

*Analizar el pasado  
para actuar en la  
etapa pospandemia*

## Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA



## **Equipo de Investigación**

### **Coordinadoras:**

Rosario Mérida Serrano (Universidad de Córdoba)

M.ª de los Ángeles Olivares García (Universidad de Córdoba)

M.ª Elena González Alfaya (Universidad de Córdoba)

### **Investigadores e investigadoras:**

Inmaculada Aznar Díaz (Universidad de Granada)

María Rocío Cárdenas Rodríguez (Universidad Pablo de Olavide)

José Carlos Casas del Rosal (Universidad de Córdoba)

Carmen Cruz Torres (Universidad de Córdoba)

Soledad de la Blanca de la Paz (Universidad de Jaén)

Patricia Delgado Granados (Universidad de Sevilla)

Rafaela Dios Palomares (Universidad de Córdoba)

María del Pilar Etopa Bitata (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)

Susana Fernández Larragueta (Universidad de Almería)

Sonia García Segura (Universidad de Córdoba)

Inmaculada Gómez Hurtado (Universidad de Huelva)

Miguel Muñoz Moya (Universidad de Córdoba)

Francisco José Poyato López (Universidad de Córdoba)

Carmen Pozo Muñoz (Universidad Internacional de Andalucía)

Julia Rodríguez Carrillo (Universidad de Córdoba)

Manuel Ríos Macías (Universidad de Córdoba)

Noemí Serrano Díaz (Universidad de Cádiz)

Antonio Manuel Serrano Muñoz (Universidad de Córdoba)

Encarnación Soto Gómez (Universidad de Málaga)

## ÍNDICE

### Contenido

<b>1. Introducción</b> .....	4
<b>2. Problema, objetivos e interrogantes de la investigación</b> .....	7
<b>3. Instrumento y proceso de recogida de información</b> .....	9
<b>4. Población y perfil de la muestra</b> .....	9
4.1. Población y muestra.....	9
4.2. Perfil de las familias encuestadas .....	10
<b>5. Resultados</b> .....	16
5.1. Corresponsabilidad en el hogar .....	16
5.1.1. Corresponsabilidad en el hogar en función del género .....	17
5.1.2. Corresponsabilidad en el hogar en función del tipo de familia .....	18
5.1.3. Corresponsabilidad en el hogar según el nivel de estudios del encuestado .....	21
5.1.4. Corresponsabilidad en función de la situación laboral .....	23
5.2. Impacto emocional.....	26
5.2.1. Impacto emocional en función de la etapa educativa .....	27
5.2.2. Impacto emocional en función del género de la persona encuestada .....	29
5.2.3. Impacto emocional en función del tipo de familia.....	30
5.2.4. Impacto emocional en función del nivel de estudios de la persona encuestada .....	31
5.3. Impacto social .....	33
5.3.1. Impacto social en función de la etapa educativa .....	35
5.3.2. Impacto social en función del género de la persona encuestada .....	37
5.3.3. Impacto social en función del tipo de familia .....	37
5.3.4. Impacto social en función del nivel de estudios de la persona encuestada .....	39
5.4. Actividades en casa .....	41
5.4.1. Actividades en casa en función de la etapa educativa.....	43
5.4.2. Actividades en casa en función del género de la persona encuestada.....	45
5.4.3. Actividades en casa en función del tipo de familia .....	46
5.4.4. Actividades en casa en función del nivel de estudios .....	48
5.5. Actividades escolares .....	49
5.5.1. Actividades escolares en función de la etapa educativa.....	51
5.5.2. Actividades escolares en función del género de la persona encuestada.....	53
5.5.3. Actividades escolares en función del tipo de familia .....	54
5.5.4. Actividades escolares en función del nivel de estudios .....	56
5.6. Relación familia-escuela.....	57

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

5.6.1. Relación familia-escuela en función de la etapa educativa .....	59
5.6.2. Relación familia-escuela en función del género de la persona encuestada .....	61
5.6.3. Relación familia-escuela en función del tipo de familia.....	62
5.6.4. Relación familia-escuela en función del nivel de estudios.....	64
<b>6. Conclusiones</b> .....	<b>65</b>
6.1. Corresponsabilidad .....	65
6.2. Impacto emocional.....	66
6.3. Impacto social .....	67
6.4. Actividades en casa .....	69
6.5. Actividades escolares en casa .....	70
6.6. Relación familia-escuela.....	71
<b>7. Propuestas para gestionar la pospandemia</b> .....	<b>73</b>
7.1. Corresponsabilidad .....	73
7.2. Impacto emocional.....	74
7.3. Impacto social .....	75
7.4. Actividades en casa .....	76
7.5. Actividades escolares en casa .....	76
7.6. Relaciones familia-escuela .....	78
<b>8. Referencias bibliográficas</b> .....	<b>82</b>
<b>ANEXO Cuestionario CIEN</b> .....	<b>85</b>

## 1. Introducción

La irrupción abrupta e inesperada de la pandemia del COVID-19 expuso a nuestros menores y a sus familias, entre otras situaciones, a un confinamiento en casa y a un nuevo formato de enseñanza-aprendizaje online, cuyas consecuencias para su desarrollo son desconocidas hasta el momento. Como indican Trujillo-Sáez et al. (2020, p. 4) “colegios cerrados, transición de una enseñanza presencial a una digital e incertidumbre en torno a los procesos habituales del sistema educativo” han sido algunos de los efectos que han marcado el curso 2019/2020, y que, dada la intensidad de contagios en la tercera ola, siguen marcando la ‘nueva normalidad’ que vive nuestra infancia en una escuela caracterizada por la distancia social, las medidas higiénico-sanitarias y los confinamientos parciales o totales de aulas y centros (Van Lancker y Parolin, 2020).

El confinamiento en casa privó a los pequeños de su interacción con espacios naturales abiertos, que permitieran su libertad de movimiento, la exploración del medio, el disfrute y la relación con sus iguales. Todos ellos son elementos necesarios para garantizar su bienestar psicológico, físico y social, que se han visto vulnerados por la obligación de permanecer en casa (Xiaoqiao, 2020). Esta limitación del espacio vital generó un incremento de la ansiedad, del estado de irritabilidad, de la tristeza y de alteraciones del sueño provocadas por falta de actividad física (Save the Children, 2019).

Como advierte Balluerka et al. (2020) las consecuencias que más afectan al bienestar físico y psicológico de la población, durante el confinamiento provocado por la pandemia de la COVID-19, son la pérdida de hábitos y rutinas y el estrés psicosocial. Esta interrupción de hábitos de vida saludable y de rutinas, que estructuran nuestras vidas, ejerce un fuerte impacto en la infancia, cuyas características psicoevolutivas los hacen especialmente vulnerables. De este modo, el confinamiento provocó en la infancia la transformación de hábitos saludables (horario estructurado estudio/ocio, hábitos alimenticios ordenados, actividad física regular, interacción con iguales diarias, rutinas para el horario de sueño...), por otros poco saludables (malos hábitos alimenticios, patrones de sueño irregulares, sedentarismo y mayor uso de las pantallas), lo cual derivó en situaciones de estrés, incremento de peso, ansiedad, intranquilidad, nerviosismo y,

en ocasiones, situación de tensión y conflictos de convivencia en el seno familiar (Rundle, Park, Herbstman, Kinsey y Wang, 2020).

A la falta de libertad de movimiento se unió el cambio brusco de la modalidad educativa conocida hasta el momento, en formato presencial y caracterizada por el intercambio y la interacción social entre iguales y con el docente, a una modalidad virtual, mediada por la pantalla y dependiente, tanto de la accesibilidad y dominio de las tecnologías digitales, como del apoyo al estudio que pudiera ofrecer el contexto familiar en función de sus recursos técnicos, de su nivel académico y de su tiempo (Jing y Zhang, 2020).

De repente, los pequeños tuvieron que adaptarse a una nueva modalidad de “enseñanza remota de emergencia” (Hodges, Moore, Lockee, Trust y Bond, 2020), mediatizada por plataformas digitales, cuya conexión, accesibilidad y dominio técnico no siempre están garantizados. La denominada brecha digital (Fernández Enguita, 2020) afecta tanto a familias como a docentes, generando contextos educativos desiguales (Martín, 2018), donde la igualdad de oportunidades de los menores de los contextos más vulnerables no queda garantizada (Informe COTEC, 2020; Sahlberg, 2020).

Estas dos circunstancias, que atravesaron la vida de la infancia durante la primera ola de la pandemia, les afecta de manera diferenciada, según sea la situación sociolaboral, cultural y tecnológica de sus familias. Pertenecer a una familia, cuya ocupación laboral y estabilidad económica se ve comprometida por el envite de la crisis social y sanitaria, produce una alteración en el bienestar del ecosistema vital donde los niños y las niñas crecen, por lo que resulta necesario evaluar cuáles son las repercusiones en su desarrollo y aprendizaje, con el fin de tomar decisiones ajustadas a sus necesidades, para el presente y el futuro. Como señalan Trujillo-Sáez et al. (2020, p. 7) “no podemos conocer el futuro, pero recopilar datos, analizarlos y aplicarles una mirada científica nos permite asomarnos de algún modo al futuro y convertir en probabilidades nuestros deseos de certeza”.

En definitiva, el confinamiento provocado por la pandemia, suscribiendo la opinión de Xia (2020), nos acerca a tres grandes retos:

(1) Una *transición forzosa* hacia la educación a distancia, sobrevenida y sin preparación previa en ningún sentido (formación, competencia, recursos, etc.), cuyas consecuencias para el aprendizaje son muy importantes y aún están por valorar.

(2) Las *estructuras organizativas* de las escuelas son muy dependientes de la presencialidad, adoleciendo de un plan alternativo para afrontar con solvencia otras modalidades de enseñanza.

(3) El *desigual acceso* a la enseñanza digital por parte del alumnado y las familias más vulnerables compromete el principio de equidad educativa, así como el carácter inclusivo y de atención a la diversidad de la educación.

Por las razones aducidas, este proyecto propone realizar una investigación en la comunidad autónoma de Andalucía, para analizar las percepciones que tienen las familias sobre el impacto económico, social y educativo que ha tenido el COVID-19 en la infancia de 3 a 12 años. La finalidad de este estudio es triple. Por una parte, estamos interesados en diagnosticar el impacto diferencial que tiene la crisis en la gestión socioemocional y en el aprendizaje de la infancia (García, Murillo y Rogero, 2019), según sea la estructura y la situación económica y laboral de su familia, el tipo de vivienda y los recursos digitales disponibles. Por otro lado, nos centramos en conocer el nivel de satisfacción familiar, respecto a la enseñanza online (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020), y las relaciones familia escuela, que se produjeron durante el confinamiento provocado por la primera ola de la pandemia.

Esta información nos permitirá diagnosticar las fortalezas y debilidades que, según las percepciones familiares, tuvo la enseñanza online puesta en marcha durante el confinamiento, con el fin de extraer sugerencias que nos ayuden a afrontar, en las mejores condiciones, la gestión de la etapa pospandemia (Fullan, Quinn, Drummy y Gardner, 2020). La tercera finalidad del estudio es conocer los contextos familiares más vulnerables, identificando las necesidades que están sufriendo (UNESCO, 2020), con el fin de sugerir a las autoridades competentes los recursos y ayudas necesarias para mitigar su delicada situación. También analizaremos las condiciones de las familias que han actuado con más solvencia (Lungumbu y Butterly, 2020), ante la crisis para conocer posibles estrategias de afrontamiento que puedan ser transferidas a otras familias.

## 2. Problema, objetivos e interrogantes de la investigación

El problema de investigación que ha inspirado este trabajo es analizar el impacto que la situación derivada de la pandemia provocada por el COVID-19 ha tenido en niños y niñas de 3 a 12 años de Andalucía, según las percepciones de sus familias. En opinión del equipo de investigación, el alumnado de esta franja de edad puede haber sufrido un impacto socioemocional, debido a las condiciones de vida impuestas por el confinamiento y la enseñanza online, durante la primera ola de la pandemia. El análisis de esa situación nos permitirá identificar debilidades y fortalezas y nos ayudará a gestionar la etapa pospandemia en mejores condiciones.

Concretamente, nos hemos planteado los siguientes objetivos:

1. Conocer las percepciones que poseen las familias andaluzas respecto al impacto socioeducativo provocado por el confinamiento impuesto por el COVID-19 en sus hijos e hijas de 3 a 12 años.
2. Conocer las percepciones que poseen las familias andaluzas respecto al impacto socioeducativo provocado por la enseñanza online impuesta por el COVID-19 en sus hijos e hijas de 3 a 12 años.
3. Identificar el tipo de actividades en casa que se han compartido en las familias andaluzas durante el confinamiento.
4. Analizar cómo se han gestionado las actividades escolares realizadas en casa durante el confinamiento.
5. Comprender el tipo de relaciones establecidas entre las familias y la escuela durante el confinamiento para valorar sus repercusiones en el aprendizaje de los menores.
6. Conocer la valoración que hacen las familias sobre la enseñanza online recibida por sus hijos e hijas.
7. Analizar el nivel de corresponsabilidad experimentada por mujeres y hombres durante el confinamiento en la realización de las actividades domésticas y de atención a la crianza de menores.

8. Identificar líneas de acción que ayuden a mejorar la gestión de la etapa pospandemia.

Estos objetivos se han concretado en los siguientes interrogantes de investigación:

- a) ¿Qué percepción tienen las familias andaluzas con hijos e hijas de 3 a 12 años sobre el impacto que ha tenido el confinamiento en la gestión de emociones positivas –alegría y tranquilidad- y negativas –nerviosismo, tristeza, miedo y enfado?
- b) ¿Qué percepción tienen las familias andaluzas con hijos e hijas de 3 a 12 años sobre el impacto que ha tenido el confinamiento en su competencia social al suspenderse la interacción con sus iguales, con los docentes y con familiares no convivientes?
- c) ¿Qué tipo de actividades se han desarrollado más en las familias andaluzas con hijos e hijas de 3 a 6 años durante el confinamiento?
- d) ¿Cómo se han gestionado las actividades escolares realizadas en casa de las familias andaluzas con hijos e hijas de 3 a 6 años durante el confinamiento?
- e) ¿Qué tipos de relación se han establecido entre las familias andaluzas con hijos e hijas de 3 a 6 años y los centros educativos? ¿En qué medida estas relaciones han influido en los procesos de aprendizaje de los menores?
- f) ¿Qué valoración tienen las familias andaluzas sobre la enseñanza online recibida por sus hijos e hijas de 3 a 6 años durante el confinamiento?
- g) ¿Se ha producido un reparto equitativo, entre mujeres y hombres, en la realización de las actividades domésticas básicas –compra, limpieza, cocina- y de atención a los hijos e hijas –apoyo escolar y ocio- en las familias andaluzas?
- h) ¿Qué actuaciones a nivel político, docente, escolar y familiar se pueden implementar para mejorar la gestión de la época pospandemia?

Tanto los objetivos, como los interrogantes, se han analizado teniendo en cuenta las siguientes variables: (1) la edad del alumnado y la etapa educativa que cursa; (2) el género; (3) la estructura familiar y (4) el nivel de estudios de los progenitores.

### 3. Instrumento y proceso de recogida de información

Para la obtención de los datos, se ha diseñado el *Cuestionario sobre el Impacto Educativo en la Infancia* (en adelante, CIEN), que ha sido distribuido gracias a la colaboración de las personas que integran el equipo de investigación y de diversas entidades como ASADIPRE (Asociación Andaluza de Directores y Directoras de Centros de Infantil, Primaria y Residencias Escolares), CODAPA (Confederación Andaluza de Asociaciones de Madres y Padres del Alumnado por la Educación Pública), CONCAPA (Federación de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos de la Escuela Concertada), Unidades de Cultura Científica y de la Innovación de diversas universidades públicas andaluzas, fuerzas sindicales del ámbito de la enseñanza, redes de centros concertados como la SAFA y equipos directivos de centros públicos y concertados, a quienes damos las gracias por su inestimable colaboración. Esta extensa red nos permitió acceder a familias de diferente nivel sociocultural.

El cuestionario CIEN es un cuestionario digital tipo Escala Likert, con una gradación de cinco opciones de respuesta: (1) nada de acuerdo hasta (5) totalmente de acuerdo, que se puede cumplimentar en dispositivos móviles, y que integra 63 ítems, organizados en cinco dimensiones: (1) Impacto emocional; (2) Impacto social; (3) Impacto sobre actividades en casa; (4) Impacto sobre la actividad escolar realizada en casa; (5) Impacto en la relación familia-escuela. Se estudian las percepciones familiares sobre la incidencia que ha tenido el confinamiento y la enseñanza-online en sus hijos e hijas, introduciendo una perspectiva de género, al analizar los datos de manera desagregada por sexos y preguntar por los niveles de corresponsabilidad que se han producido entre ambos progenitores de la pareja, en el caso de familias en las que conviven mujeres y hombres.

### 4. Población y perfil de la muestra

#### 4.1. Población y muestra

La población total de alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general no universitarias en Andalucía, según el Informe de Educación 2020 del Observatorio de la Infancia en Andalucía (Gómez Domínguez y Alaminos Romero, 2020), es 1.500.265 niños

y niñas. El 74,2 % (1.113.015) del alumnado está matriculado en centros de titularidad pública, frente al 21,9 % (328.636) que asiste a centros concertados y el 3,9 % (58.614) que lo hace en centros privados no concertados. Si nos referimos a la población específica a la que se dirige este estudio, –Educación Infantil y Educación Primaria– (alumnado de 0 a 12 años), hay que tener en cuenta que en Educación Infantil hay matriculado un 23 % (345.666) del total de alumnado (7,1 % primer ciclo y 16 % segundo ciclo) y en Educación Primaria un 36,9 % (553.051).

Se ha realizado un muestreo aleatorio estratificado por cuotas de provincia y tamaño poblacional, así como de género de la persona encuestada y etapa educativa cursada en ese momento (Infantil y Primaria) por alguno de los menores a su cargo. Debido a la reducida edad de los sujetos del estudio, fueron sus padres, madres y tutores, los interpelados para el estudio, de modo que se ha analizado una muestra formada por 5180 familias repartidas por toda la geografía andaluza. Esto permite realizar estimaciones con un error máximo del 1,36 % y una confianza del 95 %.

La distribución de la muestra entre las ocho provincias de la comunidad autónoma se presenta en la siguiente tabla. También se incluyen los errores máximos en la estimación para un nivel de confianza del 95 %.

