

ACTIVIDADES ESCOLARES DEL ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES DURANTE EL CONFINAMIENTO POR LA COVID-19**SCHOOL ACTIVITIES OF HIGH ABILITY STUDENTS DURING COVID-19 CONFINEMENT**

Triana Aguirre Delgado*, Doris Castellanos Simons**, Gabriela López-Aymes**, Elena Rodríguez-Naveiras* y María de los Dolores Valadez Sierra***

* Universidad de La Laguna, España
Facultad de Psicología y Logopedia
taguirre@ull.edu.es

** Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México
Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología (CITPsi)

*** Universidad de Guadalajara, México
Centro Universitario de Ciencias de la Salud

Resumen

La alarma sanitaria provocada por la pandemia de la COVID-19 ha producido cambios importantes en la vida de la población. Un colectivo especialmente afectado ha sido el del alumnado, de todos los niveles de edad, que se ha visto obligado a confinarse en los hogares, debiendo pasar toda la docencia a formato digital. El alumnado de altas capacidades, por otra parte, no siempre alcanza el rendimiento esperado según su capacidad, en muchas ocasiones porque el contexto escolar no le reta lo suficiente para motivarle en alcanzar los logros adecuados. En la presente investigación mediante encuestas se ha entrevistado a progenitores de España y América (México, Argentina, Panamá y Colombia) para conocer las diferencias existentes en la realización de tareas escolares, medidas por la duración de horas por semanas de dedicación. Han tomado parte 204 familias de muestra comunitaria y 114 de altas capacidades. Los resultados muestran diferencias significativas favorables al alumnado de altas capacidades. Se concluye que una posible explicación a esta diferencia es que las tareas desarrolladas de forma autónoma benefician al alumnado de altas capacidades, produciendo una mayor implicación y dedicación a las mismas.

Palabras Clave: *actividades escolares, altas capacidades, confinamiento, COVID-19*

The health alarm caused by the VOC-19 pandemic has led to significant changes in people's lives. One group that has been particularly affected is the student body, of all age levels, which has been forced to be confined to homes, with all teaching having to be converted to digital format. The high-capacity students, on the other hand, do not always achieve the expected performance according to their capacity, in many occasions because the school context does not challenge them enough to motivate them to reach the adequate achievements. In this research, parents in Spain and America have been interviewed to find out the differences in the performance of school tasks, measured by the number of hours per week of dedication.

A total of 204 families from the community sample and 114 from high ability families took part. The results show significant differences in favor of students with high abilities. It is concluded that a possible explanation for this difference is that the tasks developed in an autonomous way benefit the high ability students, producing a greater involvement and more dedication to them.

Key words: *school activities, high ability, confinement, COVID-19.*

La alarma sanitaria provocada por la pandemia de la COVID-19 ha producido cambios importantes en la vida de la población. Un colectivo especialmente afectado ha sido el del alumnado, de todos los niveles de edad, que se ha visto obligado a confinarse en los hogares, debiendo pasar toda la docencia a formato digital.

Las familias han jugado un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje convirtiéndose en una experiencia compartida por todos los miembros de la unidad familiar, pero en particular, de las madres (Garcés, 2020; Muñoz y Lluch, 2020). Los progenitores están llamados a apoyar en el proceso educativo de sus hijos fomentando el aprendizaje y comprometiéndose con las tareas de los hijos que permiten la consecución de las metas educativas.

Las tareas escolares son las herramientas más usadas por el profesorado para conocer los contenidos curriculares adquiridos por el alumnado en el aula. En la situación que se ha vivido en los últimos meses, hay circunstancias específicas que han jugado un papel importante en el desarrollo de las tareas, como pueden ser la estructura familiar, la conectividad a dispositivos electrónicos, las competencias digitales, la autonomía y la autorregulación, entre otras (Muñoz y Lluch, 2020). Diferentes estudios señalan que, en períodos de confinamiento, familias con mayor nivel formativo pasan más tiempo ayudando a sus hijos en la realización de las

tareas escolares que las familias con menor nivel (Eren y Henderson, 2011; Rønning, 2011; Vivanco-Saraguro, 2020). No obstante, teniendo en cuenta otro tipo de variables como pueden ser los diferentes tipos de familias y la adaptación a la nueva situación de teletrabajo, se pueden producir diferencias en rendimiento académico en el alumnado de diferentes niveles socioeconómicos (Nivela-Cornejo et al., 2020; OECD, 2014; Rønning, 2011).

La percepción de los progenitores sobre las tareas escolares que se han asignado a su hijo o hija durante la crisis sanitaria ha sido abordada en dos estudios recientes. Por una parte, Suberviola (2020) encontró que mayoritariamente son las madres quienes realizan el acompañamiento en las tareas escolares. Se asignan más tareas cuanto mayor es el estudiante. Consideran, además, que el profesorado carece de la preparación suficiente para hacer docencia online. La preparación que se les da a los hijos varía en función de la etapa educativa en la que se encuentren, y la realización de las tareas escolares depende de las características de cada familia. El segundo estudio que aborda el desarrollo de tareas escolares durante la pandemia encontró que un porcentaje alto afirma haber recibido deberes haciendo una inversión de tiempo alto en el desarrollo de estos (Berasategi et al., 2020).

El alumnado de altas capacidades, por otra parte, no siempre alcanza el rendimiento

esperado según su capacidad, en muchas ocasiones porque el contexto escolar no le reta lo suficiente para motivarle en alcanzar los logros adecuados. Aunque los estudios sobre los efectos del confinamiento en diferentes poblaciones se encuentran aún en desarrollo, en algunos estudios como el realizado por Topping et al. (2020), encontraron que los estudiantes con altas capacidades consideraron el aprendizaje virtual poco diferente del aprendizaje tradicional en la escuela, aparte del lado social de la vida que sí se ha modificado. Por su parte, Tran et al. (2020) encontraron que el 50,8% de los estudiantes de una escuela pública para superdotados destinaban menos de cuatro horas al aprendizaje durante el confinamiento por COVID-19, mientras que el 33,3% dedicaba de cuatro a siete horas, en tanto que, entre el alumnado de una escuela pública general, el 59,7% destinaba menos de cuatro horas al estudio y el 30,6% entre cuatro y siete horas.

En el estudio de Valadez et al. (en prensa), realizado con metodología mixta, el alumnado de altas capacidades no se diferenciaba del grupo de muestra comunitaria en aspectos emocionales, pero en respuesta a qué fue lo mejor de estar en casa durante la primera etapa del confinamiento, analizado a través del programa ALCESTE, en el grupo de altas capacidades surge una clase que no aparece en el otro grupo: hacer tareas escolares. En cambio, en el grupo de capacidad normal surge una clase, que es el aburrimiento, que no surge entre los de mayor capacidad. Una posible interpretación es que este alumnado prefiere poder seleccionar

su desempeño, que se ve facilitado por un entorno donde se marcan tareas, pero puede hacerlo de forma autónoma.

El objetivo de este trabajo es conocer cómo se involucraron en las tareas escolares que tuvieron estudiantes con y sin altas capacidades de 4 a 17 años durante el confinamiento, analizado desde la perspectiva de los padres. Se hipotetiza que la dedicación a las tareas escolares será mayor en familias con mayor nivel educativo, cuando el alumnado tenga capacidad superior, y esté escolarizado en centros privados o concertados.

MÉTODO

Participantes

Han tomado parte en esta investigación un total de 315 progenitores de menores de entre 4 y 17 años (media =9,98; DT= 3,6), de los cuales 114 tienen un hijo o hija con un diagnóstico oficial de altas capacidades intelectuales (tabla 1), considerando preescolar de 4 a 7 años, niños/as de 8 a 11 y adolescentes de 12 a 17 años. La edad media de los encuestados fue de 41,62 (DT=7,3), con un rango entre 23 y 65 años. La mayoría de los informantes son la madre del o la menor (85,8%); solo en dos casos, quien respondió al cuestionario fue un familiar en su papel de cuidador/a. La mayoría residían en España (54,8%) o en México (37,5%), siendo el 7,6% restantes de otros países americanos (Argentina, Panamá y Colombia). El procedimiento de selección de la muestra fue de conveniencia.

Tabla 1.

Edad del alumnado en función de su diagnóstico en altas capacidades.

	Edad	Preescolar	Niños/as	Adolescentes	Total
Alta capacidad	No	69	74	58	201
	Sí	56	35	23	114
Total		125	109	81	315

En cuanto a la distribución por sexo, altas capacidades es mayor, como se puede observar en la tabla 2. Como se puede

Tabla 2.

Distribución de la muestra de menores por sexo y capacidad intelectual.

Sexo		Femenino	Masculino	Total
Alta capacidad	No	107	94	201
	Sí	33	81	114
		140	175	315

observar, hay un mayor porcentaje de varones entre el alumnado de altas capacidades, lo cual es un hecho habitual. Baste decir que, en datos españoles del Ministerio de Educación y Formación Profesional las estadísticas muestran que mientras el porcentaje de varones escolarizados es del 51% (4241,424 del total de 8217,662), el alumnado varón diagnosticado de altas capacidades es del 65% (23,092 del total de alumnado diagnosticado, 35,494). Como se observa en la Tabla 2, La mayoría del alumnado asiste a un colegio público (44,8%), seguido por colegio privado (38,1%), siendo concertado en un 15,9%, mientras que en cuatro casos reciben formación en casa (*homeschooling*).

Instrumento

Los datos se recogieron mediante un cuestionario creado *ad hoc* para esta investigación, donde se recogían datos de identificación y descripción de la muestra, características de la escuela, asignación de tareas durante la época de confinamiento y valoración de éstas por el alumnado.

Procedimiento

La metodología seguida ha sido de encuestas, con diseño transversal. El cuestionario creado *ad hoc* se remitió online, en un formato de Google Formulario,

difundido a través de redes sociales (WhatsApp, Facebook y Twitter), durante el mes de mayo de 2020.

Dentro de las ventajas la recogida de datos de forma online es necesario destacar que permite acceder a una gran amplitud de muestra, en el momento en el que se planteó este estudio era el único sistema de investigación posible en pleno confinamiento por la pandemia producida por la COVID-19. Sin embargo, este método no está exento de desventajas ya que se trata de un procedimiento no probabilístico que conlleva extremar el rigor en la formulación de las preguntas del cuestionario.

Análisis de datos

Para analizar tanto la relación existente entre tener un hijo o hija con altas capacidades con el nivel de estudios de los progenitores, la asignación de tareas por parte de la escuela y la valoración de los progenitores la adecuación

de la cantidad de tarea exigida por el colegio, se calcularon pruebas de Cramer. Para la determinación de diferencias existentes en las horas empleadas en la realización de tareas escolares en función de variables contextuales: sexo, y nivel de estudios de los progenitores, además de diagnóstico de alta capacidad se calculó un ANOVA 2x2x2, mientras que, para contrastar la diferencia en horas de estudio en función de la capacidad y tipo de centro, el ANOVA calculado fue de 2x3. Para los cálculos el

RESULTADOS

Para comprobar si hay relación entre el nivel de estudios de los progenitores y tener un vástago de altas capacidades, se calculó la C de Cramer, que resultó no significativa ($C= 0,078$; $p=0,593$). La distribución de los valores de ambas variables en sus niveles se muestra en la tabla 3.

Tabla 3.

Nivel de estudios de los progenitores y capacidad intelectual.

Nivel de estudios		Sin estudios	Secundaria	Universitarios	Posgrado	Total
Alta capacidad	No	2	64	87	48	201
	Sí	1	28	55	30	114
Total		3	92	142	78	315

Para determinar si las variables diagnóstico de altas capacidades y la asignación o no de tareas escolares por parte del colegio durante el confinamiento,

se calculó el coeficiente de Cramer, que resultó significativo ($C=0,111$, $p=0,049$). La distribución de los valores en las dos variables se presenta en la tabla 4.

Tabla 4.
Asignación de tareas escolares durante el confinamiento y capacidad.

ASIGNACIÓN DE TAREAS		NO	SÍ	TOTAL
ALTAS	NO	6	195	201
CAPACIDADES	SÍ	9	105	114
TOTAL		15	300	315

En cambio, la valoración por parte de los progenitores de las tareas escolares recibidas por los y las menores en función de tener o no diagnóstico de altas capacidades no fue significativa ($C=0,138$, $p=0,115$). La distribución de las categorías se muestra en la tabla 5.

Tabla 5.
Valoración de las tareas escolares en función y capacidad.

Exigencia		No tiene	Escasas	Adecuadas	Excesivas	Total
Altas	No	5	27	134	34	200
capacidades	Sí	6	18	60	27	111
Total		11	45	194	61	311

Para poner a prueba las hipótesis planteadas relacionadas con variables de contexto (sexo y nivel educativo de los progenitores), se llevó a cabo un ANOVA, siendo las variables dependientes sexo y capacidad del alumnado, así como nivel educativo de los progenitores (para mayor simplicidad se ha dicotomizado la variable en estudios no universitarios y universitarios), y la variable dependiente el número de horas dedicadas a las tareas escolares. En la tabla 6 se presentan los descriptivos de estas variables.

Tabla 6.
Descriptivos

Sexo	Alta capacidad = no				Alta capacidad = sí			
	Femenino		Masculino		Femenino		Masculino	
Estudios	Md	DT	Md	DT	Md	DT	Md	DT
No universitarios	9,81	7,07	9,89	8,32	17,86	16,90	14,23	12,84
Universitarios	13,56	10,71	9,77	7,49	14,77	11,24	13,22	10,33

Los contrastes obtenidos se muestran en la tabla 7. Sólo hay diferencias significativas en función de la capacidad intelectual, dedicando más horas de estudio semanales de forma significativa el alumnado de altas capacidades, con un tamaño de efecto.

Tabla 7.
Resultados del contraste ANOVA para variables de contexto y capacidad .

Contraste	Media cuadrática	gl	Suma cuadrática	F	p	η^2 Parcial
Sexo	234,203	1	234,203	2,360	,125	,008
Capacidad	863,675	1	863,675	8,704	,003	,028
Estudios progenitores	,656	1	,656	,007	,935	,000
Sexo X Capacidad	6,435	1	6,435	,065	,799	,000
Sexo X Estudios	9,522	1	9,522	,096	,757	,000
Capacidad X Estudios	176,723	1	176,723	1,781	,183	,006
Triple	105,532	1	105,532	1,064	,303	,003
Error	30363,727	306	99,228			

Dada la importancia reflejada en la literatura en relación con el tipo de centro (público, privado o concertado) y la asignación de tareas, se realizó un ANOVA, siendo igualmente la variable dependiente las horas semanales dedicadas a realizar tareas escolares y las variables independientes el diagnóstico de alta capacidad y el tipo de centro.

Tabla 8
Descriptivos del tiempo dedicado a las tareas por capacidad y centro

Alta capacidad	No		Sí	
	Md	DT	Md	DT
Escuela				
Pública	9,73	7,66	16,74	13,71
Privada	12,91	10,77	12,19	10,07
Concertada	12,28	8,66	13,33	8,30

El contraste no arroja diferencias significativas en relación ni al diagnóstico de altas capacidades ni al tipo de centro, pero sí en la interacción de ambas variables (véase tabla 8). No obstante, aunque en este caso el contraste no llega a ser significativo, tiene un tamaño de efecto pequeño.

Tabla 1

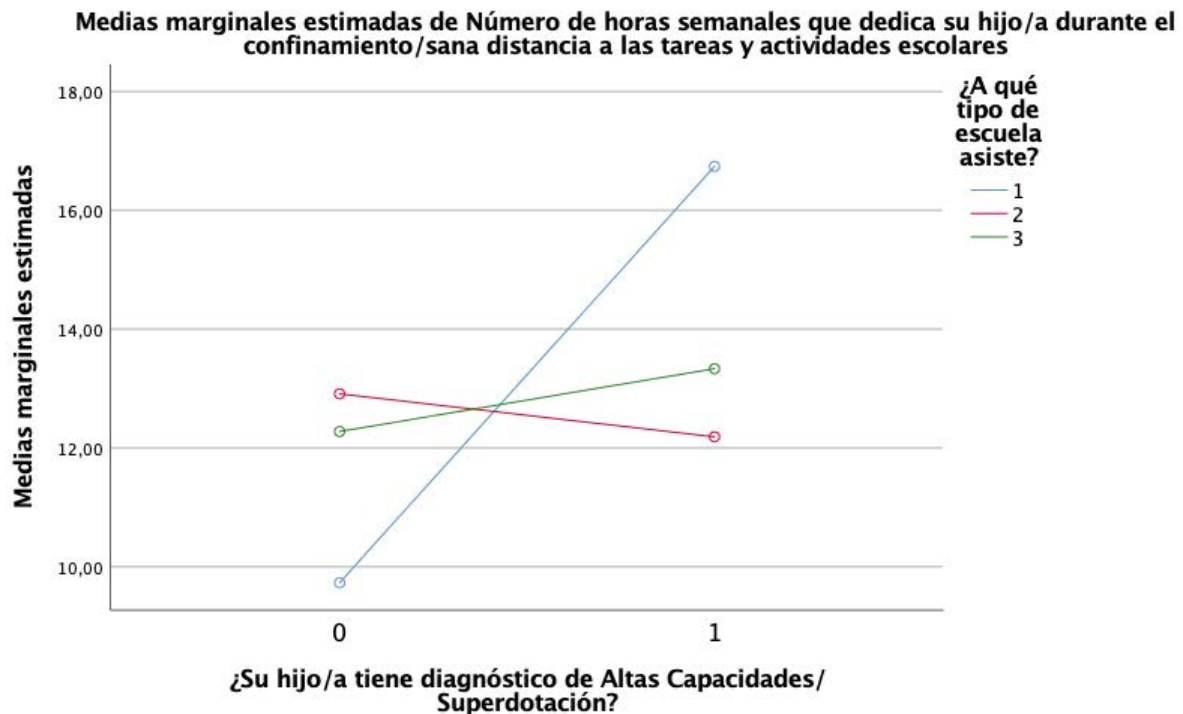
Protocolo de Observación de Funciones de Interacción (INTER-EDUCA)

Contraste	Media cuadrática	gl	Suma cuadrática	F	p	η^2 Parcial
Capacidad	357,864	1	357,864	3,647	,057	,012
Tipo de centro	27,663	2	13,832	,141	,869	,001
Interacción	916,748	2	458,374	4,671	,010	,030
Error	29929,295	305	98,129			

La interacción encontrada señala que el alumnado de altas capacidades dedica más horas a las tareas escolares cuando está en escuela pública o privada, mientras que el alumnado del grupo comunitario trabaja más horas en escuela concertada (Figura 1).

Figura 1

Interacción entre capacidad y tipo de centro escolar.



DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que no hay relación significativa entre progenitores con y sin hijo o hija con diagnóstico de alta capacidad y su nivel educativo, lo que corrobora que la capacidad intelectual no está mediada por una mayor formación educativa de los progenitores. Si bien las condiciones del contexto juegan un importante papel tanto en el diagnóstico como en la intervención educativa de este alumnado (Donate y Borges, 2018), los resultados aquí obtenidos no señalan este sesgo. Es importante señalar que el nivel educativo de los progenitores es medio alto, pues salvo en dos casos que señalaban no tener estudios, los restantes tenían al menos estudios secundarios.

Lo primero que cabe destacar es que, si bien a diferencia de la investigación de Suberviola (2020) en el presente estudio no se preguntó cuál de los progenitores se encargaba de ayudar a los menores en la realización de las tareas escolares, sí que se interrogó sobre quien estaba respondiendo al cuestionario, que, como quedó dicho, fue en su mayoría completado por las madres. Por tanto, se pone de manifiesto que son las madres las que se preocupan en mayor medida de estas actividades relacionadas con tareas escolares o, al menos, con comunicar sus opiniones e ideas (Garcés, 2020; Muñoz y Lluch, 2020).

En cuanto a la relación de entre diagnóstico de altas capacidades y tareas escolares, se encuentra relación significativa con el hecho de que el centro educativo hubiera asignado tareas escolares, siendo mayor porcentualmente en el caso del alumnado de altas capacidades. En cambio, no hay relación significativa entre ambas muestras en el nivel de exigencia percibido por los progenitores.

Cuando se contrasta el tiempo dedicado a las tareas escolares en función del diagnóstico de alta capacidad y de variables del contexto, no se comprueba diferencias en función del sexo del estudiante ni del nivel educativo de los progenitores no pudiendo confirmarse las hipótesis planteadas en este sentido. Ciertamente, el nivel educativo de las familias es bastante igualado: Sólo en dos casos no tienen estudios, y el resto informan de al menos haber cursado estudios secundarios. Por tanto, es posible que esta uniformidad de formación sea la responsable de no haber encontrado diferencias significativas por esta variable. El mismo formato de la investigación (online difundido por redes sociales) hace más difícil que lo rellenen progenitores con poco nivel educativo.

En cambio, sí se corrobora que el alumnado de altas capacidades dedica significativamente más horas a las tareas escolares que sus pares, en la misma línea que el estudio de Trans et al. (2020). Una posible explicación es que este alumnado, que normalmente se ve forzado a dedicar su tiempo en la escuela a actividades repetitivas y poco retadoras, se haya visto beneficiado al poder destinar su tiempo a realizar tareas académicas a su propio ritmo e interés. Sería conveniente replicar este resultado, incorporando también algún indicador de satisfacción con la dedicación a tareas académicas, pues a partir de este hallazgo se puede contribuir a diseñar programa intraescolares que potencien la autonomía en el proceso de aprendizaje de este alumnado.

No se dan diferencias en cuanto al tipo de centro, pero sí a la interacción de este con el diagnóstico de alta capacidad. La exigencia es mayor en centros públicos hacia este alumnado, como se desprende de la interacción encontrada.

Esta investigación presenta como principal limitación el procedimiento de

selección de la muestra por conveniencia. Sería conveniente replicar el estudio con otras formas de selección, como puede ser las muestras intencionales, que permita aislar variables que puedan estar interfiriendo en la investigación.

La situación creada por la alarma sanitaria ha transformado la vida social a nivel internacional, teniendo que adaptarla a una nueva realidad. El entorno educativo ha sufrido de forma dramática la obligación de adaptarse a la nueva realidad, de la noche a la mañana y sin mediar procesos formativos para el profesorado y adaptativos para el alumnado, que hubieran permitido llevar adelante el proceso de enseñanza aprendizaje con mayor eficacia y eficiencia. Sin embargo, como parte positiva ha supuesto una experiencia de la que es necesario aprender y extraer el valor de lo que se

puedan considerar como buenas prácticas docentes. El alumnado de altas capacidades, que con frecuencia se encuentra en una situación insatisfactoria en las aulas, puede verse beneficiado si se observan prácticas educativas diferenciadas que favorezcan, tanto la adquisición de conocimientos como su motivación académica.

En el presente estudio se ha analizado la dedicación a actividades escolares durante la crisis sanitaria provocada por la COVID-19, a través de la percepción de los progenitores. No se observa influencia ni del nivel educativo de los progenitores, ni del sexo del niño ni en función al tipo de centro. Si se obtienen resultados significativos en el mayor número de horas que el alumnado de altas capacidades dedica a tareas escolares en comparación con el grupo de estudiantes sin diagnóstico de altas capacidades.

REFERENCIAS

- Berasategi Sancho, N., Idoiaga Mondragón, N., Dosil Santamaría, M., Eiguren Munitis, A., Pikatza Gorrotxategi, N., y Ozamiz Echevarria, N. (2020). *Las oces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19*. Servicio de publicaciones de la Universidad del País Vasco.
- Donate, N. y Borges, A. (2018). La influencia de la clase social en la identificación e intervención del alumnado de altas capacidades. *TALINCREA*, 4(8), 3-14.
- Eren, O. y Henderson, D. J. (2011). Are we wasting our children's time by giving them more homework? *Economics of Education Review*, 30(5), 950-961. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.03.011>
- Garcés, M. (2 de abril de 2020). Reflexiones de la nueva era. *El diario de la educación*. <https://cutt.ly/bthjyhd>
- OECD. (2014). *In focus. Does homework perpetuate inequities in education?* OECD Publishing.
- Muñoz, J. L. y Lluch, L. (2020). Educación y COVID-19: Colaboración de las familias y tareas escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-17.
- Nivela-Cornejo, M. A., Molina, C. J., y Campos, R. J. (2020). El rol de la familia en la educación en casa durante el confinamiento. *E-IDEA Journal of Business Sciences*, 2(6), 22-29.
- Rønning, M. (2011). Who benefits from homework assignments? *Economics of Education Review*, 30(1), 55-64. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.07.001>
- Suberviola, I. (2020). Estudio exploratorio sobre la opinión de las familias en el desarrollo de las tareas escolares durante la pandemia COVID19. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (junio). Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/06/estudio-familias-tareas.html>
- Topping, K., Douglas, W., y Robertson, D. (2020). *The Effectiveness of Online and Blended Learning from Schools: A Scoping Review*. University of Dundee. <https://discovery.dundee.ac.uk/en/publications/the-effectiveness-of-online-and-blended-learning-from-schools-a-s>
- Tran, T., Hoang, A.D., Nguyen, Y.C., Nguyen, L. C., Ta, N. T., Pham, Q. H., Pham, C. X., Le, Q.-A., Dinh, V. H. y Nguyen, T. T. (2020). Toward Sustainable Learning during School Suspension: Socioeconomic, Occupational Aspirations, and Learning Behavior of Vietnamese Students during COVID-19. *Sustainability*, 12, 4195. <http://dx.doi.org/10.3390/su12104195>
- Valadez, M. D., López-Aymes, G., Ruvalcaba, N. A., Flores, J. F., Ortiz, G. E., Rodríguez, C. J. y Borges, A. Emotions and reactions to the confinement by COVID-19 of children and adolescents with high abilities and community samples: a mixed exploratory study. *Frontier in Psychology*.
- Vivanco-Saraguro, A. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. *Cienciamérica*, 9(2), 166-175.