver con la percepción que presentan sobre la preparación de docentes y alumnos para migrar de la metodología presencial a la e-learning, considerando que ninguno de estos colectivos tiene el suficiente conocimiento ni habilidades para asegurarse una correcta continuación de los estudios a través de la tele-escuela.

En las etapas más altas la adaptación es mayor, debido a las mayores habilidades y competencias digitales que presenta este alumnado, sin embargo, también se aprecia que al aumentar el nivel de exigencia de los contenidos se produce un incremento el tiempo empleado considerando excesivo en la etapa de bachillerato.

Las conclusiones extraídas de este estudio suponen una guía orientativa para que, tanto los docentes como los centros educativos que se vean obligados a realizar tele-escuela por diferentes casuísticas, puedan planificar acciones educativas más ajustadas, eficaces y efectivas, siendo conocedores de la realidad de los hogares y la percepción de las familias sobre las prácticas educativas llevadas a cabo en el confinamiento, evitando de este modo cometer los mismos errores.

Por otro lado, suponen un punto de anclaje para futuras investigación tanto de corte cualitativo como cuantitativo. Una de las posibles líneas de trabajo serían los estudios encaminados a corroborar si los datos obtenidos sobre la percepción de las familias correlacionan con las percepciones de docentes y alumnos. Otra línea podría consistir en recabar información idéntica trascurrido un tiempo, para comprobar si dichas opiniones se mantienen o por el contrario han sufrido variaciones.

Referencias

- Bahrack, L. E., Hollich, G. (2008). Intermodal Perception. *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development*. Academic Press.
- Benlloch, C., Aguado, E. y Aguado, A. (29 de abril 2020). Teletrabajo y conciliación: el estrés se ceba con las mujeres. *The conversation*. <https://theconversation.com/teletrabajo-y-conciliacion-el-estres-se-ceba-con-las-mujeres-137023>
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Rusc: Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1), 1-10. doi: 10.7238/rusc.v3i1.265
- Chocarro, E y Gallardo, E. (4 de abril de 2020). No quitemos más aire a quien lo necesita. *La Rioja*. <https://www.larioja.com/opinion/quitemos-aire-necesita-20200405235203-ntvo.html>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Docencia online y Covid-19: la necesidad de reinventarse. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13, (nº especial) 115-127 <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2149>
- Diez-Gutiérrez, E. y Gajardo-Espinoza, K. (2020). Educar y Evaluar en Tiempos de Coronavirus: la Situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102-134. doi: 10.4471/remie.2020.5604
- Fraguela-Vale, R; Lorenzo-Castiñeiras, J. J; Merelas-Iglesias, T. y Varela-Garrote, L. (2013). Tiempos escolares y conciliación: análisis de familias con hijos en educación secundaria obligatoria (12-16 años). *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 431-446. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.2.167001>
- Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación (2014). Competencias para la autonomía e iniciativa personal. Marco teórico. http://ediagnostikoak.net/edweb/cas/materialesinformativos/ED_marko_teorikoak/Autonomia_e_iniciativa_personal.pdf
- Gonida, E., y Cortina, K. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement related motivational beliefs and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 376-396. doi: <https://doi.org/10.1111/bjep.12039>
- González - Montesinos, R. (2020). El reto de enseñar y aprender interpretación signada en tiempos de coronavirus. *Revista estilos de aprendizaje*, 13 (nº especial) 17-31.
- Gros, Salva, B. (2011). Evolución y reto de la educación virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI. Barcelona: UOC. <https://bit.ly/3cEhIm9>
- Hernández, A. (2020). ¿Cómo están afrontando los docentes la crisis del COVID-19? (Informe de Unicef). <https://www.unicef.es/educa/blog/docentes-frente-al-coronavirus>
- Instituto Nacional de Estadística. (2019). Encuesta de condiciones de vida. Resultados definitivos. https://www.ine.es/prensa/ecv_2019.pdf
- Iraola, E.; Lapuente, N. y Navarro, N. (2020). *Desescolarización involuntaria: las familias y la escuela frente al espejo*. Bilbao: Universidad del País Vasco. <https://www.ehu.eus/documents/4638236/14550176/0004.+IKERKETA.pdf/cb5a2e66-818b-5e1a-2c88-7f0adb1374ea>
- Martínez-González, R., Martínez-González, R. A., Rodríguez-Ruiz, B. y Rodrigo, M. J. (2012). Fathers' and teachers' perception about their partnership. En D. Hiatt-Michael & H. Z. Ho (Ed). *Promising practices for fathers' involvement in their children's education*, (pp.79-93). Information Age Publishing.
- Paniagua, A. (2021). Un 22% de las madres españolas ha hecho renuncias laborales durante la pandemia. *Sociedad*. <https://www.hoy.es/sociedad/madres-espanolas-renuncias-20210216124227-ntrc.html>
- Pizarro, P., Santana, A. y Vial, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9(2), 271-287.
- Ramos, V.; García-Vásquez, H.; Olea, C.; Lobos, K. y Sáez-Delgado, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *CienciaAmérica*, 9(2) doi.org/10.33210/ca.v9i2.325

- Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, (Ministerio de la Presidencia), por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2020/03/14/463/com>
- Rodríguez-Izquierdo, M. (13 de abril de 2020). El confinamiento encuentra a las familias y los docentes con el pie cambiado. *Diario de la Universidad Pablo Olavide*. <https://www.upo.es/diario/entrevista/2020/04/el-confinamiento-encuentra-a-las-familias-y-los-docentes-con-el-pie-cambiado/>
- Rogers, E.; Cámara, A. y Villavicencia, M.C. (2020). La educación virtual de posgrado en tiempos de COVID-19. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13, (nº especial) 82-94 <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2241>
- Sanmartín, A.; Ballesteros, J.C.; Calderón, D. y Kuric, S. (2020). *De puertas adentro y de pantallas afuera. Jóvenes en confinamiento*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. Doi: 10.5281/zenodo.4054836
- Suberviola, I. (2020). Estudio exploratorio sobre la opinión de las familias en el desarrollo de las tareas escolares durante la pandemia COVID-19. *Revista Atlante*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/06/estudio-familias-tareas.html>
- Tejedor, S.; Cervi, L.; Tusa, F. y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 17-21. Doi: doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466
- Torres, A. y Zafra, I. (9 de abril de 2020). La rebelión de las familias contra las evaluaciones de sus hijos durante el coronavirus. *El País*. <https://cutt.ly/lypRTz5>
- Valdés, A., Martín, M. y Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de Educación Primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-17.
- Villen, C. (2020). El profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia Covid-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las Tic en educación. (Trabajo fin de grado) Universidad de Salamanca, <https://gredos.usal.es/handle/10366/143691>

Financiación

El presente artículo no cuenta con financiación específica para su desarrollo y/o publicación.

Conflicto de interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.



© 2021 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative.