



Artículo original

Implicaciones emocionales en maestros de Educación Infantil y las familias en pandemia en España

Emotional implications for Early Childhood Education teachers and families during the pandemic in Spain

Implicações emocionais em professores e famílias da Educação Infantil em uma pandemia na Espanha

Andrea Otero-Mayer¹



<https://orcid.org/0000-0002-6093-6543>

Ana González-Benito¹



<https://orcid.org/0000-0001-8618-7504>

Belén Gutiérrez-de-Rozas¹



<https://orcid.org/0000-0003-4210-3270>

¹Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). España.



aotero@edu.uned.es,
amgonzalez@edu.uned.es,
bgutierrezderozas@edu.uned.es

Recibido: 07 de enero 2022.

Aceptado: 22 de enero 2022.

RESUMEN

Debido a la pandemia sufrida por el COVID-19, se ha vivido una situación única hasta el momento, el confinamiento, con el consiguiente cierre de colegios y negocios a nivel mundial. El objetivo de este estudio ha sido analizar qué implicaciones emocionales ha conllevado este confinamiento en niños y niñas de educación infantil, en sus progenitores y en sus maestros y maestras. Es por ello por lo que se ha desarrollado un estudio exploratorio a través de dos cuestionarios en línea aplicados a una muestra de 1 235 docentes de escuelas públicas, privadas y concertadas de Educación Infantil de todas las Comunidades Autónomas de España y de 1 266 familias con hijos e hijas que asisten a dichos centros (con edades comprendidas entre los 0 y 6 años). Este cuestionario se ha respondido durante el confinamiento más restrictivo en España, en los meses de abril y mayo de 2020. Los resultados muestran que el aislamiento ha producido cambios a nivel emocional tanto en progenitores como en sus hijos e hijas, existiendo diferencias estadísticamente significativas en función de las diversas variables analizadas, como el número de hijos o su año de nacimiento. Esta situación de confinamiento también ha generado, a su vez, diferencias en la percepción del estrés por parte de los docentes, que no han tenido la formación necesaria para poder afrontar esta nueva realidad.

Palabras clave: bienestar; Educación Infantil; formación del profesorado; participación familiar.

ABSTRACT

Due to the pandemic suffered by COVID-19, a unique situation of confinement has been

experienced so far, with the consequent closure of schools and businesses worldwide. The objective of this study has been to analyze the emotional implications of this confinement on children in Early Childhood Education, their parents and in their teachers. For this purpose, an exploratory study has been developed, through two online questionnaires, applied to a sample of 1235 teachers of public, private and concerted schools of Children's Education of all the Autonomous Communities of Spain and 1266 families with sons and daughters who attend these centers (aged between 0 and 6 years). This questionnaire has been answered during the most restrictive confinement in Spain, during the months of April and May 2020. The results show that confinement has produced changes at the emotional level in both parents and their sons and daughters, with statistically significant differences, depending on various variables analyzed. This situation has also generated differences in the perception of stress on the part of teachers has not felt to have the necessary training to be able to face this new reality.

Keywords: wellbeing; Early Childhood Education; family involvement; teacher training.

RESUMO

Devido à pandemia sofrida pelo COVID-19, vive-se até ao momento uma situação única, o confinamento, com o consequente encerramento de escolas e empresas em todo o mundo. O objetivo deste estudo foi analisar quais as implicações emocionais que esse confinamento trouxe em meninos e meninas na educação infantil, em seus pais e em seus professores. É por isso que um estudo exploratório foi desenvolvido através de dois questionários online aplicados a uma amostra de 1.235 professores de escolas públicas, privadas e de educação infantil em todas as Comunidades Autônomas da Espanha e 1.266

famílias com filhos e filhas que frequentam esses centros (idade entre 0 e 6 anos). Este questionário foi respondido durante o confinamento mais restritivo da Espanha, nos meses de abril e maio de 2020. Os resultados mostram que o isolamento produziu mudanças a nível emocional tanto nos pais como nos filhos e filhas, com diferenças estatisticamente significativas em função as diversas variáveis analisadas, como o número de filhos ou o ano de nascimento. Essa situação de confinamento também gerou, por sua vez, diferenças na percepção do estresse por parte dos professores, que não tiveram a formação necessária para poder enfrentar essa nova realidade.

Palavras-chave: bem-estar; Educação infantil; treinamento de professor; envolvimento da família.

INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró en enero de 2020 que se estaba produciendo una emergencia de salud pública de índole internacional debido a la crisis sanitaria derivada de la enfermedad respiratoria denominada COVID-19, iniciada a finales del año 2019, tras producirse una transmisión a nivel global (Cortegiani *et al.*, 2020). La gravedad se ve reflejada en que en dos años han muerto por COVID-19 en España casi 90.000 personas (John Hopkins University, 2021). Ante esta situación, la sociedad ha tenido que enfrentarse a complejos desafíos en todos los ámbitos, lo cual ha producido un fuerte impacto en la salud emocional de la ciudadanía (Hernández, 2020). Desde esta perspectiva, las emociones y los problemas sociales tienen una íntima interconexión y, por tanto, con una urgencia sanitaria como la vivida, los ciudadanos han

visto amenazado el funcionamiento normal de la comunidad (Núñez *et al.*, 2020).

Una de las medidas adoptadas a nivel global para contener la pandemia fue el aislamiento social -confinamiento o *lock-out*- a modo preventivo y obligatorio, implicando la restricción de desplazamientos y la suspensión de actividades, entre las que se incluyeron el cierre de escuelas y universidades. Si bien inicialmente este hecho supone un alivio para una parte del alumnado, tras meses de falta de socialización e interacción con sus iguales, además de la ausencia de espacios para desarrollar actividades o llevar a cabo el ocio habitual, podría desembocar en un gran problema a largo plazo, afectándoles psicológicamente (Cifuentes-Faura, 2020).

Del mismo modo, en este escenario sin parangón de distanciamiento social, familias y maestros han tenido que enfrentarse a un reto de enormes dimensiones que ha puesto en juego las habilidades cognitivas, emocionales y sociales de todos los actores implicados (Román *et al.*, 2020), debiendo compaginar la vida laboral y familiar en un mismo espacio, de modo repentino e inesperado. Asimismo, han afrontado una nueva situación de estrés, al verse inmersos en un contexto incierto por la expansión incontrolada del virus. De un día para otro, todos los niños se tuvieron que quedar en casa, dejando de ir a la escuela, de realizar actividades deportivas o de tener contacto con sus amigos y, a su vez, los progenitores tuvieron que ocuparse las 24 horas del día de sus hijos, además de tener que trabajar desde casa en la mayoría de los casos.

Según la UNESCO (2020), la supresión de la actividad presencial en los centros educativos conlleva elevados costes, exacerbando las diferencias existentes entre todas las personas, especialmente para los niños y niñas más vulnerables. También sitúan al

profesorado como un agente significativamente afectado por el estrés y la confusión en este contexto, en el que se ha visto sometido a mucha presión de manera inesperada y por períodos de tiempo inciertos, a causa de una falta de experiencia previa sobre cómo afrontar sus obligaciones y cómo establecer la conexión con los estudiantes para apoyar su aprendizaje curricular, transformando repentinamente la metodología de enseñanza. Estos mismos sentimientos se han producido en los progenitores, al tener que colaborar en la educación a distancia desde el hogar y, a menudo, encontrando dificultades para llevar a cabo esta tarea.

Con todo ello, no cabe duda de que el confinamiento ha provocado, como una de sus consecuencias más relevantes, diferentes implicaciones emocionales en las familias, menores y profesorado. Esto significa que se han producido importantes cambios en la experiencia emocional, entendida como la reacción conductual del organismo ante estímulos que pueden causarnos placer, dolor, recompensa o castigo (Mora, 2012), teniendo una función adaptativa, social y motivacional (Reeve, 1994). En este sentido, el bienestar emocional, constituido principalmente por elementos como la afectividad y la satisfacción personal con la vida (Pelechano *et al.*, 2005), se convierte en un aspecto fundamental para garantizar que las personas tengan recursos para analizar, afrontar y paliar los efectos de las condiciones adversas que hayan podido presentarse (García, 2017).

Según Dueñas (2002): "todas las personas necesitan sentirse seguras emocionalmente, es decir, tener sentimientos de bienestar y estabilidad emocional" (p. 86). No obstante, cabe destacar que la visión general de la comunidad educativa piloto en torno a dos ideas que pueden alterar la salud emocional. Por un lado, la "preocupación" por el futuro incierto en cuanto a las condiciones de

seguridad, así como al desarrollo de los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje y el estado emocional de los estudiantes. Esto se debe, entre otros factores asociados, a que la formación inicial en competencia emocional de los maestros puede resultar insuficiente (Mattern y Bauer, 2014; Pérez-Escoda *et al.*, 2013; Pena & Extremera, 2012; Pena & Repetto, 2008; Pertegal-Felices *et al.*, 2009; Van Uden, Ritzen & Pieters, 2013; Vesely, Saklofske & Nordstokke, 2014) Por otro lado, el profesorado manifiesta "esperanza" por tener una elevada capacidad de resiliencia, adaptándose a la situación sobrevenida y fortaleciéndose (Trujillo-Sáez *et al.*, 2020).

En tiempos de pandemia se considera pertinente que, tanto docentes como familias sean capaces de convertirse en un soporte para la contención de sentimientos o emociones, para evitar que determinadas situaciones como la acontecida puedan alterar la salud mental de las personas expuestas a la misma, así como ser promotores de la resiliencia, desarrollando habilidades que contribuyan a superar las adversidades, y en un asesor emocional (Villafuerte *et al.*, 2020). Para poder llevar a cabo esta compleja tarea, es clave que los docentes dispongan de un adecuado bienestar emocional, el cual depende en mayor grado "del contexto en que los maestros desarrollan su actividad, de las creencias sociales sobre la enseñanza y de la regulación cultural del mundo emocional" (De Pablos, González & González, 2008, p. 48).

En una encuesta realizada en Estados Unidos a nivel nacional (Patrick *et al.*, 2020), los datos mostraron que el 27 % de los progenitores encuestados notaron un deterioro en su salud mental, siendo estos datos del 14 % para los niños y del 10 % para los niños con peor comportamiento; todo lo cual concuerda con las investigaciones llevadas a cabo por Bartlett, Griffin & Thomson (2020) y Gassman-Pines, Ananat & Fitz-Henley (2020), que concluyeron que el bienestar emocional, tanto de progenitores

como de hijos, empeoró tras el confinamiento. En esta misma línea, la respuesta que dan los niños a situaciones de estrés como el confinamiento son únicas y variadas (Morelli *et al.*, 2020; Prime, Wade & Browne, 2020). Por su parte, Jiao *et al.* (2020) concluyeron que las implicaciones emocionales que ha conllevado el confinamiento han sido una mayor irritabilidad, falta de atención, problemas de sueño y disminución del apetito, entre otras.

Por otro lado, se han realizado estudios que identifican que los maestros han sufrido un aumento de estrés e inseguridad a la hora de abordar esta nueva situación, tanto en educación Infantil (Bassok *et al.*, 2020) como en primaria (Moss *et al.*, 2020) o en secundaria (Ramos-Huenteo *et al.*, 2020).

Distintas investigaciones (Spinelli *et al.*, 2020; UnitedNations, 2020) han señalado que, durante el confinamiento, el bienestar emocional de los niños se ha visto perjudicado, entre otros motivos, por el estrés que han sufrido los progenitores, viéndose afectado su comportamiento (WHO, 2020). UNICEF (2020) también señala que se ha detectado un fuerte deterioro mental y físico en los niños durante la pandemia. Parece, por tanto, importante analizar las implicaciones emocionales en progenitores, hijos y maestros durante la pandemia en España.

MATERIALES Y MÉTODOS

La muestra del presente estudio se compone, por un lado, de 1 235 docentes de centros de educación infantil en España, de los cuales el 90,7 % son mujeres y el 9,3 % son hombres. Por otro lado, se ha contado con una muestra de 1 266 familias con hijos que asisten a dichos centros, siendo madres el 87,5 %, progenitores el 12,3 % y tutores legales el 0,02 %. En lo que respecta a los docentes, el

72 % trabajan en centros públicos, el 18,9 % en colegios concertados y el 7,9 % en centros privados; impartiendo primer ciclo (0-3) el 35,7 % de los casos, segundo ciclo (3-6) el 56,4 % y ambos ciclos el 7,9 %. Su situación laboral, a raíz de la crisis del COVID-19, se ha mantenido sin cambios en el 82,6 % de ocasiones.

Por otro lado, todas las familias tienen hijos nacidos entre los años 2014 y 2019 que asisten a centros públicos (59,2 %), concertados (29,3 %) y privados (11,5 %). Además, la mitad de las familias tiene dos hijos, mientras que el 42,3 % tiene uno y el 7,3 % tiene tres o más. Por último, la mayoría de los menores asisten a colegios públicos (59,2 %), mientras que el 29,3 % lo hacen a colegios concertados y el 11,5 % a centros privados.

Instrumentos

El presente trabajo es un estudio de tipo descriptivo, para el que se ha empleado como instrumento la encuesta, y en el que la información se ha recogido a partir de dos cuestionarios diseñados *ad hoc*. El primero de ellos está dirigido a los docentes, mientras que el segundo está destinado a las familias.

El cuestionario para los docentes se compone de 19 ítems formados por preguntas de respuesta cerrada y de escalas Likert (1-6). Este cuestionario está compuesto, por un lado, de una sección de preguntas cerradas que se vinculan con características personales y sociolaborales y, por otro, de escalas Likert en las que la puntuación 6 se corresponde con "completamente de acuerdo" y la puntuación de 1 con "totalmente en desacuerdo". Esta segunda parte del cuestionario mide la percepción de los docentes sobre sus herramientas educativas y su formación, y sobre aspectos relacionados con el contacto establecido con las familias.

El cuestionario para las familias consiste en 28 preguntas. Las preguntas cerradas que constituyen la primera parte del cuestionario se vinculan con cuestiones personales y relativas al estatus socioeconómico de las familias. La segunda parte consiste en una escala Likert 1-6 en la que se miden las actividades educativas realizadas durante el confinamiento, las rutinas y la percepción del bienestar por parte de las familias, las habilidades educativas de los progenitores, el contacto establecido con los centros educativos y la percepción sobre las futuras consecuencias educativas de la pandemia.

Procedimiento

El presente estudio tuvo lugar durante la suspensión de la actividad educativa presencial causada por la pandemia del COVID-19. Para ello, durante los meses de abril y mayo de 2020, se enviaron por correo electrónico los cuestionarios a los centros educativos y se solicitó su colaboración para reenviar el segundo cuestionario a las familias de los estudiantes matriculados en educación infantil.

Para ello, se creó una base de datos con más de 5000 centros de todas las Comunidades y Ciudades Autónomas de España que imparten primer y segundo ciclo de educación infantil, lo que permitió analizar información procedente de todas las regiones españolas (tabla 1).

Tabla 1- Muestra de centros y familias (%) por Comunidad/Ciudad Autónoma

Comunidad/Ciudad Autónoma	Centros	Familias
Andalucía	19.8	14.5
Aragón	6.3	1.9
Asturias	5.2	3.7
Baleares	8.3	11.6
Canarias	4.9	1.1
Cantabria	1.8	0.4
Castilla La Mancha	11.4	13.5
Castilla y León	1.4	0.7
Cataluña	13.6	11.4
Ceuta	1.1	0.8
Comunidad Valenciana	4.8	13.5
Extremadura	3.3	1.6
Galicia	2.1	0.9
Madrid	4.6	15.8
Melilla	0.2	0.0
Murcia	0.6	0.2
Navarra	1.7	0.2
País Vasco	7.9	7.9
Rioja	0.2	0.0
No indicado	0.8	0.2

Por ello, se adoptó una perspectiva no paramétrica mediante el empleo de la prueba H de Kruskal-Wallis, estableciéndose un nivel de significación de 0,05. El análisis de los datos se realizó a través del paquete estadístico SPSS versión 25.

Resultados

1. Bienestar emocional de menores y familias

Los resultados muestran que la situación de confinamiento ha provocado cambios en el bienestar de las familias. En este sentido, el 27 % de las familias se muestra muy de acuerdo con que sus hijos han experimentado cambios en el estado de ánimo, mientras que el 34,2 % está muy de acuerdo con haber sufrido cambios en el estado de ánimo ellos mismos (tabla 2).

Tabla 2- Grado de acuerdo (%) de las familias con la existencia de cambios en sus hijos y en ellos mismos en una escala 1-6

	Grado de acuerdo					
	1	2	3	4	5	6
Cambios en el menor	13,7	9,7	9,2	21,2	19,1	27,1
Cambios en el progenitor	6,5	4,9	10	20,3	24	34,3

Análisis de datos

En primer lugar, se realizó un examen exploratorio de las principales variables consideradas. A continuación, se analizó la experimentación de cambios en los menores y en los progenitores en función del número de hijos y su edad y del nivel educativo de las familias. Además, en el caso de los docentes, se estudió la percepción de la tenencia de herramientas necesarias para afrontar la situación educativa en el confinamiento, en relación con el tipo de centro en el que trabajaban y el ciclo que impartían.

Con el fin de estudiar la distribución de las variables, se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, la cual reveló que los datos no se ajustan a una distribución normal.

Entre los motivos de los cambios mencionados destaca la existencia de una mayor irascibilidad, tanto en los menores como en los progenitores (65,9 % y 60,9 % respectivamente), así como mayor desobediencia por parte de los primeros (58,9 %) y menor paciencia en los segundos (61,6 %) (tabla 3).

Tabla 3- Cambios producidos en menores y familias (%)

	Menos paciencia	Más irascible	Más desobedi	Más sueño	Como peor	Cambios positivos
Cambios en el menor	No aplica	65,9	58,9	39,2	26	13,7
Cambios en el progenitor	61,6	60,9	No aplica	59,8	23,5	10,2

La prueba H de Kruskal-Wallis muestra diferencias estadísticamente significativas en la existencia de cambios emocionales en los progenitores, en función del año de nacimiento de sus hijos ($H=16,527$; $gl=5$; $p=0,005$). Esta prueba también revela cambios en los menores en función del número de hijos en la familia ($H=7,791$; $gl=2$; $p=0,020$) y del nivel educativo de los progenitores ($H=14,972$; $gl=5$; $p=0,010$).

Sin embargo, los resultados no revelan diferencias estadísticamente significativas en la existencia de cambios en los progenitores, en función del número de hijos ($H=0,727$; $gl=2$; $p=0,695$) ni de su propio nivel educativo ($H=7,729$; $gl=5$; $P=0,172$). Tampoco se ha demostrado la existencia de diferencias estadísticamente significativas en relación con los cambios de los menores en función de su año de nacimiento ($H=7,183$; $gl=5$; $p=0,207$).

Adicionalmente, las tablas 4 y 5 muestran las distribuciones condicionadas para el grado, de acuerdo con la existencia de cambios emocionales en el progenitor y en los menores, respectivamente, para cada categoría de las variables que han resultado estadísticamente significativas.

Tabla 4- Grado de acuerdo (%) de los progenitores con la existencia de cambios emocionales en sí mismos en una escala 1-6 en relación con el año de nacimiento

		Grado de acuerdo con la existencia de cambios en el progenitor					
		1	2	3	4	5	6
Total muestra		6,5	4,9	10	20,3	24	34,3
Año de nacimiento	2014	8,1	5,6	10,6	20,8	23,9	31,1
	2015	6,8	4,7	7,3	17,3	25,7	38,2
	2016	5,7	7,4	11,1	21,3	20,1	34,4
	2017	2,3	3,6	6,8	23,4	25,2	38,7
	2018	6,5	3,0	11,9	15,9	28,9	33,8
	2019	12,9	3,5	14,1	24,7	17,6	27,1

En este sentido, los progenitores que en mayor medida afirman estar "muy de acuerdo" con haber experimentado cambios emocionales, son aquellos con hijos nacidos en 2015 y en 2017, situándose por encima del porcentaje total de la muestra (34,3 %). En el extremo contrario, destaca el caso de los familiares con hijos nacidos en 2019, quienes tan solo se muestran "muy de acuerdo" con haber experimentado cambios emocionales en un 27,1 % de los casos y "muy en desacuerdo" en un 12,9 %.

Tabla 5- Grado de acuerdo (%) de los progenitores con la existencia de cambios emocionales en sus hijos en una escala 1-6 en relación con el número de hijos y nivel educativo de las familias

		Grado de acuerdo con la existencia de cambios en el hijo					
		1	2	3	4	5	6
Total muestra		13,7	9,7	9,2	21,2	19,1	27,1
Número de hijos	1	16,1	8,6	10,5	21,1	19,3	24,3
	2	11,1	11,1	7,7	23,4	19,4	27,3
	3 o más	17,8	6,7	10,0	5,6	13,3	46,7
Nivel educativo de las familias	Primaria	15,3	6,8	5,9	21,2	11,9	39,0
	FP	13,3	6,3	6,3	19,6	22,0	32,5
	Bachillerato	12,6	9,9	10,6	10,5	17,9	28,5
	Grado	14,5	11,1	10,0	22,3	20,8	21,3
	Máster	11,8	11,2	11,8	22,5	16,3	26,4
	Doctorado	9,1	18,2	9,1	13,6	13,6	36,4

En lo que respecta al número de hijos, debe considerarse que aquellas familias con tres o más hijos son quienes, en mayor medida, se han mostrado "muy de acuerdo" con que sus hijos hayan experimentado cambios emocionales (46,7 %), siendo esta cifra notablemente superior a las de las familias con uno (24,3 %) o dos hijos (27,3 %) y a la del total de la muestra (27,1 %). Por otro lado, aunque las familias numerosas también son las que más se han mostrado "muy en desacuerdo" con esta afirmación (17,8 %), el porcentaje, en este caso, se sitúa muy próximo al de los otros dos grupos (16,1 % y 11,1 %).

Además, ha de destacarse que aquellos familiares que poseen un nivel educativo de primaria son quienes presentan los porcentajes más elevados, tanto para el nivel de acuerdo (39 %) como para el nivel "muy en desacuerdo" (15,3 %), situándose sus respuestas en los polos opuestos de la escala. Por otro lado, los progenitores con un nivel educativo de doctorado también se han mostrado "muy de acuerdo" (36,4 %) con la existencia de cambios emocionales en sus

hijos, en mayor medida que los familiares que han alcanzado niveles educativos diferentes, a excepción de las familias con estudios de primaria.

2. Inseguridad y estrés por parte de los maestros

Los resultados también muestran que los maestros de educación infantil están sufriendo las consecuencias de los cambios producidos en la docencia, a raíz de la necesaria educación a distancia durante los períodos de confinamiento. En este sentido, tan solo el 77,2 % muestra cierto acuerdo con poseer la formación suficiente para desempeñar esta tarea, estando poco (33,2 %), bastante (27,8 %) o totalmente (16,2 %) de acuerdo con esta afirmación. Sin embargo, únicamente el 22,8 % cree que no tiene los conocimientos necesarios y suficientes para realizar esta actividad (totalmente en desacuerdo 1,9 %, en desacuerdo 8 % y algo en desacuerdo 12,9 %)

La prueba H de Kruskal-Wallis ha revelado la existencia de diferencias estadísticamente significativa en la percepción de la propia formación docente en función del ciclo impartido por los maestros ($H=10,833$; $gl=2$; $p=0,004$) y de la titularidad del centro educativo ($H=49,861$; $gl=2$; $p=0,000$).

Adicionalmente, la tabla 6 muestra las distribuciones condicionadas del grado de acuerdo con la tenencia de formación adecuada por parte de los docentes para cada categoría de la variable ciclo y tipo de centro.

Tabla 6- Grado de acuerdo (%) de los docentes con la tenencia de formación adecuada en una escala 1-6 para cada ciclo impartido

		Grado de acuerdo con tenencia de formación (%)					
		1	2	3	4	5	6
Total muestra		1,9	8	12,9	33,2	27,8	16,2
Ciclo	Primero	2,5	6,8	12,7	29,9	24,9	23,1
	Segundo	1,7	9,3	12,3	36,4	28,1	12,1
	Ambos	1,0	4,1	17,5	24,7	38,1	14,4
Tipo de centro	Público	2,1	9,3	14,3	36,0	26,2	12,0
	Privado	2,7	4,5	11,6	27,7	16,1	37,5
	Concertado	0,9	4,7	8,1	25,2	39,3	21,8

Los resultados muestran que los docentes que imparten el primer ciclo de educación infantil son los que, en mayor medida, se han mostrado "muy de acuerdo" con la tenencia de herramientas formativas suficientes para poder ejercer su función docente (23 %); mientras, quienes imparten, tanto ambos ciclos como segundo ciclo, han alegado estar "muy de acuerdo" en una proporción situada por debajo del 15 %. Sin embargo, debe considerarse que la diferencia entre los dos últimos grupos para el siguiente valor del continuo ("de acuerdo") es de 10 puntos porcentuales a favor de los docentes a cargo de ambos ciclos.

En lo que respecta a la titularidad de los centros educativos, el mayor porcentaje de docentes que se consideran "muy de acuerdo" con poseer una formación adecuada es de aquellos que trabajan en centros privados (37,5 %), seguidos de quienes desempeñan su labor docente en concertados (21,8 %) y, por último, en centros públicos (12 %). En este sentido, destaca el elevado número de docentes de colegios concertados que se han mostrado "de acuerdo" con poseer dicha formación (39,3 %). En el caso de los centros públicos, pese a que tan solo el 2,1 % se ha situado en dicho valor inferior, debe destacarse que un elevado 9,3 % se ha

mostrado "en desacuerdo" con la tenencia de dicha formación.

DISCUSIÓN

Estamos viviendo un momento de incertidumbre que afecta a toda la sociedad. No se sabe cuánto va a durar la situación sanitaria en la que estamos sumidos tras el aislamiento social vivido en los meses de marzo a junio de 2020 debido al COVID-19, ni si se aplicarán más medidas restrictivas en el futuro. Es por esta situación tan complicada y única hasta el momento, por lo que se ha analizado cómo el confinamiento ha afectado el desarrollo emocional de los niños, cómo lo han afrontado sus progenitores y sus maestros.

El confinamiento ha afectado de manera diferente a los tres grupos; si bien a todos les ha supuesto dejar de ir al centro de estudios o de trabajo (salvo algunas profesiones consideradas esenciales, como la sanitaria, de logística, correos, agricultura y ganadería, y supermercados o cuerpos y fuerzas de seguridad del Estado entre otros), no poder hacer actividades al aire libre y dejar de tener contacto con su entorno habitual, entre otros. El profesorado ha tenido que enfrentarse a la nueva situación de tener contacto virtual con su alumnado. Los niños han tenido que socializar de una manera diferente, siendo su contacto escolar a través de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y las familias han tenido que asumir el rol de maestro y padre o madre a tiempo completo, mientras han tenido que teletrabajar desde sus casas. Por todo esto, se ha querido investigar cómo lo ha afrontado a nivel emocional cada grupo mencionado.

Las principales conclusiones derivadas de este estudio consisten en que la situación de confinamiento ha producido cambios a nivel

emocional en las familias -progenitores e hijos-, según la percepción de los progenitores. Casi el 50 % se muestra de acuerdo en que esta situación ha producido cambios en el estado de ánimo de sus hijos, entre los que destacan el aumento de la irascibilidad y de la desobediencia en más de la mitad los casos. Estos datos coinciden con otras investigaciones realizadas a nivel nacional en España. Por ejemplo, Berasategui *et al.* (2020) muestran que más de la mitad de los niños entrevistados (N=1 046) lloran más, están más nerviosos y más tristes, y tienden a enfadarse más. Por su parte, Erades y Sabuco (2020) preguntaron a progenitores (N=113) con niños de entre 3 y 12 años y encontraron como resultado que casi el 70 % afirmaba que sus hijos presentaron reacciones emocionales negativas durante el confinamiento, el 31 % problemas de sueño y casi uno de cada cuatro, problemas de conducta. Por otro lado, casi el 60 % de los progenitores aduce estar "muy de acuerdo" o de acuerdo en haber sufrido cambios en su estado anímico, entre los cuales cabe mencionar el aumento de la irascibilidad y el descenso de la paciencia en más del 60 % de los casos. Estos datos coinciden con otras investigaciones que apuntan en la misma línea Bravo-Gómez y Oviedo-Gutiérrez (2020) y Cifuentes-Faura (2020), los cuales destacan estos efectos sobre familias más vulnerables. Los datos aquí aportados también coinciden con Sandín *et al.* (2020), que señalan que el confinamiento tiene efectos negativos sobre el bienestar emocional.

De las variables analizadas en progenitores e hijos, la que más ha influido en los primeros ha sido el año de nacimiento de sus hijos, siendo esto más acusado en aquellos que se encuentran en la mitad de la etapa, es decir, cuyos hijos tienen entre dos años y medio y cinco años y medio. Las variables que más han influido en el estado emocional de los menores han sido el número de hijos, siendo tres o más el caso más acusado, y el nivel educativo de los progenitores, siendo el nivel

de Primaria en el que más han sentido estos cambios emocionales.

Por otro lado, se puede observar que más del 20 % del profesorado siente que no tienen la formación necesaria para afrontar de manera adecuada esta situación. Además, se ha detectado que estar en una escuela de titularidad pública y en el segundo ciclo (3-6 años) aumenta esta sensación de falta de formación.

Es por esto por lo que, como futuras líneas de trabajo se propone la capacitación del profesorado en competencias TIC, de tal manera que le permita tener una mayor seguridad para su desarrollo profesional normal; ello resultaría de gran utilidad en el caso de que se vuelvan a cerrar las escuelas, así como serviría de una profundización en el estudio de las necesidades de docentes y familias para que puedan contar con herramientas suficientes para hacer frente a esta nueva situación derivada de la COVID-19 y poder acompañar a sus hijos de manera óptima en el desarrollo de su escolaridad en cualquier situación.

Agradecimientos

Las autoras quieren expresar su agradecimiento a todas las escuelas infantiles y familias que colaboraron de manera desinteresada en un momento tan complicado para llevar a cabo esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartlett, J. D., Griffin, J., & Thomson, D. (2020). Resources for supporting children's emotional well-being during the COVID-19 pandemic. *Child Trends*, 12. <https://aisa.or.ke/wp-content/uploads/resources/health-and-wellbeing/wellbeing-resources/resources-for-supporting-childrens-emotional-well-being-during-the-covid-19-pandemic-290320.pdf>
- Bassok, D., Michie, M., Cubides-Mateus, D. M., Doromal, J. B., & Kiscaden, S. (2020). *The Divergent Experiences of Early Educators in Schools and Child Care Centers during COVID-19: Findings from Virginia*. Virginia: University of Virginia. EdPolicyWorks. <https://earllysuccess.org/content/uploads/2020/09/Virginia.pdf> <https://www.researchconnections.org/childcare/resources/38532>
- Berasategi Sancho, N., IdoiagaMondragón, N., DosilSantamaría, M., EigurenMunitis, A., PikatzaGorrotxategi, N., & Ozamiz Echevarria, N. (2020). *Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19*. Universidad del País Vasco. <https://addi.ehu.es/handle/10810/43056>
- Bravo-Gómez, B. W., & Oviedo-Gutiérrez, A. D. (2020). Estrés emocional debido al aislamiento social por la pandemia covid-19 en progenitores de familias vulnerables. *Polo del Conocimiento*, 5(9), 579-591. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1712>
- Cifuentes-Faura, J. (2020) Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Maestros y Progenitores. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7523244>
- Cortegiani, A., Ingoglia, G., Ippolito, M., Giarratano, A., & Einav, S. (2020). A systematic review on the efficacy and safety of chloroquine for the treatment of COVID-19. *Journal of Critical Care*, 57, 279-283. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jcrc.2020.03.005>
- De Pablos, J., González, T., & González, A. (2008). El bienestar emocional del profesorado en los centros TIC como factor de innovación educativa. *RELATEC - Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7(2), 45-55. <https://relatec.unex.es/article/view/459>
- Dueñas, M.L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Revista Educación XXI*, 5, 77-96. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2BB75B2C-720F-A542-4DCE-43297DDB55B7/Documento.pdf>
- Erades, N., & Sabuco, A. M. (2020). Impacto psicológico del confinamiento por la COVID-19 en niños españoles: un estudio transversal. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(3), 27-34. https://www.revistapcna.com/sites/default/files/006_0.pdf

- García, M.E. (2017). Bienestar Emocional en Educación: Empecemos por los Maestros. España: Universidad de Murcia.
<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/55371>
- Gassman-Pines, A., Ananat, E. O., & Fitz-Henley, J. (2020). COVID-19 and Parent-Child Psychological Well-being. *Pediatrics*, 146(4). DOI: 10.1542/peds.2020-007294
- Hernández, G. (2020). Consecuencias de las propuestas educativas en la salud socioemocional de diversos actores educativos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 50(núm. Esp.), pp. 241-248
<https://rlee.iberu.mx/index.php/rlee/article/view/108>
- Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., et al. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *Journal Pediatrics*. 221, 264-266. doi: 10.1016/j.jpeds.2020.03.013
- John Hopkins University. (2021). Novel Coronavirus (COVID-19) Cases, provided by JHU CSSE. Recuperado el 13 de diciembre de 2021 de <https://github.com/CSSEGISandData/COVID-19>
- Mattern, J. & Bauer, J. (2014). Does teachers' cognitive self-regulation increase their occupational well-being? The structure and role of self-regulation in the teaching context. *Teaching and Teacher Education*, 43, 58-68.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X14000705>
- Mora, F. (2012). ¿Qué son las emociones? En Bisquerra, R. (2012) *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. (14- 23). Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital de Sant Joan de Déu.
<https://faros.hsjdbcn.org/es/cuaderno-faro/como-educar-emociones-inteligencia-emocional-infancia-adolescencia>
- Morelli, M., Cattelino, E., Baiocco, R., Trumello, C., Babore, A., Candelori, C., & Chirumbolo, A. (2020). Parents and Children During the COVID-19 Lockdown: The Influence of Parenting Distress and Parenting Self-Efficacy on Children's Emotional Well-Being. *Frontiers in Psychology*, 11, 2584.
doi.org/10.3389/fpsyg.2020.584645
- Moss, G., Allen, R., Bradbury, A., Duncan, S., Harmey, S., & Levy, R. (2020). *Primary teachers' experience of the COVID-19 lockdown Eight key messages for policymakers going forward*. London: UCL Institute of Education.
<https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10103669/>
- Núñez, L. F., Castro, L. K., Tapia, E. J., Bruno, F., & de León, C. A. (2020). Percepción social del Covid-19 desde el malestar emocional y las competencias socioemocionales en mexicanos. *Acta Universitaria* 30,1-16 doi.
<http://doi.org/10.15174.au.2020.2879>

- Patrick, S. W., Henkhaus, L. E., Zickafoose, J. S., Lovell, K., Halvorson, A., Loch, S., Letterir, M & Davis, M. M. (2020). Well-being of parents and children during the COVID-19 pandemic: a national survey. *Pediatrics*, 146(4). DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2020-016824>
- Pelechano, V., Peñate, W., Ramírez, G., & Díaz, F. (2005). Bienestar emocional e inteligencia en la pubertad y la adolescencia. *Análisis y modificación de conducta*, 31(140), 655-679. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/12046>
- Pena, M. & Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en profesorado de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de Educación*, 359, 604627. doi: 10-4438/1988-592X-RE- 2010-359-109.
- Pena, M. & Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa*, 15, 6(2), 400-420. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1284>
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Soldevila, A., & Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. *Educación XXI*, 16(1), 233-253. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/725>
- Pertegal-Felices, M.L., Castejón-Costa, J.L., & Martínez, M.A. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Educación XXI*, 14, 237-260. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/253>
- Ramos-Huenteo, V., García-Vásquez, H., Olea-González, C., Lobos-Peña, K., & Sáez-Delgado, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *CienciaAmérica*, 9(2), 334-353. doi:10.33210/ca.v9i2.325
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. (Vol. 3). McGraw-Hill. Madrid. https://www.academia.edu/29224888/Motivacion_y_Emocion_John_Marshall_Reeve
- Román F, Fores A, Calandri I, Gautreaux R, Antúnez A, Ordehi D, Calle L, Poenitz V, Correa KL, Torresi S, Barcelo E, Conejo M, Ponnet V, & Allegri, R. (2020). Resiliencia en docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *Journal of Neuroeducation*, 1(1), 76-87. doi: 10.1344/joned.v1i1.31727
- Sandín, B., Valiente, R. M., García-Escalera, J., & Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25(1), 1-22 doi: 10.5944/rppc.27569; <http://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/27569>

- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., and Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children's psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Front. Psychol.* 11:1713. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01713
- Trujillo-Sáez, F.; Fernández-Navas, M.; Montes-Rodríguez, M.; Segura-Robles, A.; Alaminos-Romero, F.J., & Postigo-Fuentes, A.Y. (2020). Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa. Madrid: Fad. DOI: 10.5281/zenodo-3878844
- van Uden, J.M., Ritzen, H., & Pieters, J.M. (2013). I think I can engage my students. teachers' perceptions of student engagement and their beliefs about being a teacher. *Teaching and Teacher Education*, 32, 43-54
https://www.researchgate.net/publication/257245780_I_think_I_can_engage_my_students_Teachers%27_perceptions_of_student_engagement_and_their_beliefs_about_being_a_teacher
- UNESCO (2020). *Impacto del COVID en la educación*. UNESCO.
<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNICEF (2020). *Impacto de la crisis por covid-19 sobre los niños y niñas más vulnerables*. Unicef España.
<https://www.unicef.es/publicacion/impacto-de-la-crisis-por-covid-19-sobre-los-ninos-y-ninas-mas-vulnerables>
- sobre-los-ninos-y-ninas-mas-vulnerables
- United Nations (2020). *Policy Brief: Covid-19 and the Need for Action on Mental Health*. United Nations.
<https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-covid-19-and-need-action-mental-health>
- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un post sobre "aulas" turbulentas*. Graó
- Vesely, A.K., Saklofske, D.H., & Nordstokke, D.W. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 65, 81-85.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886914000725>
- Villafuerte, J.S., Bello, J.E., Pantaleón, Y., & Bermello, J.O. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del covid-19, una mirada desde el enfoque humano. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaIE)*, 8(1), 134-150.
<http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>
- WHO, (2020). Mental Health and Psychosocial Considerations During the COVID-19 Outbreak. WHO. Available at: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/mental-health-considerations.pdf?sfvrsn=6d3578af_2

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores han participado en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional
Copyright (c) Andrea Otero-Mayer, Ana González-Benito, Belén Gutiérrez-de-Rozas