<b>Provincia</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Error máximo</b>
<b>Almería</b>	289	5,76
<b>Cádiz</b>	529	4,26
<b>Córdoba</b>	1195	2,83
<b>Granada</b>	261	6,07
<b>Huelva</b>	579	4,07
<b>Jaén</b>	1195	2,83
<b>Málaga</b>	723	3,64
<b>Sevilla</b>	409	4,85

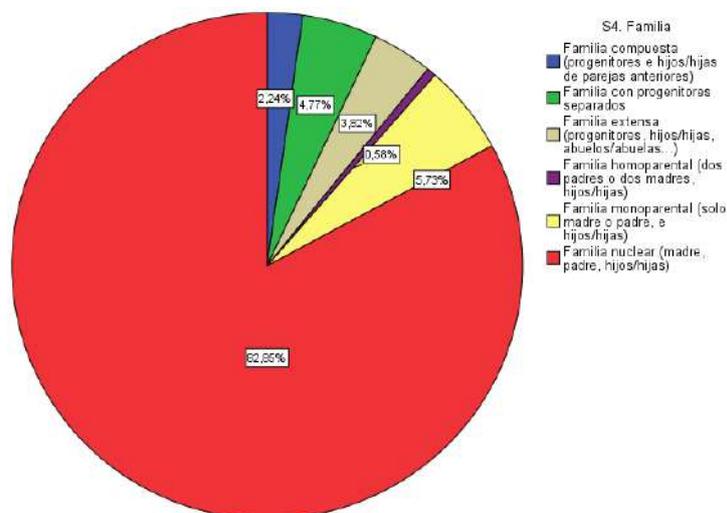
#### 4.2. Perfil de las familias encuestadas

La mayoría de las personas que han contestado al cuestionario son mujeres (88,2 %), con una edad media de 40 años aproximadamente (desviación típica: 5,75), y lo hicieron ofreciendo información sobre un hijo, o una hija, en proporciones similares (52,1 % sobre chicos y 47,9 % sobre chicas). Todas las personas contestaron, de forma

voluntaria, tras firmar el correspondiente consentimiento informado en el que se les aseguraba el anonimato de las respuestas.

Debido a que la práctica totalidad del tiempo comprendido entre el 15 de marzo y el 21 de junio de 2020 (período en el que se prolongó el confinamiento) se desarrolló en el hogar, la confortabilidad y servicios que ofrece la vivienda son de gran importancia para una buena convivencia. De las familias encuestadas, casi un 60% (59,8 %) vivieron el confinamiento en un piso situado en un bloque de viviendas, donde la densidad de las personas que lo habitan, en términos generales es mayor, mientras que cuatro de cada diez lo hicieron en viviendas unifamiliares, disponiendo de mayor espacio para la convivencia.

El impacto que ha tenido el confinamiento en la infancia, además de por el tipo de vivienda donde se desarrolla la convivencia, puede estar marcado por la composición familiar. Existen diferentes tipos de estructura familiar, que también están representados en la muestra recogida. Los resultados de las composiciones más representativas se muestran en la Figura 1.



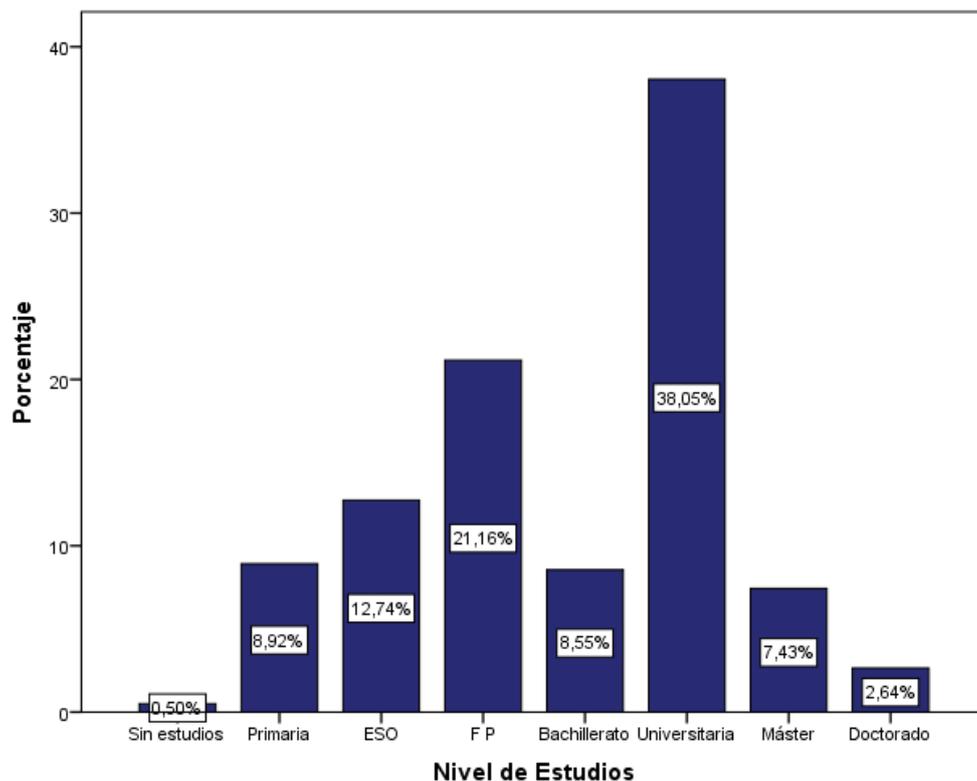
*Figura 1. Distribución de los tipos de familias en la muestra*

Como se puede observar, la estructura familiar más frecuente es la familiar nuclear, es decir, la formada por madre, padre e hijos e hijas. Estos representan más del 80 % del total de las familias analizadas. Tras esta, con un porcentaje mucho más reducido, se encuentra la familia monoparental, es decir aquella formada por un solo progenitor. Esta estructura familiar representa algo menos del 6 % del total. También están

representadas, por orden descendente de representatividad, las familias con progenitores separados (4,7 %), las familias extensas (3,8 %), que son las que conviven en el domicilio, además de con los padres, madres e hijos, con otros familiares, las familias compuestas (2,2 %) y, con el porcentaje menor (0,5 %) las familias homoparentales.

Para profundizar en la estructura familiar conviviente, se ha preguntado también por el número de hijos e hijas que residen en el domicilio. El 21,8 % de las familias incluidas en el estudio afirman estar compuestas por 3 o más hijos, por lo que son catalogadas como familias numerosas. No obstante, el número medio de descendientes que conviven en el domicilio es 2,1. Este valor es sensiblemente superior a la media de la comunidad autónoma debido a que en este estudio sólo se han incluido familias con hijos e hijas. El número medio de hijos e hijas es similar para los chicos (1,1) y para las chicas (1,0).

Por otro lado, respecto al nivel formativo de la persona encuestada, podemos observar, en la Figura 2, que el estrato más numeroso es el de personas graduadas universitarias o equivalente, ya que casi la mitad de ellas (48,1 %) afirman poseer estudios superiores. Incluso un 10 % de todas ellas afirman tener estudios de máster o doctorado.



*Figura 2. Nivel de estudios de la persona encuestada*

De todo lo anterior se puede concluir que el perfil más frecuente de familia que ha participado en el estudio es aquella con estructura nuclear, con 2 hijos, un hijo y una hija, con progenitores con edades próximas a los 40 años, que viven en un edificio de pisos y tienen estudios universitarios.

El confinamiento sufrido para evitar la expansión de la pandemia ha generado efectos indeseables en el ámbito laboral, provocando que miles de andaluces y andaluzas hayan perdido su trabajo, al menos de forma temporal, o hayan cambiado su rutina diaria, al tener que desarrollarlo desde casa. La primera situación ha tenido una influencia negativa en la economía familiar, y la segunda, además en la convivencia, ya que en muchas ocasiones los progenitores han tenido dificultades para conciliar su trabajo con la atención y cuidado de sus hijas e hijos. En la encuesta realizada se ha preguntado también por la situación laboral de la persona respondiente y de su cónyuge, en caso de tenerlo. Los datos se muestran en la Tabla 1:

*Tabla 1. Situación laboral de la persona encuestada y de su pareja (en caso de tenerla)*

<b>Situación laboral</b>	<b>Propia (Porcentaje)</b>	<b>Pareja (Porcentaje)</b>
Trabajando en el lugar habitual	19,5	39,2
Teletrabajo en casa	30,1	21,0
Trabajando de forma mixta (teletrabajo y presencial)	2,6	2,5
En situación de paro con anterioridad al COVID-19	22,7	7,2
Labores propias del hogar	3,4	0,4
Baja maternidad/paternidad	1,1	0,5
Estudiando	0,7	0,2
Excedencia / Jubilación	1,2	1,0
En situación de paro indefinido por culpa del COVID-19	7,6	7,3
En situación de paro por ERTE debido al COVID-19	9,2	11,1
Autónomo	0,3	0,3
Baja médica	1,6	1,1
No tengo pareja	----	8,2

Como puede observarse, la situación más común es la de trabajar desde casa, ya que 3 de cada 10 preguntados, lo hacen. Esta situación sólo se da en 2 de cada 10 parejas de los respondientes. El teletrabajo no siempre es posible, ya que existen multitud de actividades en las que esta modalidad no se puede adoptar por la propia naturaleza de las funciones a desempeñar. La situación más frecuente entre las parejas de las personas

encuestadas es la de continuar en el lugar de trabajo habitual (39,2 %). Sin embargo, en esta situación se encuentran algo menos del 20 % de las personas encuestadas, que como dijimos previamente eran mujeres en su gran mayoría (88,2 %).

Una situación más complicada la padecen quienes se encuentran en situación de desempleo. Un 22,7 % afirma que con anterioridad a la pandemia se encontraba en paro y durante la pandemia, y el confinamiento derivada de esta, la situación se ha mantenido, mientras que cuando se pregunta por su pareja, afirma que sólo el 7,2 % se encuentra en esta situación. Por otro lado, es destacable que el 9,2 % afirma haber sufrido un ERTE (expediente temporal de regulación de empleo), por lo que mantiene su puesto de trabajo, pero ha reducido sus ingresos en, al menos, un 30 %. Esta cifra aumenta hasta el 11,1 % para la pareja de la persona respondiente. Esta situación es aún más complicada para el 7,6 % de las personas encuestadas y el 7,3 % de sus parejas, que perdieron su puesto de trabajo debido al COVID-19.

Puede obtenerse una imagen más exacta de la situación laboral familiar si se cruzan los datos de ambos progenitores. Esto se ha realizado para las situaciones más habituales encontradas y mostradas en la tabla anterior. En total se recogen, en la Tabla 2 el 85 % de las situaciones familiares.

*Tabla 2. Tabla cruzada de la situación laboral propia y de la pareja*

<b>Propia / Pareja</b>	<b>Trabajo lugar habitual</b>	<b>Teletrabajo</b>	<b>Mixto</b>	<b>Desempleo</b>	<b>Sin actividad</b>
<b>Trabajo lugar habitual</b>	11,10 %	12,93 %	1,11 %	21,97 %	4,24 %
<b>Teletrabajo</b>		13,79 %	1,66 %	9,21 %	2,26 %
<b>Mixto</b>			0,55 %	1,15 %	0,13 %
<b>Desempleo</b>				15,70 %	3,39 %
<b>Sin actividad</b>					0,81 %

Las situaciones laborales más frecuentes son aquellas en las que los dos progenitores trabajan desde casa, en las que ambos desarrollan su actividad en el lugar habitual o en las que uno de los dos teletrabaja y el otro se desplaza a su lugar de trabajo habitual (13,8 %, 11,1 % y 12,9 %, respectivamente). Estas situaciones pueden generar problemas de conciliación, debido a que los progenitores tienen que distribuirse el tiempo entre el desarrollo de su actividad y el cuidado de los menores en el primer caso, y necesitan la ayuda de terceras personas para el cuidado de los menores, en el segundo. Otras

situaciones frecuentes son aquellas en la que uno de los progenitores trabaja en el lugar habitual o teletrabaja y el otro se encuentra en situación de desempleo (22 % y 9,2 % respectivamente). Sin embargo, la situación más dramática se encuentra en las familias en las que ambos progenitores se encuentran en situación de desempleo. Estas familias representan el 15,7 % del total de familias encuestadas.

En la parte final de este bloque, se ha obtenido información sobre la titularidad del centro en el que desarrollan su actividad docente los hijos e hijas de las familias encuestadas y el curso en el que se encontraban durante el período de confinamiento. La primera de las cuestiones, la de la titularidad, aparece en numerosas investigaciones como posible efecto moderador de factores como el rendimiento escolar, la motivación o el aprendizaje. En la muestra recogida se observa la misma proporción de centros públicos y concertados que la existente a nivel poblacional, 74,2 % y 25,8 % respectivamente. En cuanto al curso escolar, la distribución es prácticamente uniforme en todos los cursos comprendidos entre Infantil de tres años y sexto curso de Primaria, cursos objeto de análisis en esta investigación.

En definitiva, el perfil de la muestra que ha respondido el cuestionario CIEN es, en su gran mayoría, formado por mujeres (88,2 %), lo que nos puede mostrar mayor interés femenino por asuntos relacionados con la educación de sus hijos e hijas, que pertenecen a una familia nuclear (82,8 %) y que, más de la mitad, posee estudios universitarios.

La situación laboral más frecuente de las personas respondientes es el teletrabajo, mientras que sus parejas continúan en su lugar habitual de trabajo. Teniendo en cuenta el elevado número de mujeres que han contestado la encuesta, este dato nos puede indicar que el teletrabajo ha sido una modalidad adoptada durante la pandemia, en su mayoría, por mujeres, mientras sus parejas han permanecido, en mayor medida, en su lugar laboral habitual. El paro ha afectado más (casi el triple) a las personas respondientes que a sus parejas. Teniendo en cuenta el elevado número de mujeres que han contestado la encuesta, este dato muestra que el paro ha incidido mucho más en la población femenina que en la masculina.

Durante el confinamiento se han intensificado los problemas de conciliación de la vida laboral y familiar, ya que las situaciones laborales durante el confinamiento más

frecuentes en la pareja son aquellas en las que los dos progenitores trabajan desde casa, en las que ambos desarrollan su actividad en el lugar habitual o en las que uno de ellos teletrabaja y el otro se desplaza a su lugar laboral habitual. Un dato preocupante que se refleja en este estudio es que el 15,7 % de las familias encuestadas declaran que ambos progenitores se encuentran en situación de desempleo.

## 5. Resultados

### 5.1. Corresponsabilidad en el hogar

En una situación tan especial como la vivida durante el confinamiento, en la que la convivencia en el hogar ha sido continua, ha sido de mayor importancia, aún si cabe, la corresponsabilidad de los cónyuges en las tareas de cuidado, tanto de atención a los menores como en la realización de las tareas del hogar. La participación de ambos cónyuges en la realización de las tareas del hogar, además de una cuestión de justicia social e igualdad entre los géneros, favorece un clima democrático de buena convivencia familiar, que sirve como referencia ejemplarizante para la infancia y repercute positivamente en sus emociones (Farré y González, 2020).

Por este motivo, se ha analizado la corresponsabilidad en diferentes tareas como son la limpieza de la vivienda y de la ropa, la compra de productos alimenticios y de higiene, la preparación de las comidas, las tareas escolares y las de ocio con los hijos e hijas. Para ello, se ha elaborado una escala comprendida entre 0 y 100 de modo que un valor más próximo al 100 % refleja una corresponsabilidad más equilibrada entre los dos cónyuges, mientras que un valor cercano a 0 indica ausencia de ayuda por parte de la pareja en estas tareas.

En la Tabla 3 se muestran las medias (y desviaciones típicas) del porcentaje de corresponsabilidad que indica la persona que contesta al cuestionario, en relación con el comportamiento que ha tenido su pareja.

*Tabla 3. Corresponsabilidad por parte de la pareja en las distintas tareas*

<b>TAREAS</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación típica</b>
<b>Limpieza vivienda</b>	68,05	32,00

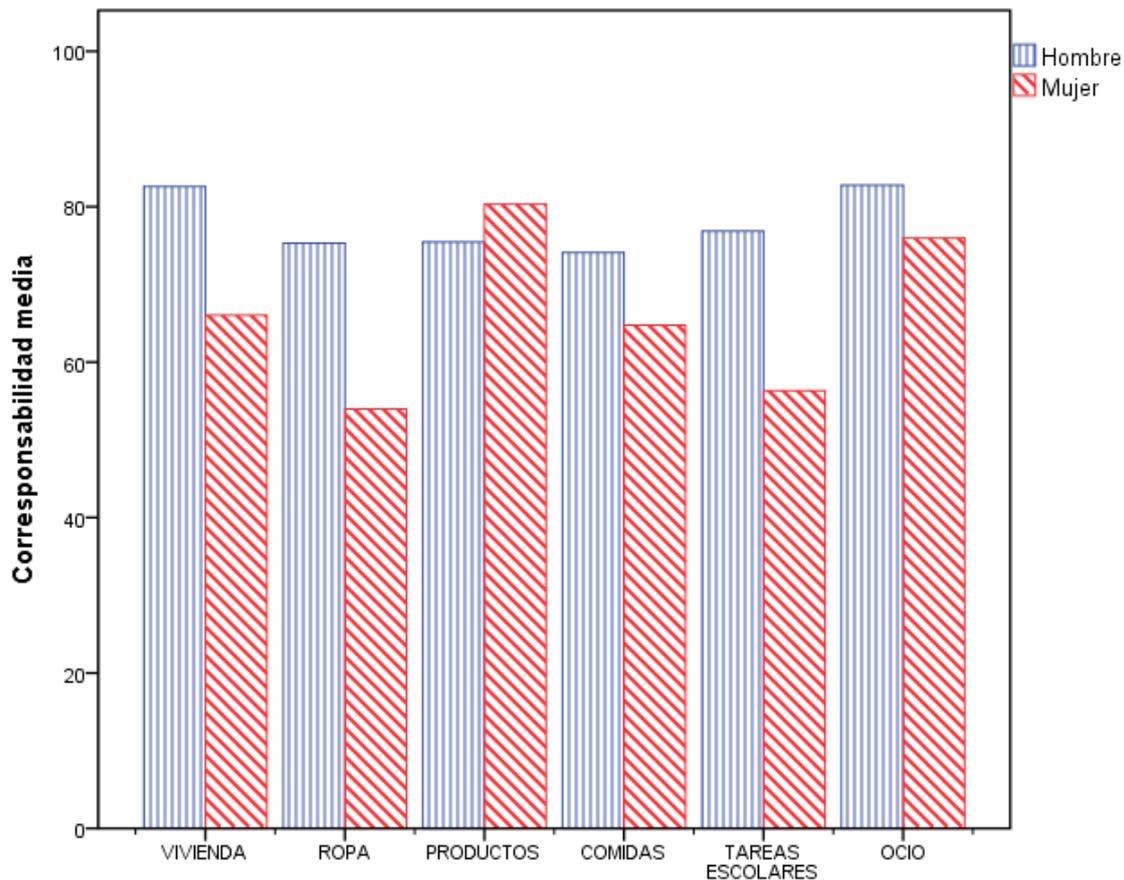
<b>Limpieza de ropa</b>	56,53	36,10
<b>Compra de productos</b>	79,74	29,85
<b>Elaboración de comidas</b>	65,83	34,22
<b>Ayuda tareas escolares</b>	58,75	35,79
<b>Participación actividades de ocio</b>	76,75	26,64

En general, los valores de corresponsabilidad durante el confinamiento que expresan las personas encuestadas son inferiores al valor deseable para un reparto igualitario de las tareas domésticas y de la crianza de los hijos e hijas entre mujeres y hombres en el seno familiar. Dentro de la falta de corresponsabilidad percibida, se indica que la tarea donde más se comparte es la compra de productos de alimentación e higiene (79,7 %) y las relacionadas con el acompañamiento en el ocio de los hijos e hijas (76,7 %). En el lado opuesto, identificamos que la limpieza de la ropa (56,5 %) y el apoyo en las tareas escolares de los hijos e hijas (58,7 %) son las tareas en las que los hombres comparten menos.

Por tanto, las tareas se pueden dividir en tres grupos, de mayor a menor, según el grado de corresponsabilidad de la pareja. En el primero de ellos se encuentra la compra de productos alimenticios y de higiene y las actividades de ocio con los hijos. En el segundo grupo estarían la limpieza de la vivienda y la elaboración de las comidas. En el tercer grupo, el de las tareas en las que hay menor corresponsabilidad por parte de la pareja, se incluyen el apoyo a las tareas escolares de los hijos y la limpieza de la ropa.

#### 5.1.1. Corresponsabilidad en el hogar en función del género

Los resultados del grado de corresponsabilidad en función del género de la persona que responde al cuestionario son interesantes, como puede observarse en la Figura 3.



*Figura 3. Grado de corresponsabilidad de la pareja en función del género de la persona encuestada*

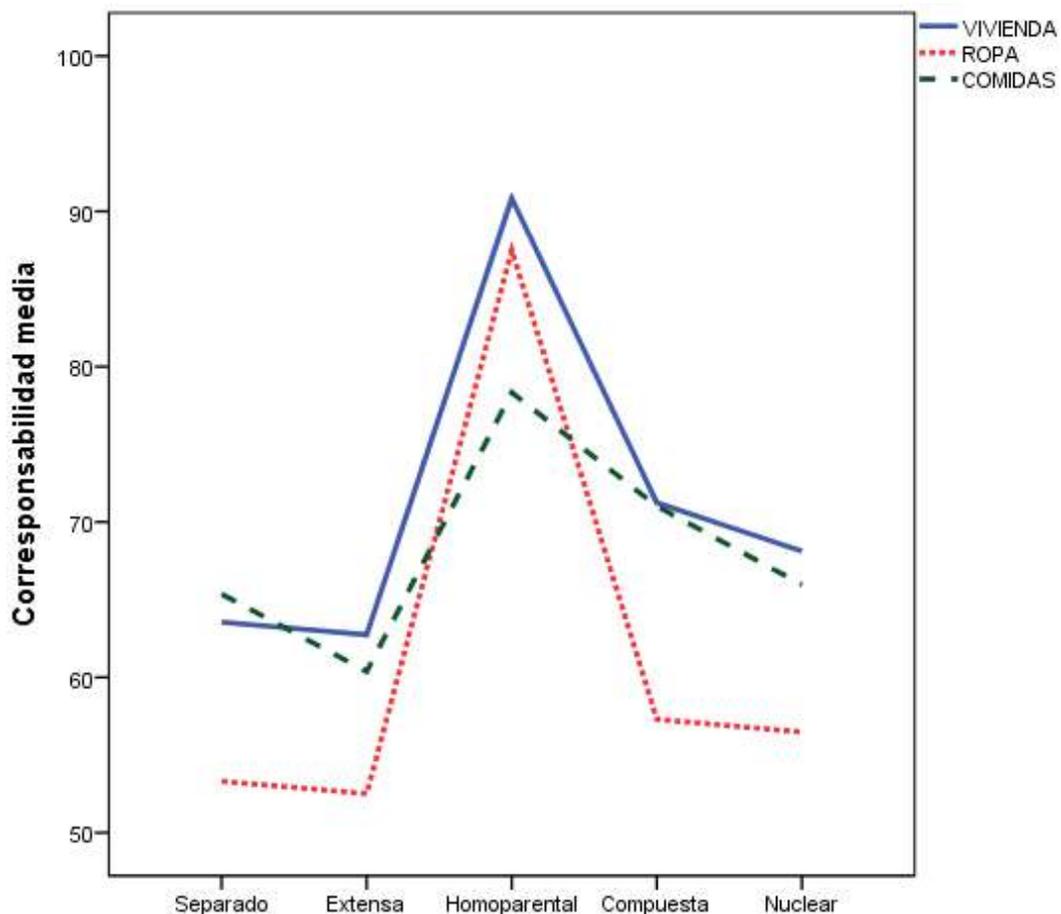
De la interpretación de la gráfica se desprende que las mujeres afirman que sus parejas tienen un menor grado de corresponsabilidad que los hombres en todas las tareas, salvo en la compra de productos alimenticios y del hogar, en la que la situación se invierte. Además, las mayores diferencias se encuentran en la limpieza de la ropa y en la ayuda a las tareas de los hijos e hijas, tareas en las que se observa que los hombres se responsabilizan menos.

#### 5.1.2. Corresponsabilidad en el hogar en función del tipo de familia

Como hemos observado anteriormente, el género de la persona que responde al cuestionario influye en el grado de corresponsabilidad que afirma haber mostrado su pareja durante el confinamiento. También puede arrojar información relevante si se compara este grado de corresponsabilidad en función del tipo de familia a la que pertenece la persona respondiente, ya que las condiciones difieren en la forma de

compartir las tareas dependiendo del tipo de familia. Se ha omitido en este estudio, por razones obvias, las familias monoparentales.

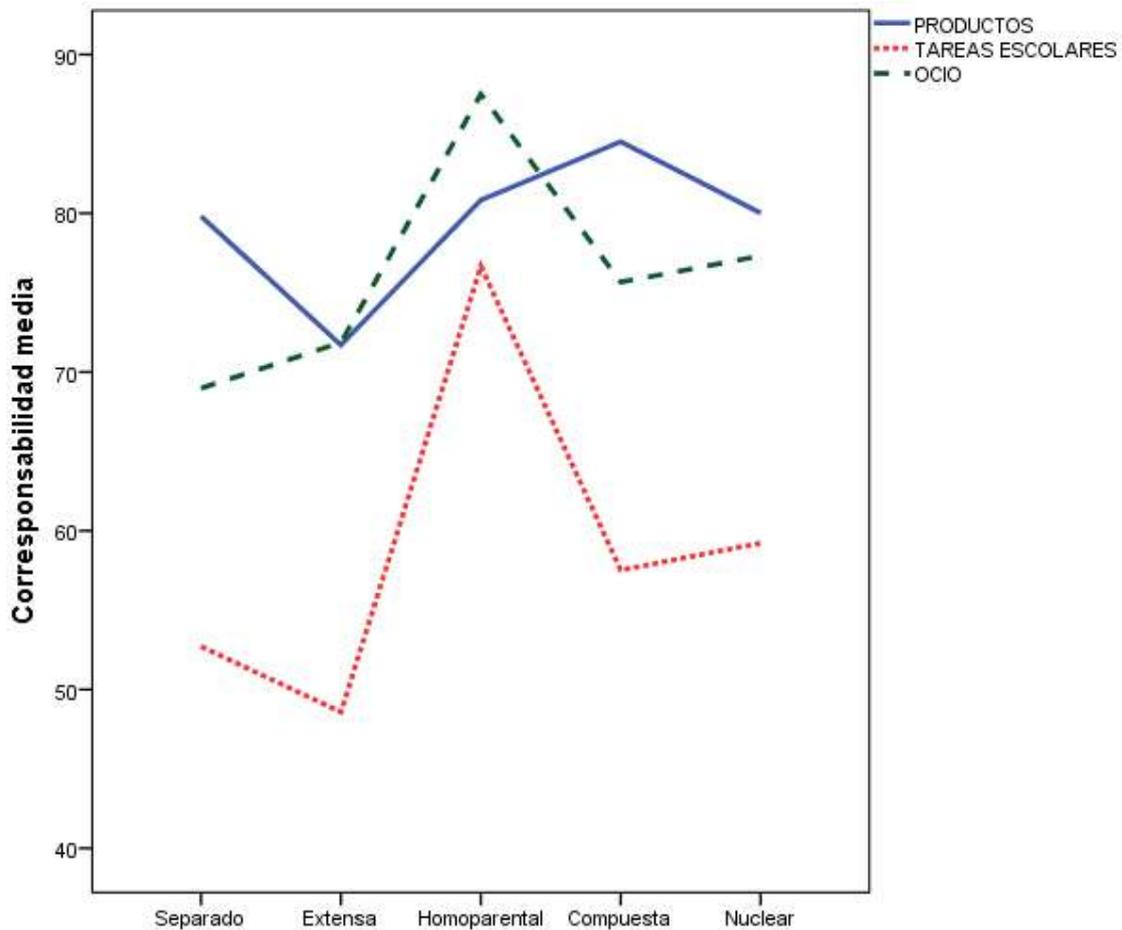
En los siguientes gráficos de medias, se han dividido las tareas en dos grupos para una mejor lectura de los resultados. Se puede observar que, en general, las personas pertenecientes a familias homoparentales presentan un grado de corresponsabilidad mayor que el resto de las familias en todas las tareas, salvo en la compra de productos de alimentación e higiene (Figura 4 y Figura 5). Además, la tarea más compartida en todos los casos es la compra de productos salvo en las familias homoparentales, donde la corresponsabilidad es más elevada en la limpieza del hogar.



*Figura 4. Corresponsabilidad de la pareja en limpieza de la vivienda y de la ropa y en la elaboración de comidas en función del tipo de familia*

Profundizando en este análisis, se puede concluir que, en las tareas relacionadas con la limpieza del hogar y la ropa, se produce un mayor grado de corresponsabilidad en las familias homoparentales que en el resto de las familias. Por otro lado, en la elaboración

de comidas, sólo son significativas las diferencias entre las familias homoparentales y extensas, de modo que, en las primeras, la corresponsabilidad es mayor, nuevamente.



*Figura 5. Corresponsabilidad de la pareja en la compra de productos y las tareas escolares y de ocio de los hijos en función del tipo de familia*

Diferentes conclusiones se obtienen al profundizar en la compra de productos. En este caso, la mayor corresponsabilidad se observa en las familias compuestas y en las nucleares, respecto a las familias extensas. Por otro lado, en las tareas en las que se interactúa con la actividad escolar de los hijos e hijas, destaca la baja corresponsabilidad manifestada en todos los casos, con valores incluso por debajo de 50 en el caso de familias extensas. Es más, en esta actividad, la corresponsabilidad se puede dividir en tres grupos de mayor a menor grado. En el primero de ellos se encuentran las familias homoparentales, en el segundo las familias nucleares y en el último, como se ha mencionado, las familias extensas.

Por último, las tareas relacionadas con el ocio son las que presentan niveles de corresponsabilidad más homogéneos en las distintas familias.

### 5.1.3. Corresponsabilidad en el hogar según el nivel de estudios del encuestado

Otro factor que podría resultar relevante para la corresponsabilidad de los integrantes de la pareja es el nivel de estudios de la persona encuestada, por ser este un indicador del nivel sociocultural de los convivientes. Y para profundizar en esta posible relación entre corresponsabilidad y nivel de estudios, se han realizado gráficos de medias similares a los de la sección anterior (Figura 6 y Figura 7), en las que las tareas se han distribuido según el comportamiento respecto al nivel de estudios.

A simple vista, se observa que hay una relación creciente, en el sentido de que un mayor nivel de estudios implica un mayor grado de corresponsabilidad en la limpieza de la vivienda y la ropa y en las actividades de ocio. Por el contrario, se observa un comportamiento decreciente (menor grado de corresponsabilidad a mayor nivel de estudios) en la compra de productos, en la elaboración de comidas y en las actividades escolares de los hijos.

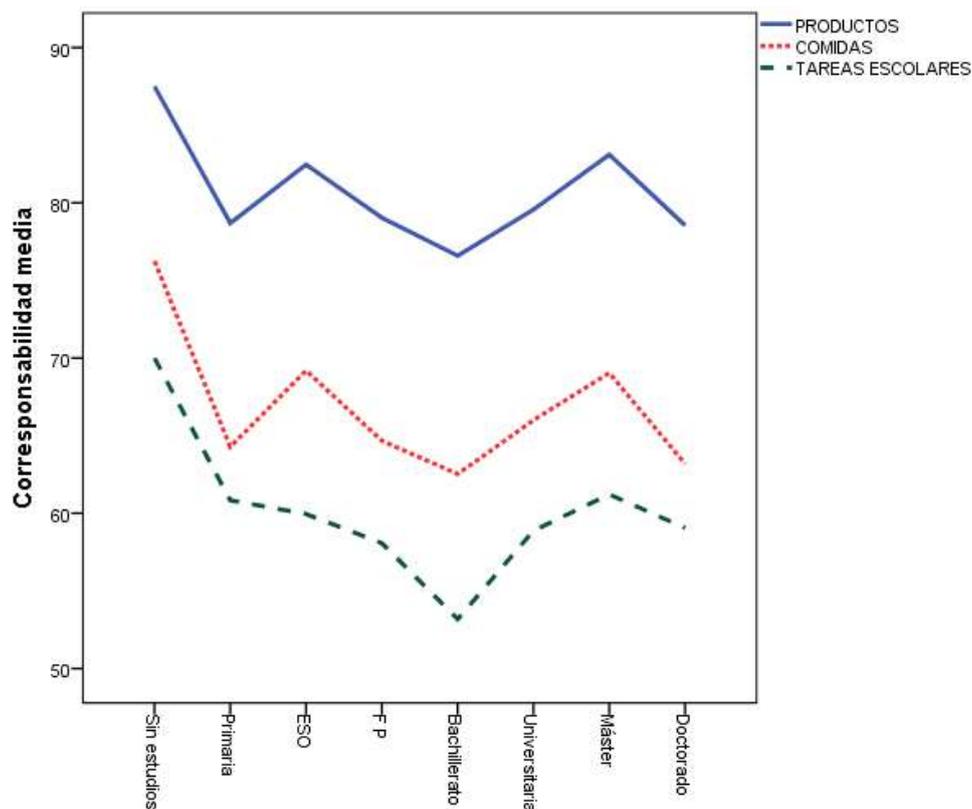
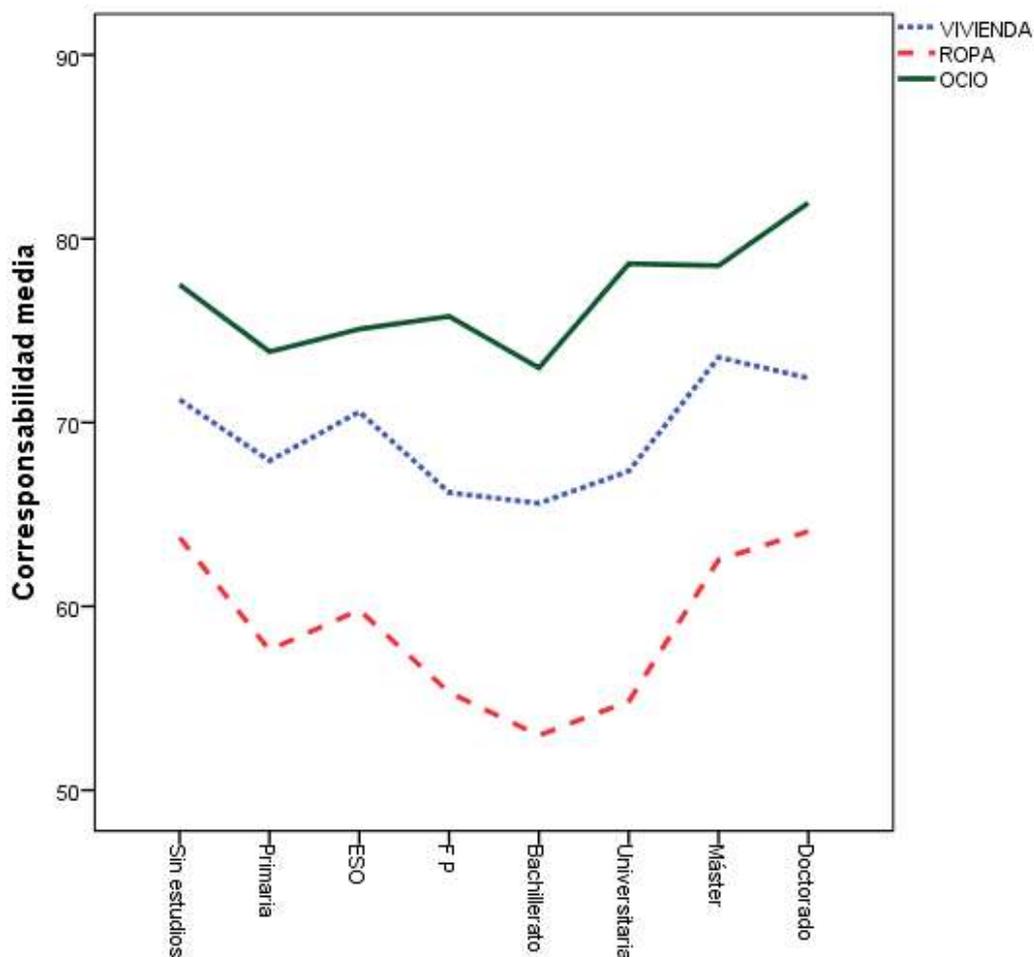


Figura 6. Corresponsabilidad de la pareja en la compra de productos, en la elaboración de comidas y en las actividades escolares de los hijos en función del nivel de estudios del encuestado.

Por otro lado, destaca que el grado de corresponsabilidad más bajo en todas las tareas se da entre los que han estudiado bachillerato mientras que los valores más altos en preparación de comidas, limpieza de la ropa, compra de productos y ayuda con las tareas escolares de los hijos se da entre las personas sin estudios.

Respecto a la limpieza de la ropa, se observa que, a mayor nivel de estudios, a partir de estudios secundarios, se da una mayor corresponsabilidad. De esta forma, se distingue entre aquellos que tienen estudios de formación profesional, bachillerato y grado universitario, de los que tienen una titulación de máster o doctorado, estos últimos con mayor grado de corresponsabilidad.

En cuanto a la corresponsabilidad relativa al ocio, se observa un comportamiento aproximadamente lineal creciente. Se puede ver como los encuestados con estudios primarios y de bachillerato afirman una corresponsabilidad de su pareja menor que aquellos que afirman tener un grado o un doctorado.



*Figura 7. Corresponsabilidad de la pareja en la limpieza de la vivienda y de la ropa y en las actividades de ocio de los hijos en función del nivel de estudios del encuestado.*

#### 5.1.4. Corresponsabilidad en función de la situación laboral

La situación laboral propia y de la pareja resultan determinantes para la corresponsabilidad de las tareas, debido a que tiene una incidencia directa en el tiempo disponible de ambos miembros de la pareja. Por ese motivo, en primer lugar, se ha realizado un análisis comparativo del grado de corresponsabilidad en función de la actividad laboral del respondiente. A continuación, se ha realizado lo mismo en función de la situación de la pareja. Por último, se ha tenido en cuenta la situación de ambos miembros de la pareja.

Se muestra en primer lugar un gráfico de barras agrupadas (Figura 8), en el que se puede ver el grado de corresponsabilidad de la pareja en función de la situación de actividad laboral de la persona que responde al cuestionario. Se observa que los valores medios de corresponsabilidad son significativamente inferiores cuando la persona no trabaja, lo que se podría justificar en la mayor disponibilidad de tiempo de esta para ocuparse de las tareas del hogar. Esto ocurre en todas las tareas salvo en la compra de productos, que arroja los valores medios más altos de corresponsabilidad de todas las tareas, pero no varía significativamente en función de la situación laboral del respondiente.

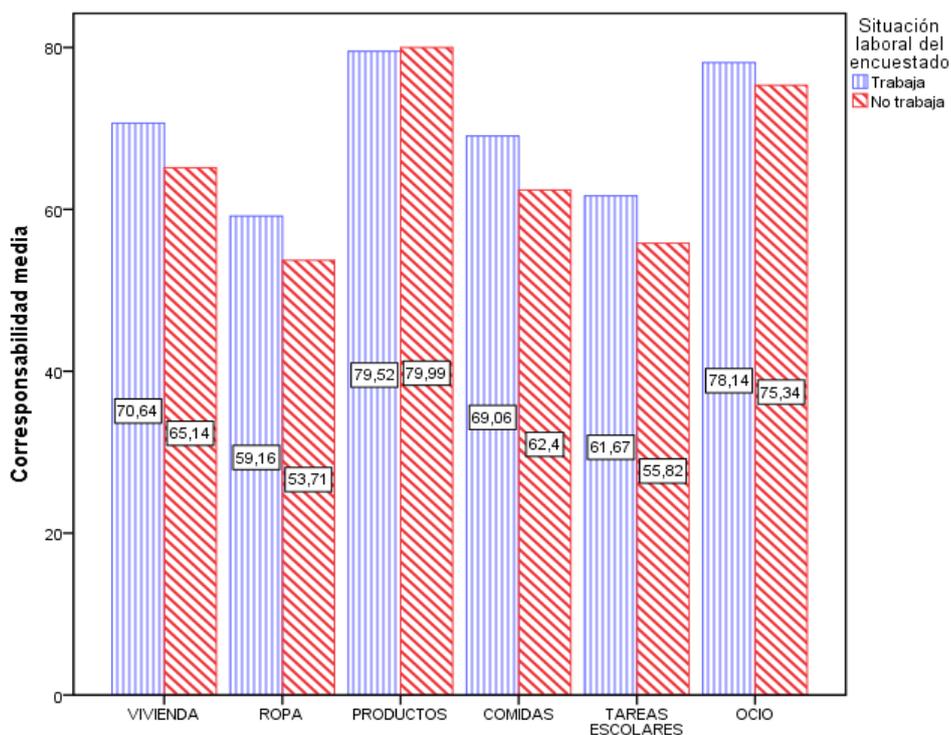


Figura 8. Corresponsabilidad de la pareja en función de la situación laboral del encuestado

Cuando esto mismo se analiza en función de la situación de actividad laboral de la pareja, el comportamiento se invierte, de modo que cuando esta se encuentra en situación laboral activa, el grado de corresponsabilidad es menor que si no trabaja. Esto ocurre en todos los casos salvo, nuevamente, en la compra de productos (Figura 9). Esto se puede deber a la menor disponibilidad de tiempo en el hogar por parte de la pareja.

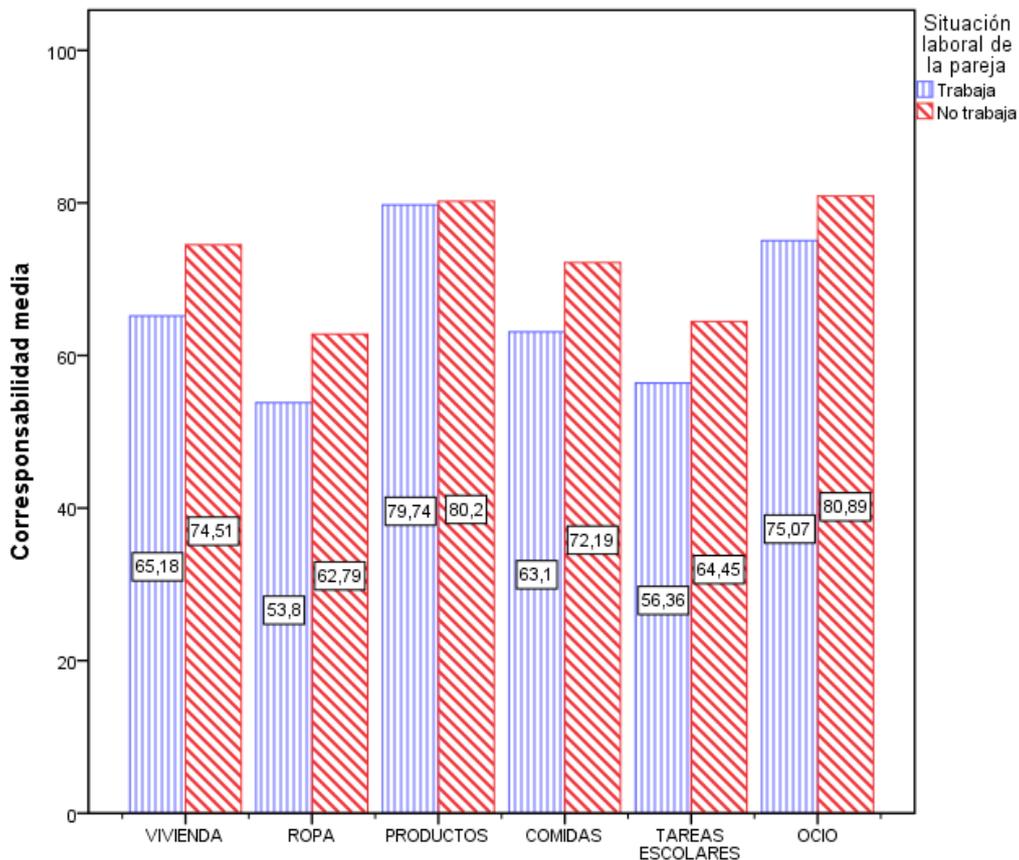


Figura 9. Corresponsabilidad de la pareja en función de la situación laboral de la pareja

Este estudio se completa con el análisis comparativo del grado de corresponsabilidad en función de la situación de la actividad laboral de ambos. Se ha observado que trabajan los dos miembros de la pareja en el 41,1 % de los casos, mientras que en el 19,9 %, no trabaja ninguno de los dos. Además, la proporción de casos en los que sólo trabaja la pareja es claramente superior (27,5 %) a la de las parejas en las que sólo trabaja la persona que ha contestado al cuestionario (11,5 %) (Figura 10).

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

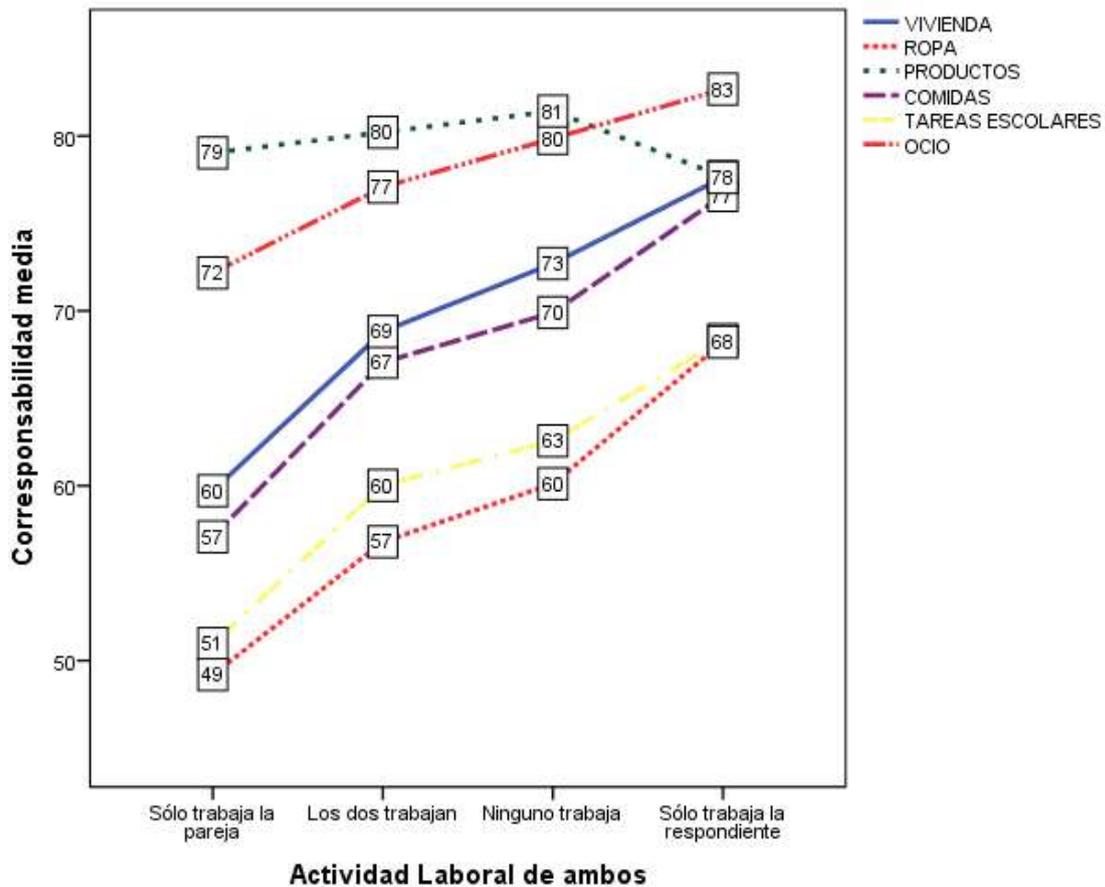


Figura 10. Corresponsabilidad de la pareja en función de la situación laboral de ambos

Salvo en la compra de productos, en la que la situación de la actividad laboral de ambos no influye significativamente en la corresponsabilidad, la situación de trabajo activo es determinante para la corresponsabilidad de la pareja. Así, cuando la pareja trabaja y la respondiente no, el grado de corresponsabilidad es bajo y cuando la situación es al revés, la corresponsabilidad es alta. No obstante, cabe destacar la baja corresponsabilidad de las tareas de limpieza del hogar y de la ropa, en ambos casos. Además, cuando la situación de actividad laboral de los dos miembros de la pareja es igual, se observa significativamente mayor grado de corresponsabilidad en la limpieza del hogar y de la ropa y en el ocio, cuando ninguno trabaja que cuando los dos trabajan.

Observando los valores medios, y con un comportamiento parecido en todas las situaciones de actividad laboral, puede hablarse de tres grupos diferenciados. El primero de ellos engloba la limpieza de la ropa y la ayuda en las tareas escolares de los hijos, con los niveles de corresponsabilidad más bajos. El segundo incluye la limpieza de la vivienda y la preparación de la comida, con valores intermedios. Y el último, está formado por las

tareas con mayor corresponsabilidad por parte de la pareja, que son la compra de productos y las actividades relacionadas con el ocio.

## 5.2. Impacto emocional

Las medidas de confinamiento sufridas por la población, con el objetivo de detener el avance de la pandemia en el territorio nacional y aliviar la saturación de los sistemas sanitarios, pudieron tener en la población un elevado impacto emocional, que debe ser analizado en profundidad. Especial atención debe prestarse a los más pequeños de la casa, quienes se encuentran en una especial situación de vulneración por estar en el momento más importante de su desarrollo.

Las emociones analizadas en este trabajo están basadas en las definidas por Ekman (2003). Para evitar el sesgo de aquiescencia, se han preguntado emociones positivas y negativas. En sentido negativo se ha preguntado por el nivel de nerviosismo, tristeza, miedo y enfado de los hijos e hijas. En sentido positivo, la tranquilidad y alegría. En una escala de 0 a 100 los niveles encontrados se muestran en las figuras siguientes. Se han dividido las emociones en dos gráficos para facilitar la visualización de resultados, de forma que en la Figura 11 se muestran las emociones positivas y en la Figura 12 las negativas.

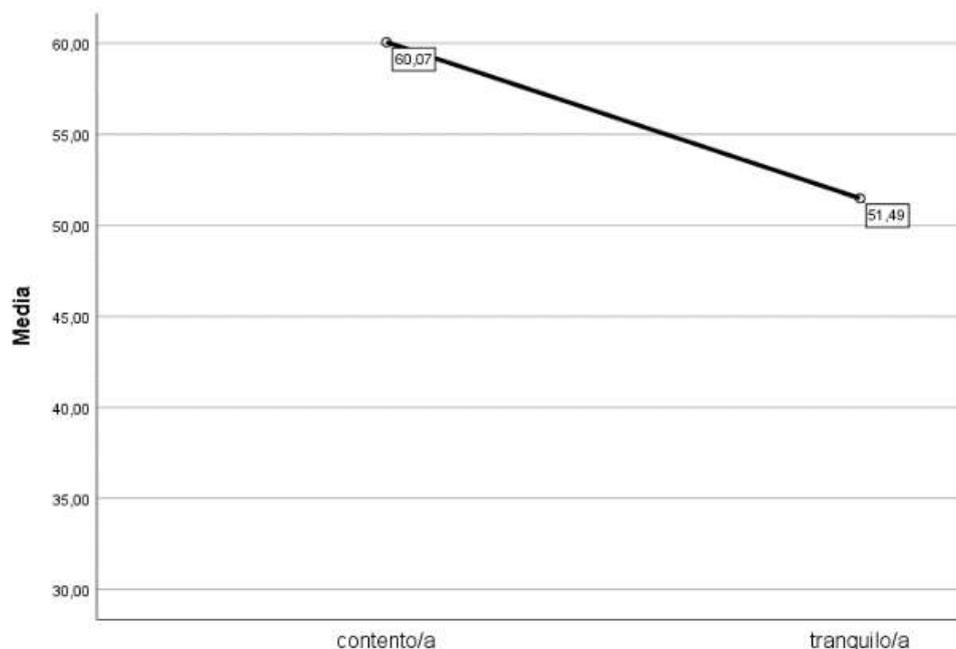
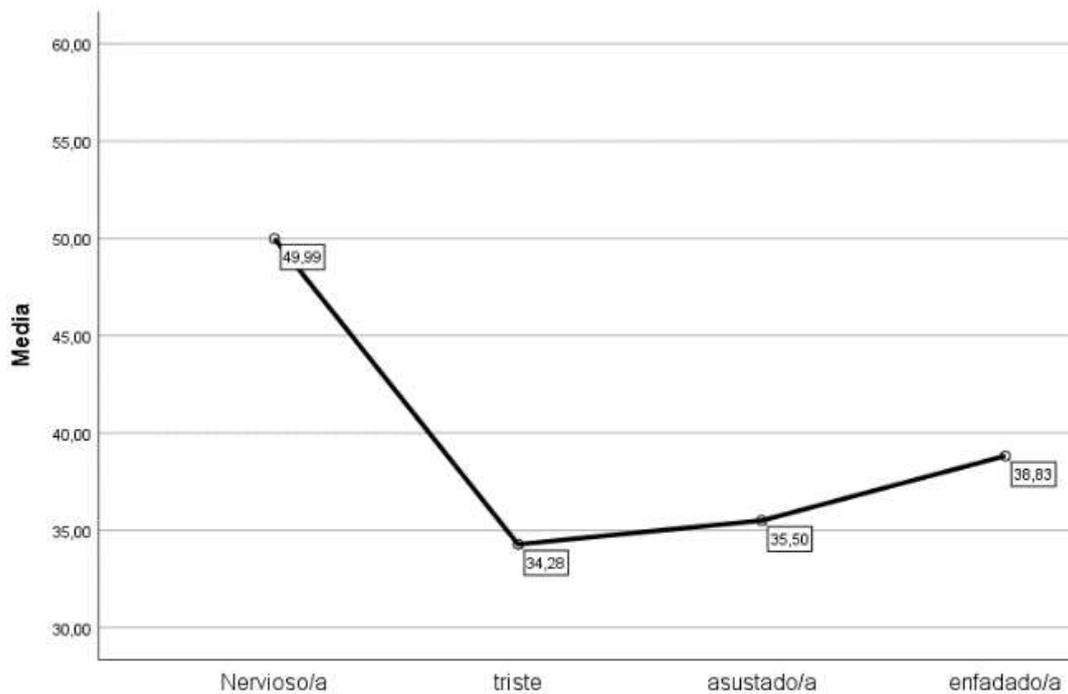


Figura 11. Gráfico de medias de las emociones positivas.



*Figura 12. Gráfico de medias de las emociones negativas.*

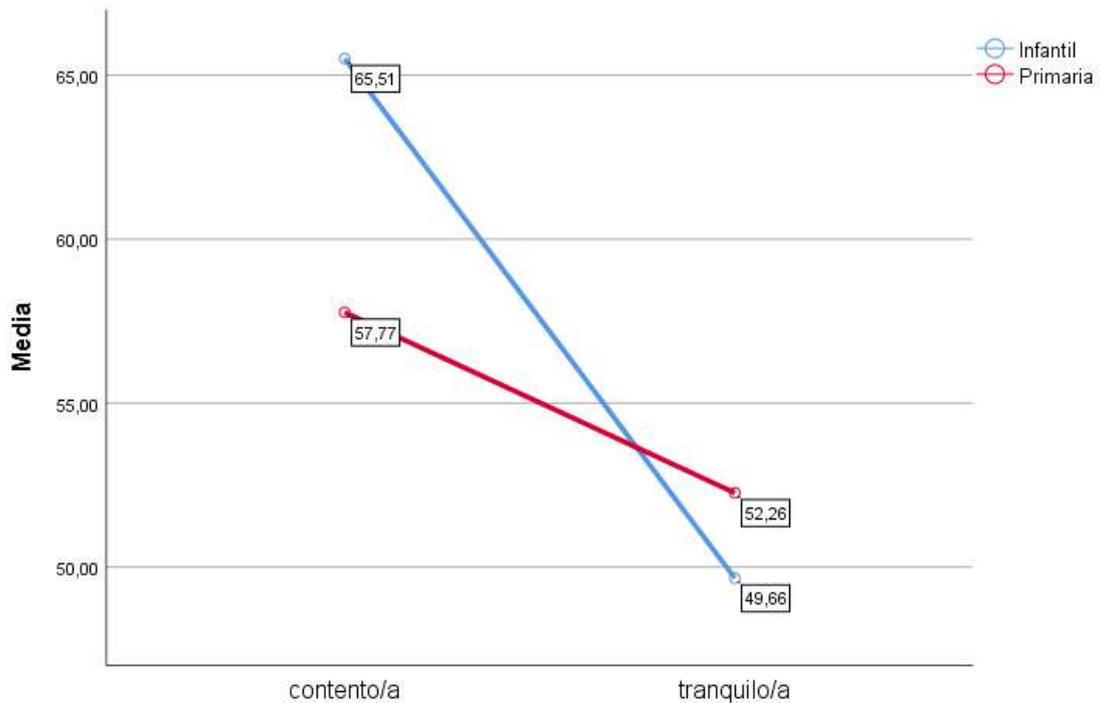
La emoción negativa que se ha observado entre niños y niñas con mayor intensidad es el nerviosismo, con casi un valor de 50 puntos sobre 100. No obstante, la tristeza es la emoción con valores medios más bajos, no llegando a 35 puntos. En el lado contrario observamos la alegría, con valores medios por encima de 60 y la tranquilidad que, sin embargo, está por debajo de la anterior en casi 10 puntos. Un análisis en profundidad de estas comparaciones permite afirmar que existen diferencias entre cada par de emociones comparadas. Del mismo modo, la comparación entre la alegría y la tranquilidad revela la existencia de diferencias también significativas.

De todo ello, podemos afirmar que, durante el confinamiento, los progenitores han detectado entre sus hijos e hijas, en edades comprendidas entre los tres y los doce años, un nivel moderado de nerviosismo y, en menor medida, y en intensidad decreciente, enfado, miedo y tristeza.

#### 5.2.1. Impacto emocional en función de la etapa educativa

Por otro lado, el impacto emocional puede variar en función de la edad y, por tanto, de la etapa educativa. Por ello, se han analizado nuevamente las emociones, pero en este

caso, distinguiendo entre los niños y las niñas que se encuentran en la etapa de Infantil y de Primaria. Del mismo modo se han dividido las emociones positivas (Figura 13) de las negativas (Figura 14).



*Figura 13. Gráfico de medias de las emociones positivas en función de la etapa educativa.*

Cuando se comparan las distintas emociones positivas y negativas, de forma separada, en el alumnado de Infantil, se observa que la intensidad de las emociones difiere significativamente, salvo en el caso de la tristeza y el miedo, cuyos niveles son similares, los más bajos de las emociones negativas. En el caso de los estudiantes de Primaria, que son mayores de 6 años, se observan también diferencias al comparar las emociones positivas. No obstante, entre miedo y enfado no hay diferencias, y entre miedo y tristeza las diferencias son menos intensas, aunque significativas.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

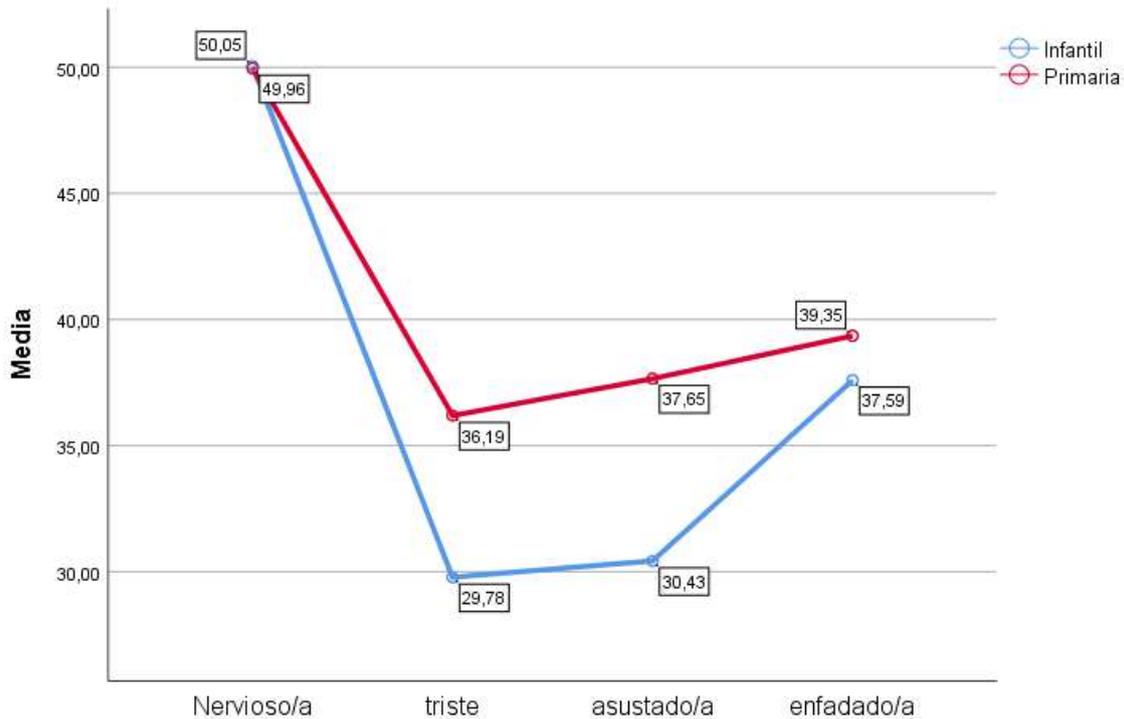


Figura 14. Gráfico de medias de las emociones negativas en función de la etapa educativa.

Por otro lado, al comparar los niveles de las emociones en función de la etapa educativa de los hijos e hijas, como se observa en los gráficos, los niveles de nerviosismo y de enfado son similares. Sin embargo, también se revela que los grados de tristeza y miedo son mayores en el alumnado de Primaria. En cuanto a las emociones positivas, destaca el mayor nivel de alegría mostrado por los niños y las niñas de Infantil frente a los de Primaria, pero se encuentran algo más intranquilos, aunque esta última diferencia es de menor intensidad.

#### 5.2.2. Impacto emocional en función del género de la persona encuestada

Las respuestas otorgadas en función del género de la persona encuestada a cada una de las emociones presentan variaciones en función del carácter positivo o negativo de la propia emoción. En general, las mujeres puntúan de mayor manera las emociones negativas, mientras que de los hombres se obtiene una mayor puntuación media en emociones positivas. Las mujeres encuestadas perciben mayor nerviosismo, tristeza, miedo y enfado. Mientras, los hombres perciben mayor alegría y tranquilidad en sus hijos o hijas, que lo que señalan las mujeres (Figura 15).

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

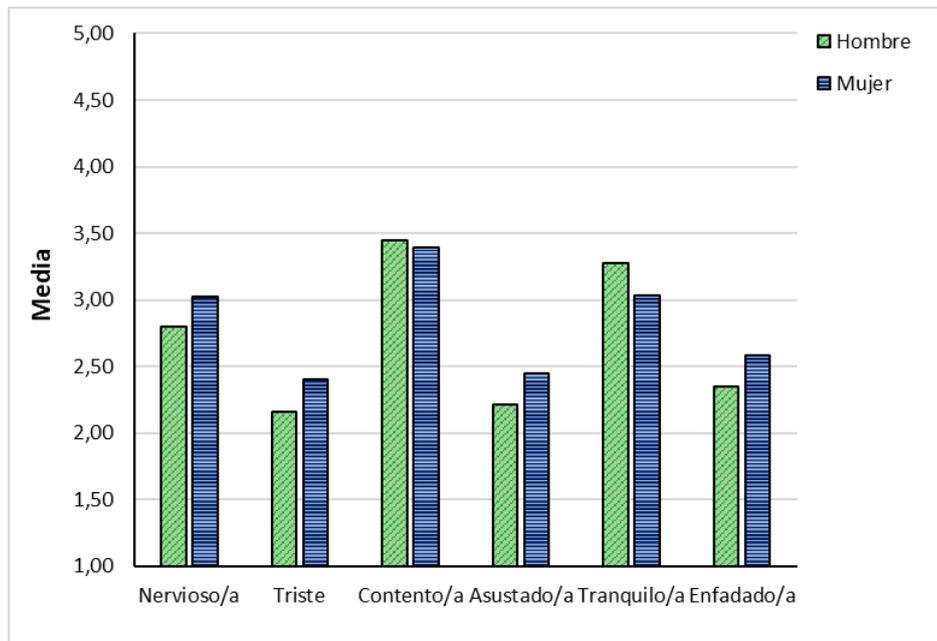


Figura 15. Gráfico de medias de las emociones negativas en función del género de la persona encuestada.

### 5.2.3. Impacto emocional en función del tipo de familia

La relación entre el impacto emocional y la estructura familiar también ha sido objeto de análisis. Para indagar este aspecto, se han representado gráficamente las medias de cada una de las emociones en función de la estructura familiar. Del mismo modo que en los apartados anteriores, se han separado en dos gráficos las emociones positivas (Figura 16) de las negativas (Figura 17).

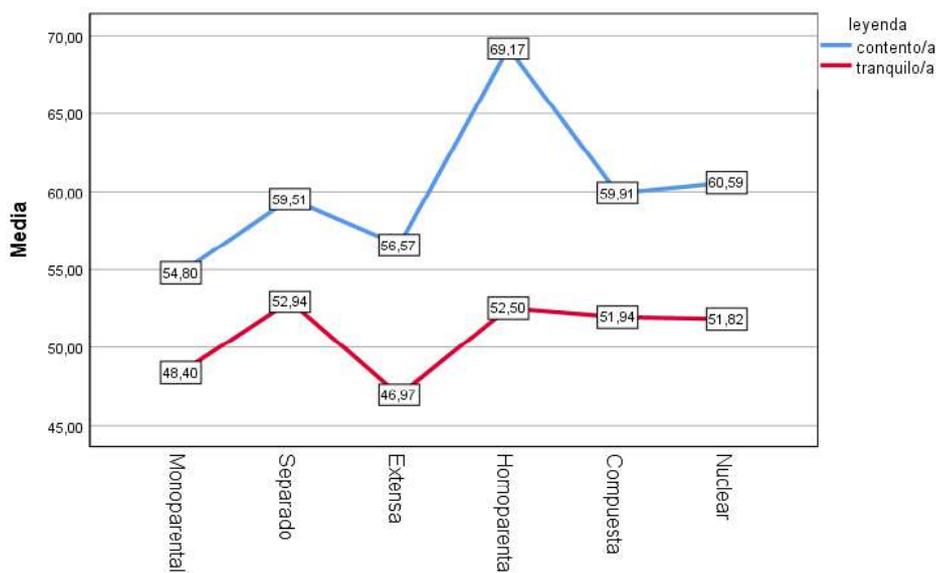
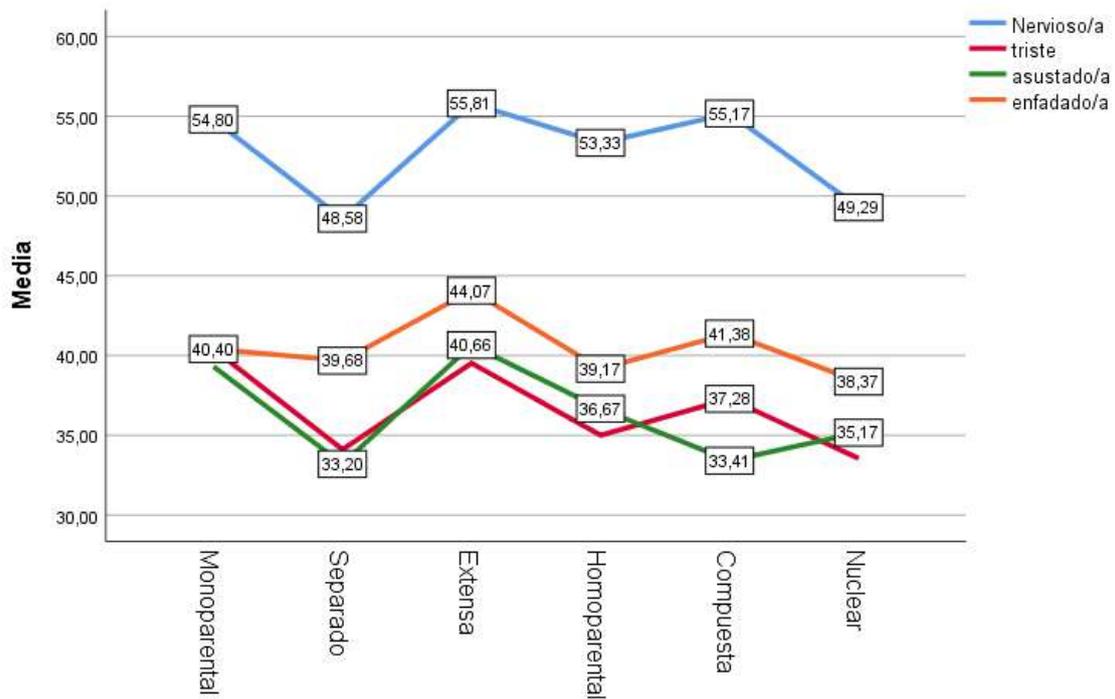


Figura 16. Gráfico de medias de las emociones positivas en función de la estructura familiar.

Los resultados muestran que la familia tiene influencia en los niveles de nerviosismo, tristeza y alegría. De este modo, el impacto es más profundo en familias monoparentales y extensas, para los que se observan valores más elevados de nerviosismo y tristeza, y más bajos de alegría. Por el contrario, en las familias nucleares y de padres separados se observan valores más reducidos de nerviosismo y tristeza, y en familias homoparentales se hallan los valores más altos de alegría.



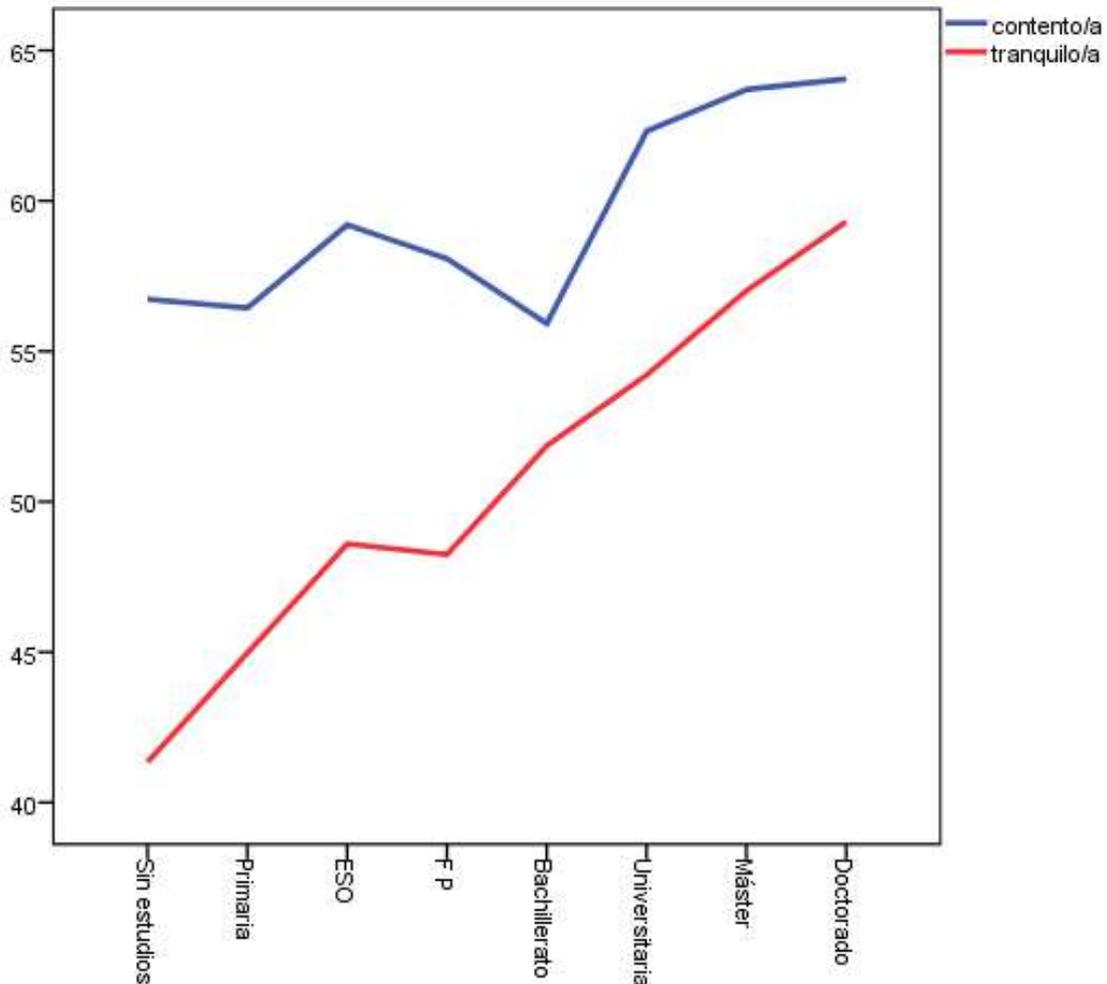
*Figura 17. Gráfico de medias de las emociones negativas en función de la estructura familiar.*

#### 5.2.4. Impacto emocional en función del nivel de estudios de la persona encuestada

El nivel de estudios de los progenitores puede tener un impacto relevante en las emociones desarrolladas por sus hijos e hijas durante el confinamiento. Por ello, en este apartado se desea analizar si el nivel de estudios de las personas encuestadas influye en la percepción que tienen sobre las emociones positivas y negativas que han experimentado sus hijos e hijas.

Se han separado las emociones positivas de las negativas, para distinguir con más claridad unas emociones de las otras y el resultado obtenido resulta interesante.

Como se puede observar, a medida que aumenta el nivel de estudios del encuestado, los niveles de las emociones positivas aumentan (Figura 18) y los de las emociones negativas disminuyen (Figura 19).



*Figura 18. Gráfico de medias de las emociones positivas en función del nivel de estudios del encuestado.*

Se observa que estas diferencias son significativas en función del nivel de estudios, de modo que, a mayor nivel de estudio, la alegría y la tranquilidad observadas son mayores. También cabe destacar la caída pronunciada en los niveles emocionales negativos entre las familias en los que su representante en la encuesta afirma no tener estudios y aquellos que tienen estudios primarios.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

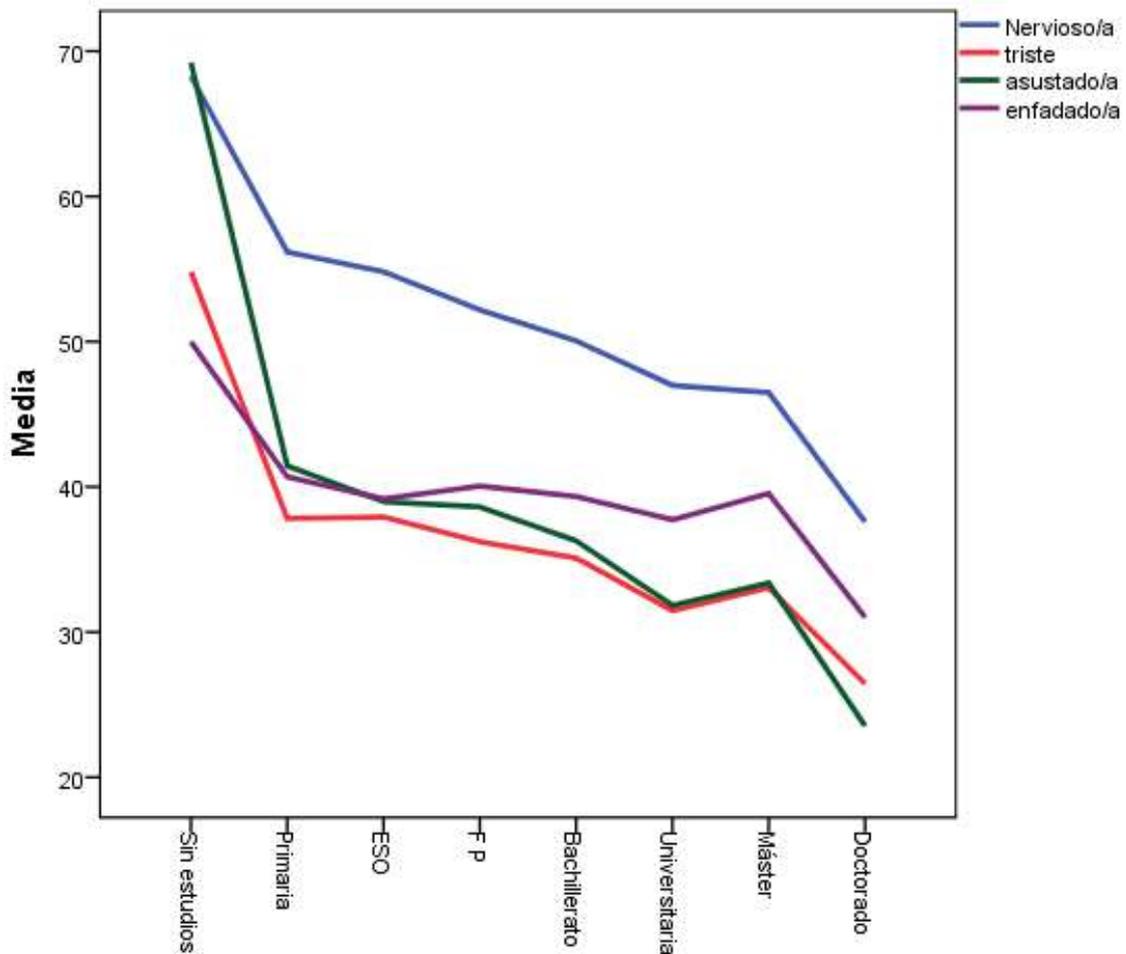
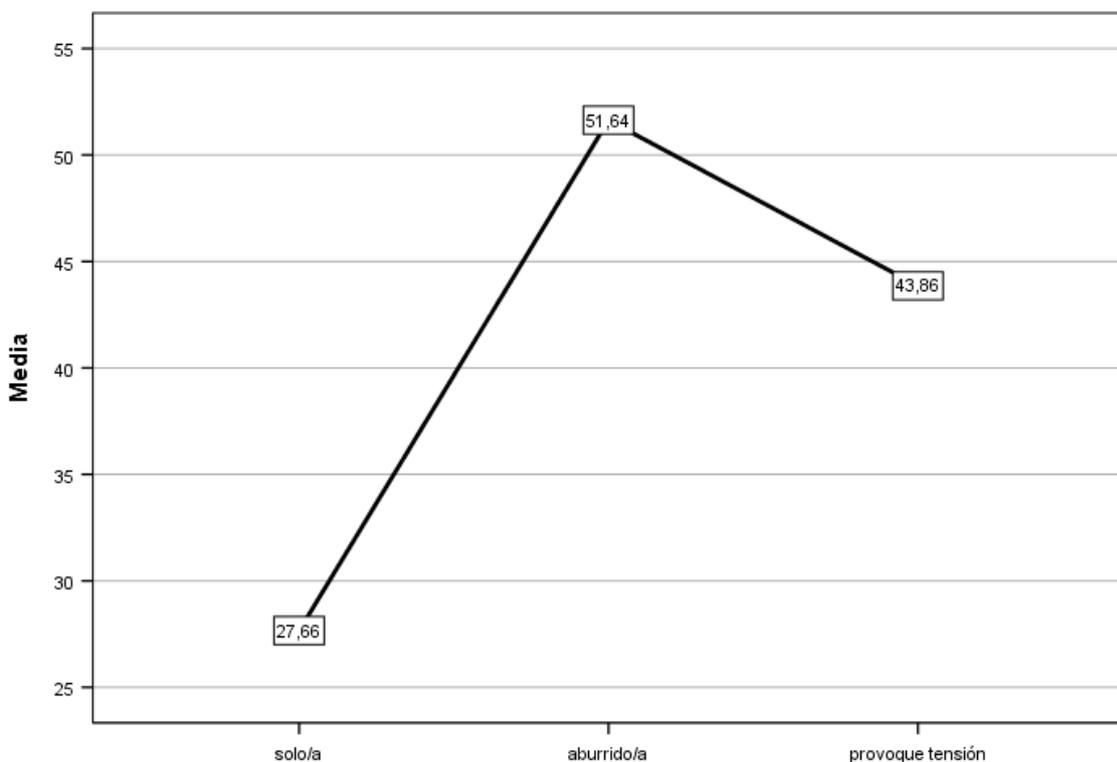


Figura 19. Gráfico de medias de las emociones negativas en función del nivel de estudios del encuestado.

### 5.3. Impacto social

El confinamiento provocado por la pandemia separó al alumnado de la dinámica habitual de asistencia a su centro educativo y provocó un distanciamiento evidente de sus amistades y familiares. Por el contrario, propició un mayor tiempo compartido con sus progenitores, lo cual en ocasiones podría generar situaciones de tensión en la convivencia. En esta sección, el objetivo es analizar todos los impactos sociales que puede haber provocado la situación de confinamiento, como son los sentimientos de soledad y aburrimiento, el sentimiento de echar de menos las cosas más cotidianas como ir al colegio o pasar tiempo con sus amistades y familiares. También se ha preguntado por el tiempo compartido entre padres e hijos e hijas durante el confinamiento y por la existencia de situaciones de tensión en la convivencia familiar. Los resultados medios en una escala de 0 a 100 se muestran en la Figura 20, que incluye

los resultados medios de los impactos sociales relacionados con los sentimientos de soledad y aburrimiento, así como la evaluación de reacciones que pueden generar situación de tensión en la convivencia. Como se puede ver, el sentimiento más percibido por las familias es el aburrimiento, con un valor medio superior a 50, mientras que el sentimiento de soledad se percibe en mucha menor medida, probablemente gracias a las interacciones de la convivencia familiar y a las tecnologías, que permiten un continuo contacto digital con amistades y otros familiares. En valores relativamente altos encontramos la aparición de situaciones de tensión en la convivencia, debido al sentimiento de frustración generado por la situación.



*Figura 20. Gráfico de medias de impactos sociales negativos*

Es normal que, tras la interrupción de la asistencia diaria al colegio y la ausencia de interacción con amistades y familiares no convivientes, se genere en los niños y las niñas sentimientos de añoranza. También, parece lógico que el confinamiento haya provocado un aumento en el tiempo que estos pasan con sus progenitores. Estos aspectos se han analizado en la Figura 21. Como se puede apreciar, todos los valores medios son muy elevados, por lo que estos elementos han estado muy presentes durante el confinamiento. No obstante, destaca que los valores medios de añoranza a

amistades y familiares son similares, con valores alrededor de 85 sobre 100, mientras que el relativo al colegio está por debajo de los anteriores, con una media de 70,24. Por tanto, podemos afirmar que el sentimiento de añoranza es muy fuerte, donde destaca fundamentalmente la añoranza hacia compañeros, compañeras y familiares.

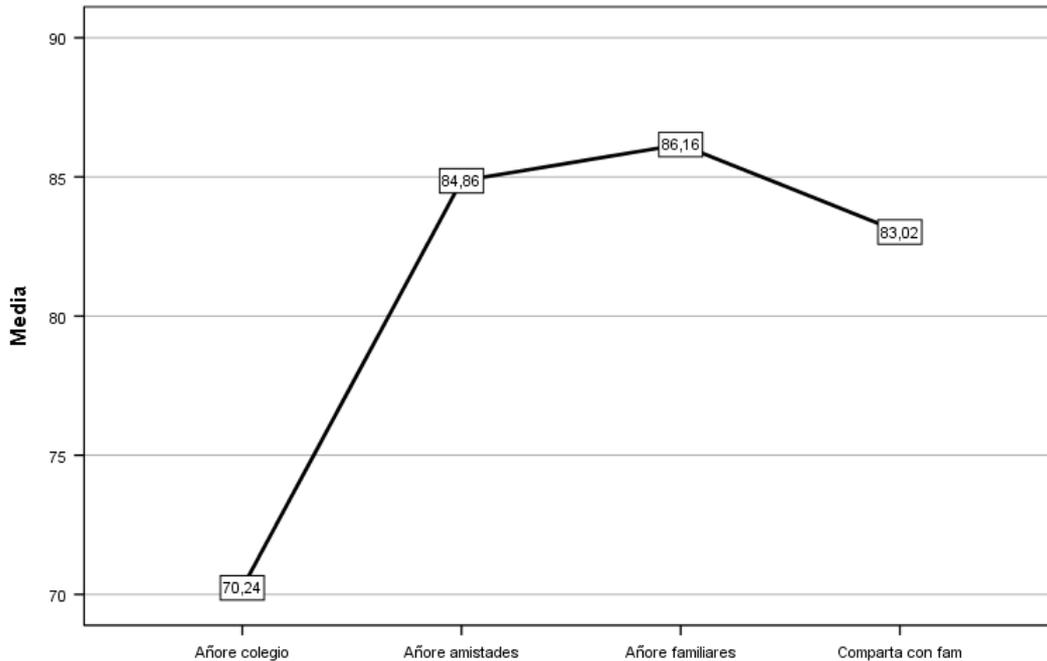


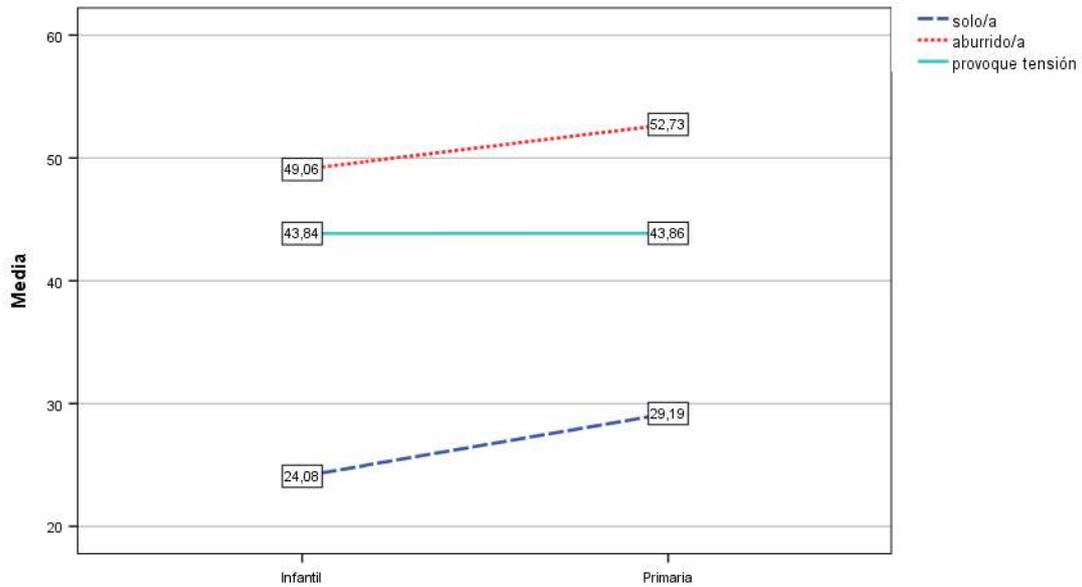
Figura 21. Gráfico de impactos sociales relacionados con la añoranza y el tiempo compartido con los progenitores

### 5.3.1. Impacto social en función de la etapa educativa

Una vez analizado el impacto social de forma general, se ha realizado un estudio en profundidad en función de diferentes factores como la etapa educativa, ya que esta y, por tanto, la edad, pueden ser factores que modulen de alguna manera el impacto sufrido.

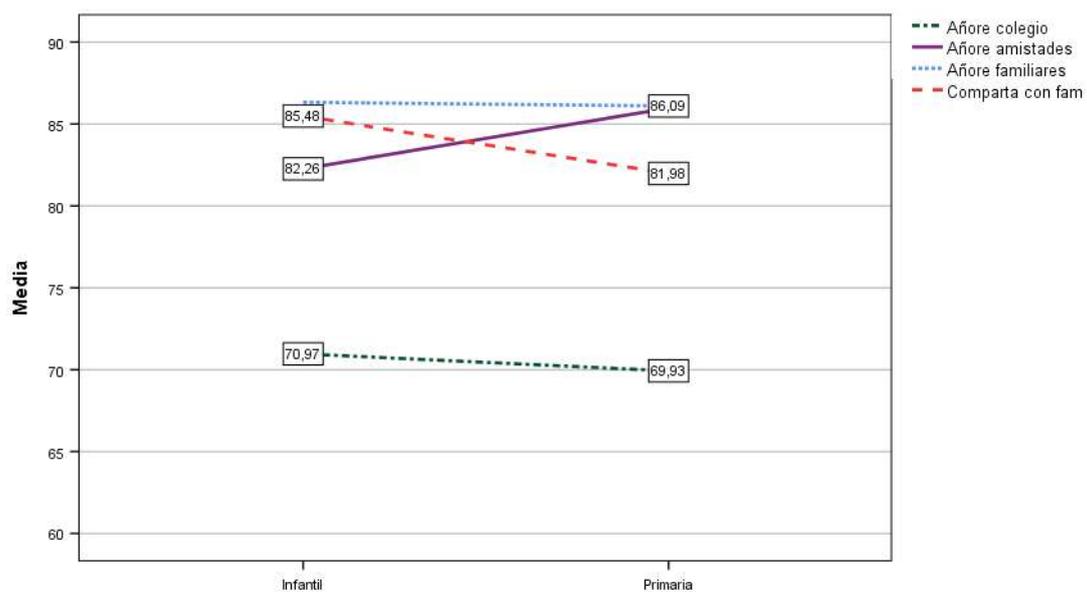
Aunque en la figura 22 se observan que las diferencias son reducidas entre el alumnado de Infantil y Primaria, es cierto que, en todos los casos, estas son significativas, de forma que los sentimientos de soledad y aburrimiento son más intensos entre los estudiantes de educación Primaria, mientras que las situaciones de tensión en la convivencia familiar debido al confinamiento se igualan en ambas etapas.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*



*Figura 22. Gráfico de medias de impactos sociales negativos en función de la etapa educativa*

Estas diferencias son menores en las variables relacionadas con la añoranza y con el tiempo compartido con los progenitores. Solo son significativas cuando se pregunta por echar de menos a las amistades, de modo que es mayor entre los estudiantes de educación Primaria, lo que parece razonable por el mayor vínculo afectivo y social creado en esta etapa. También se observa que el tiempo compartido durante el confinamiento con los progenitores es mayor para los alumnos y alumnas de educación Infantil.



*Figura 23. Gráfico de impactos sociales relacionados con la añoranza y el tiempo compartido con los progenitores en función de la etapa educativa*

### 5.3.2. Impacto social en función del género de la persona encuestada

Los valores promedios de las variables del impacto social según el género de la persona encuestada no muestran grandes diferencias entre hombres y mujeres. En general, perciben de una manera similar el impacto del confinamiento y sus consecuencias en niños y niñas. Las puntuaciones de las mujeres son ligeramente superiores a las de los hombres en todas las variables.

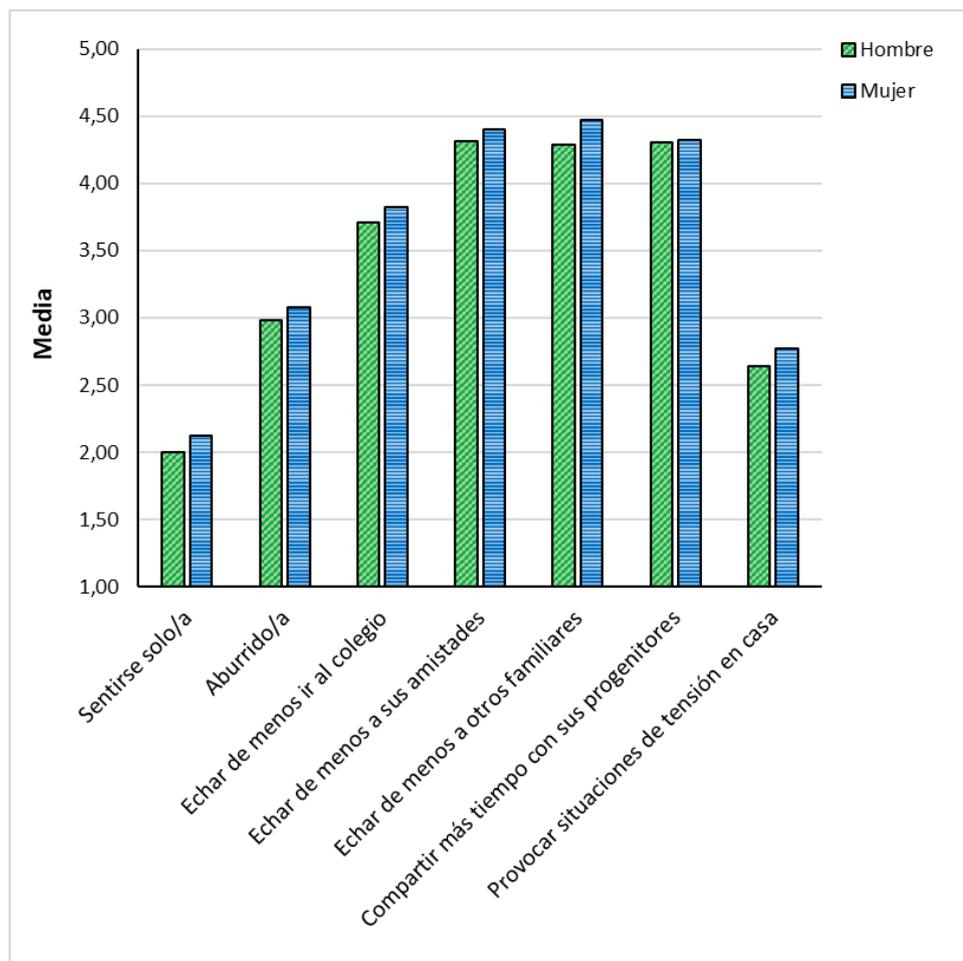


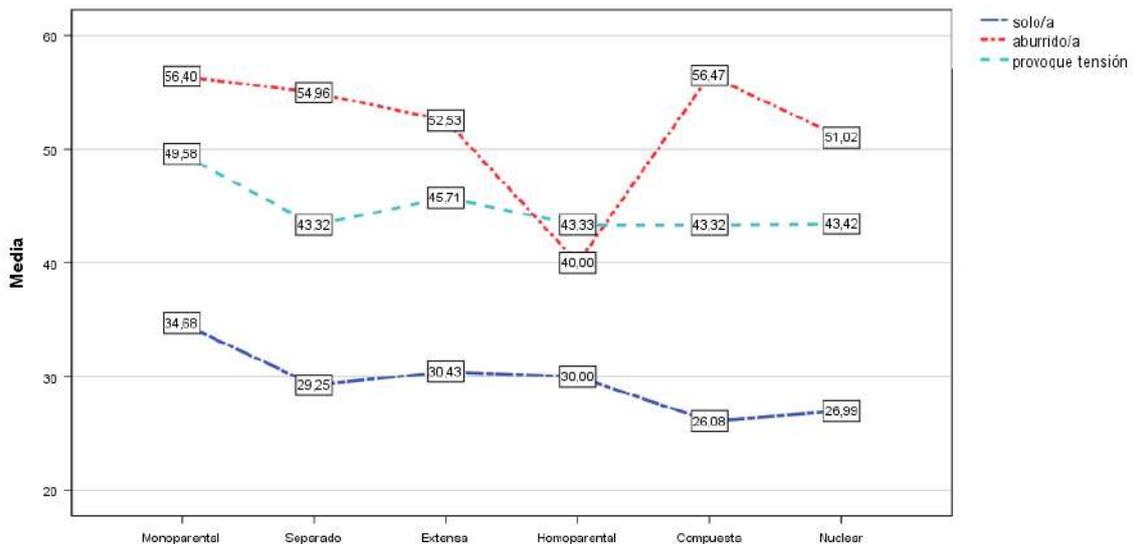
Figura 24. Gráfico de impactos sociales según el género de la persona encuestada

### 5.3.3. Impacto social en función del tipo de familia

En esta sección se han analizado los valores medios observados en el impacto social derivado del confinamiento en función del tipo de familia con la que convive el niño o niña por el que se ha preguntado.

En el caso de los sentimientos de soledad y aburrimiento, no se observan diferencias en función del tipo de familia en la que convive el discente, salvo en el caso de las familias homoparentales, en las que se observa de forma clara un valor medio menor en el aburrimiento con respecto al resto de familias.

Tampoco son relevantes las diferencias observadas en las situaciones de tensión para distintos tipos de familia.



*Figura 25. Gráfico de medias de impactos sociales negativos en función del tipo de familia*

Por otro lado, en los sentimientos de añoranza hacia el colegio y los amigos no hay diferencias entre los chicos y chicas pertenecientes a los diferentes tipos de familia, aunque se observa un valor algo más bajo en el primero en familias de padres separados.

Estas diferencias son más evidentes en la variable sobre la añoranza de otros familiares de modo que el valor medio más bajo se encuentra en las familias extensas, mientras que el más alto lo encontramos en las familias nucleares.

Por último, también son claras las diferencias en el tiempo compartido con los progenitores para los distintos núcleos familiares. De este modo, los chicos y chicas comparten el mayor tiempo con sus progenitores cuando conviven en familias homoparentales, con un valor medio de 87,5. Los valores medios más bajos se encuentran entre las familias extensas y de padres separados, con valores por debajo de 79.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

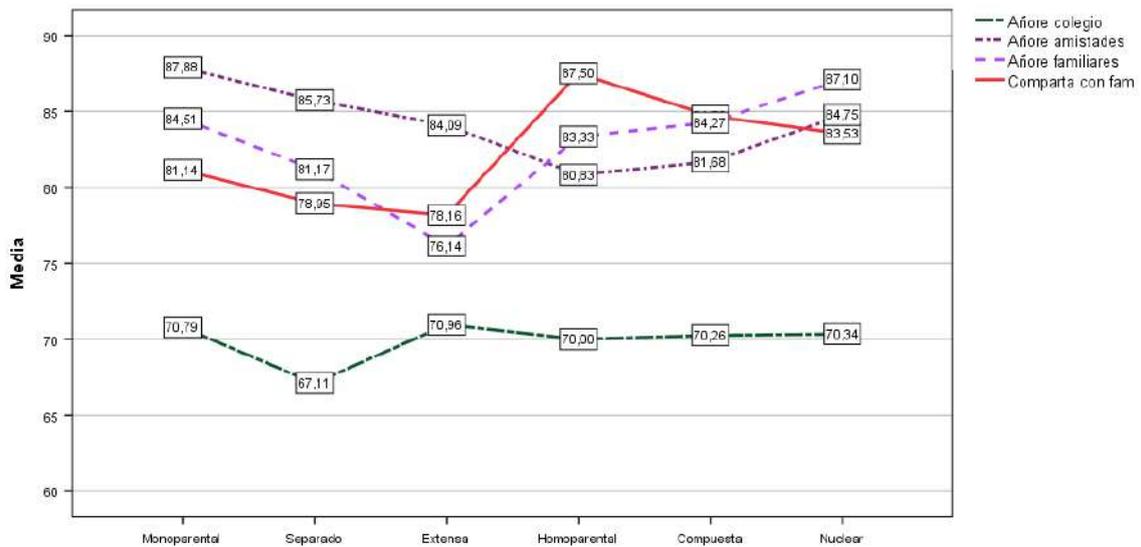


Figura 26. Gráfico de impactos sociales relacionados con la añoranza y el tiempo compartido con los progenitores en función del tipo de familia

#### 5.3.4. Impacto social en función del nivel de estudios de la persona encuestada

Para finalizar el estudio del impacto social, se ha comparado con el nivel de estudios de la persona encuestada.

No parece haber diferencias en el sentimiento de soledad sufrido por su hijo o hija, y percibido por el progenitor, pero sí en el sentimiento de aburrimiento. Esta percepción es la menor para los progenitores con estudios de doctorado. Destaca, por encima del resto, la de los que carecen de estudios (Figura 27). Además, las situaciones de tensión parecen estar provocadas, en mayor medida, en las familias en las que su progenitor carece de estudios, frente al resto de niveles de estudios entre los que no se encuentran diferencias.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

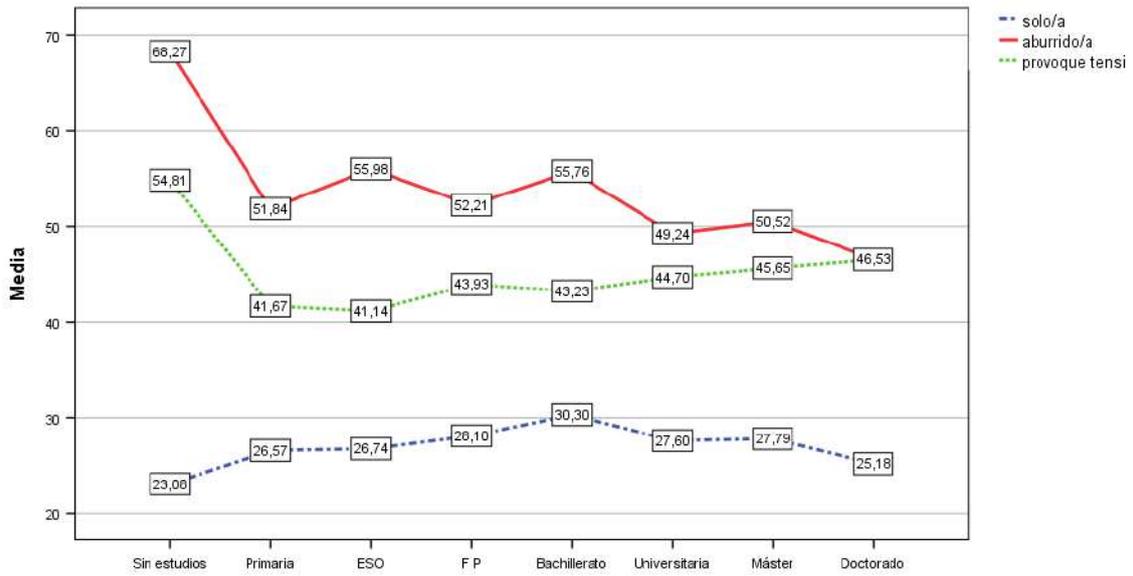


Figura 27. Gráfico de medias de impactos sociales negativos en función del nivel de estudios del encuestado

En cuanto a los sentimientos de añoranza, se observa una relación inversa del grado de estos y el nivel de estudios del progenitor, de forma que las personas encuestadas con estudios de doctorado perciben menor grado de añoranza de sus hijos hacia el colegio, sus amigos y los familiares no convivientes. En el otro extremo se encuentran los progenitores sin estudios, que perciben el menor grado de añoranza respecto a estos.

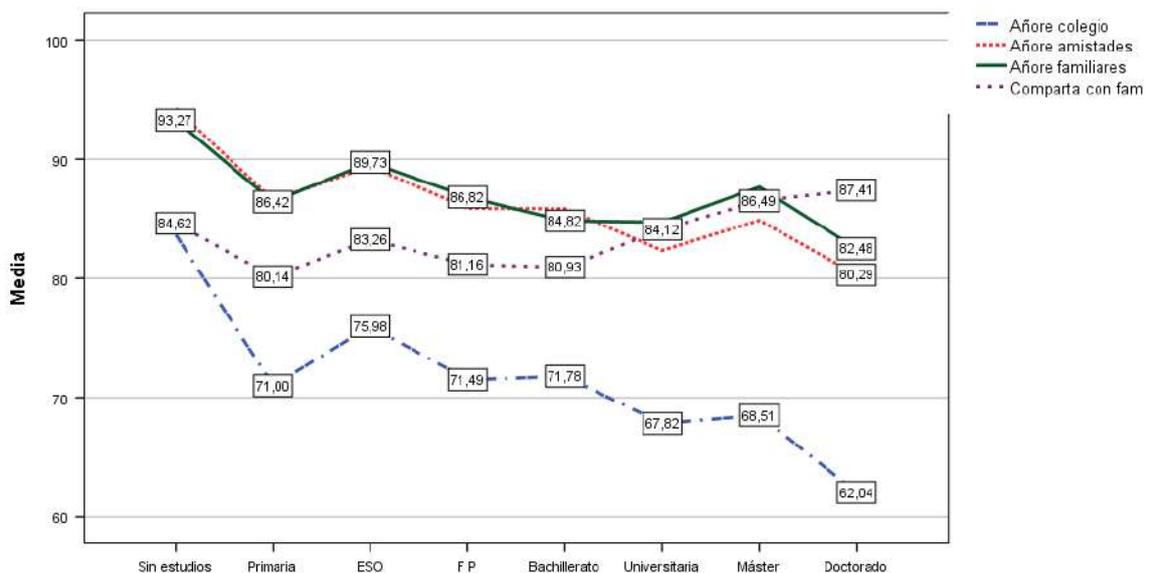


Figura 28. Gráfico de impactos sociales relacionados con la añoranza y el tiempo compartido con los progenitores en función del nivel de estudios del encuestado

#### 5.4. Actividades en casa

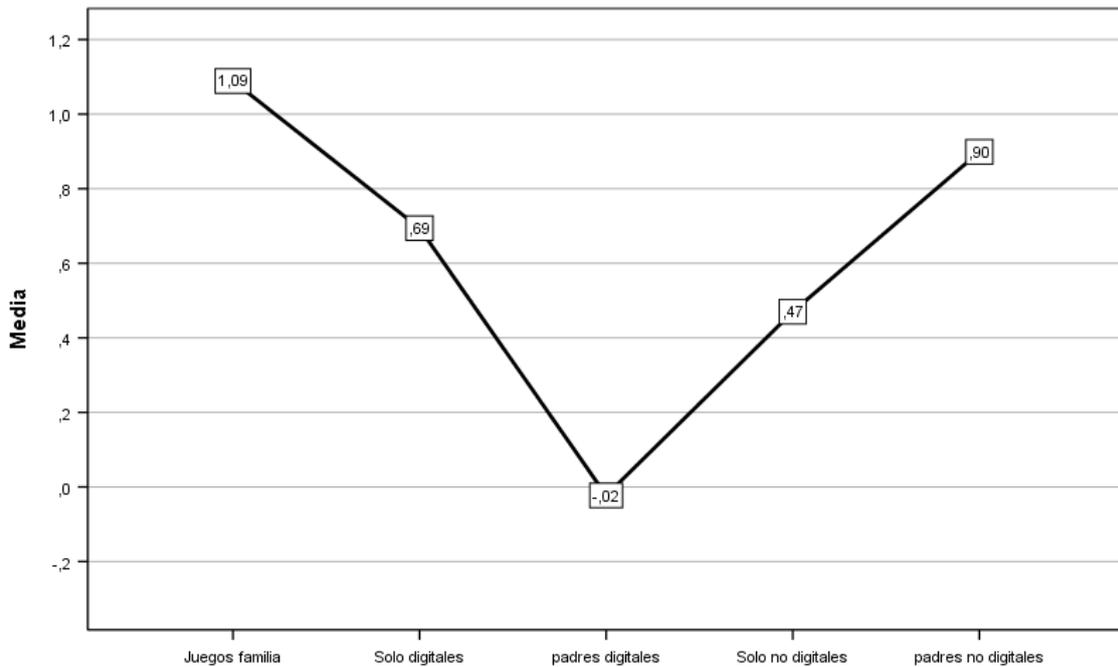
La situación de confinamiento vivida provocó que la mayoría de las personas pasarán prácticamente todo el día en sus casas, y sobre todo niños y niñas que, salvo contadas excepciones, no podían abandonar el domicilio familiar. Esto provocó un aumento considerable del tiempo destinado a actividades en casa, como los juegos tanto analógicos como digitales, ver la televisión, leer, realizar tareas domésticas o actividad física que pudiera practicarse dentro de casa.

Estas actividades se han analizado en una escala comprendida entre -2 y 2, donde el valor más bajo se corresponde con destinar mucho menos tiempo a la actividad enunciada y el valor más alto se corresponde con la dedicación de mucho más tiempo a dicha actividad. Los resultados se muestran a continuación a través de gráficos de medias de las 9 variables analizadas. En el primero de ellos se representan las respuestas medias relacionadas con el mayor o menor tiempo invertido en juegos analógicos y digitales, tanto en solitario como acompañado de sus progenitores o su familia. En el segundo, se analiza la variación de tiempo en lectura, ver la televisión, tareas domésticas y hacer deporte.

Como se puede observar, el tiempo destinado a participar en juegos junto a la familia es el que se ha incrementado en mayor medida, con un valor medio superior a 1, también, los juegos analógicos junto a alguno de los progenitores. En el otro extremo se encuentra el tiempo destinado a los juegos digitales en compañía de alguno de los progenitores. En este caso, al contrario que el anterior, el tiempo no ha variado, incluso el valor medio está ligeramente por debajo de 0.

El tiempo destinado en soledad, tanto en juegos analógicos como digitales, ha aumentado también durante el confinamiento, aunque en menor medida.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*



*Figura 29. Gráfico de medias de actividades en casa. Juegos*

En las actividades no relacionadas con juegos también se observan grandes diferencias entre unas y otras. La actividad que más ha aumentado en tiempo durante el confinamiento es ver la televisión. También ha aumentado ligeramente el tiempo destinado a la lectura y la realización de tareas domésticas. Por otro lado, el tiempo dedicado por los niños al deporte ha disminuido durante el confinamiento, probablemente, debido a la imposibilidad de salir de su casa. Por tanto, las actividades deportivas al aire libre no parecen haber sido sustituidas en su totalidad por actividades indoor.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

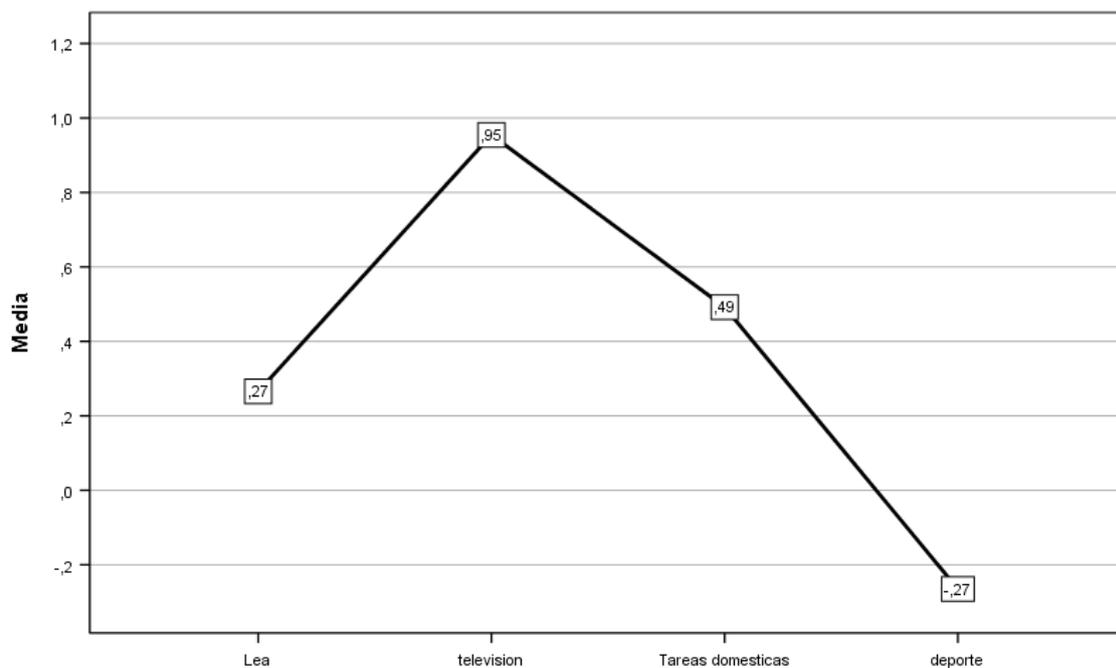


Figura 30. Gráfico de medias de actividades en casa. Otras actividades

#### 5.4.1. Actividades en casa en función de la etapa educativa

Realizaremos a continuación una comparación de la variación en el tiempo dedicado a las diferentes actividades en casa durante el confinamiento, en función de la etapa educativa.

Salvo en los juegos digitales junto a sus progenitores, el tiempo dedicado durante el confinamiento a los juegos varía en función de la etapa educativa. De esta forma, el tiempo dedicado a los juegos en familia y a los juegos no digitales, tanto en solitario como junto a algún progenitor, ha aumentado durante el confinamiento, en mayor medida cuando el niño o niña se encuentra en algún curso de educación Infantil. Sin embargo, el juego digital en solitario ha aumentado en mayor medida entre los estudiantes de educación Primaria.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

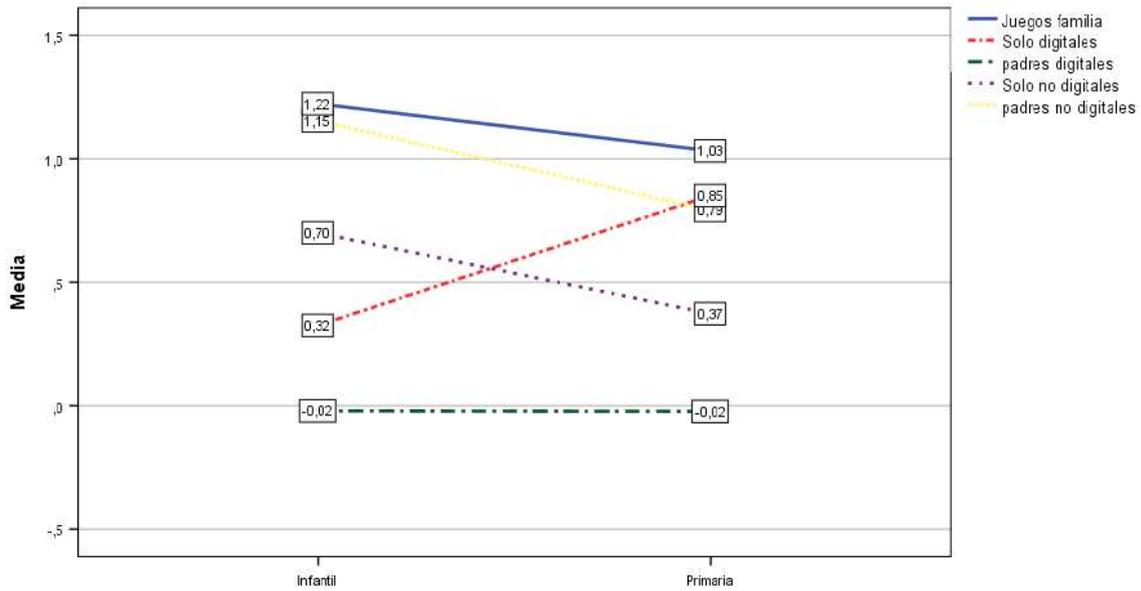


Figura 31. Gráfico de medias de actividades en casa en función de la etapa educativa. Juegos

No hay diferencias en función de la etapa educativa en el aumento de tiempo destinado a ver la televisión. Pero, en el resto de las actividades analizadas, se observa que la variación media del tiempo destinado por el alumnado de educación Infantil es mayor que el de los de Primaria. No obstante, como se vio anteriormente, el tiempo destinado a la práctica deportiva ha disminuido en ambos casos.

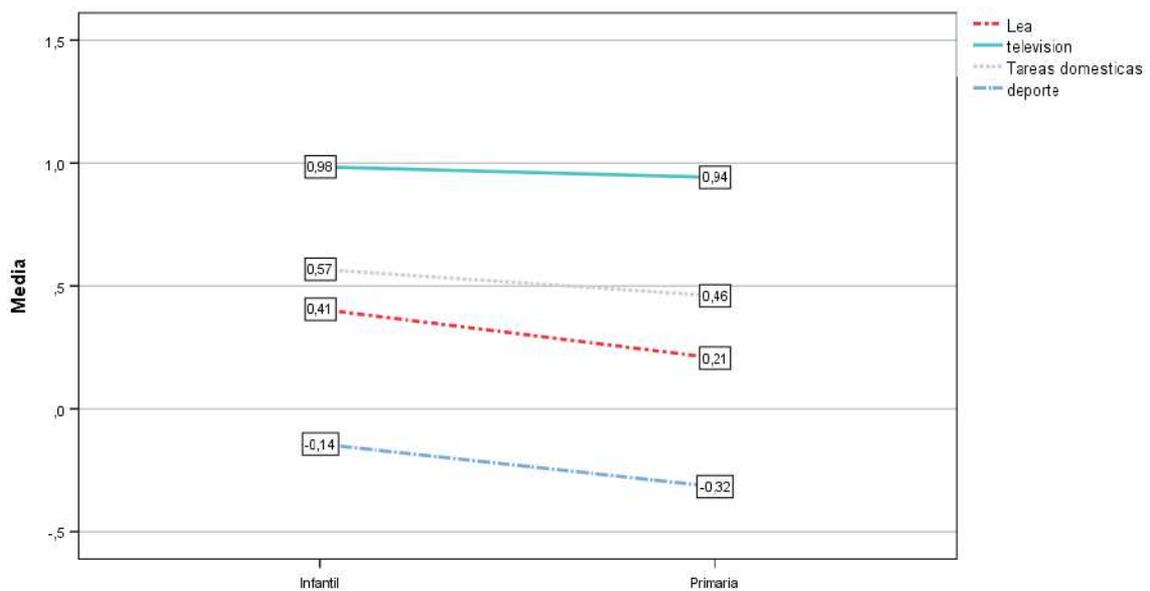


Figura 32. Gráfico de medias de actividades en casa en función de la etapa educativa. Otras actividades

#### 5.4.2. Actividades en casa en función del género de la persona encuestada

En lo que se refiere a juegos, tanto digitales como no digitales, en solitario o con algún progenitor, no se observan diferencias en los valores promedios en cuanto a lo respondido por hombres y mujeres.

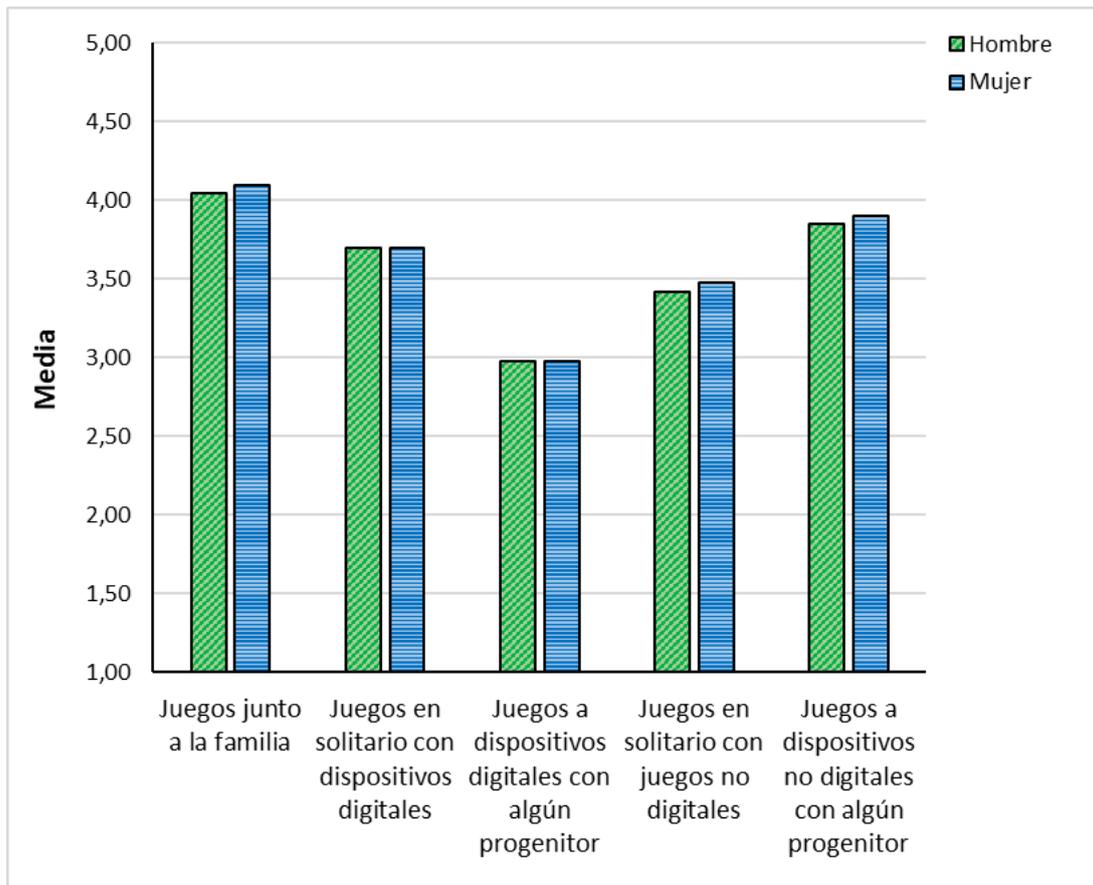
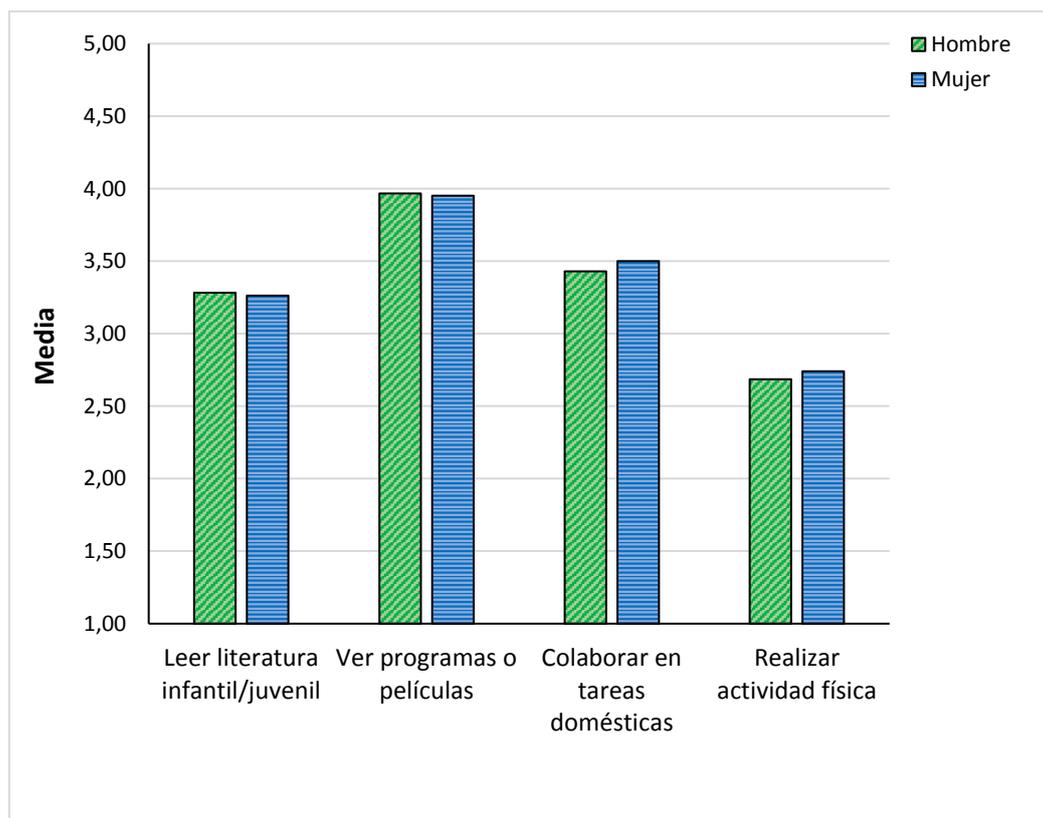


Figura 33. Gráfico de medias de actividades en casa en función del género de la persona encuestada. Juegos

Algo similar ocurre con las variables de otras actividades como la lectura, ver la televisión o programas en otros dispositivos, colaborar en las tareas domésticas o realizar ejercicio físico.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*



*Figura 34. Gráfico de medias de actividades en casa en función del género de la persona encuestada. Otras actividades*

#### 5.4.3. Actividades en casa en función del tipo de familia

Al desglosar el estudio de la variación del tiempo dedicado a los juegos durante el confinamiento respecto al tipo de familia, se observa que, el tiempo destinado a los juegos en familia y a juegos no digitales, ha aumentado en mayor medida en las familias homoparentales. Esta diferencia, respecto al resto de familias, es mayor en los juegos no digitales en solitario. Además, el tiempo destinado a juegos digitales en solitario es menor en los estudiantes de este tipo de familias.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

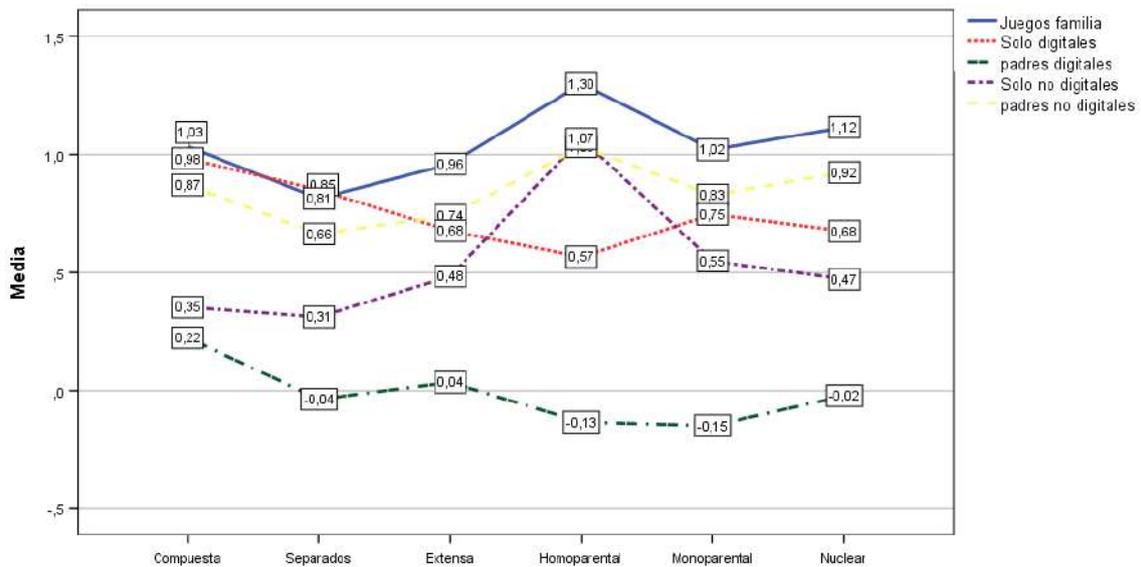


Figura 35. Gráfico de medias de actividades en casa en función del tipo de familia. Juegos.

Respecto a las otras actividades en casa, las diferencias son menores entre los distintos tipos de familias. Entre las familias homoparentales y monoparentales, el tiempo destinado a esta actividad se ha incrementado en mayor medida. Donde menos se ha incrementado este tiempo es en las familias extensas y compuestas.

También entre las familias homoparentales parece haber aumentado en mayor medida el tiempo destinado a la lectura y a la televisión.

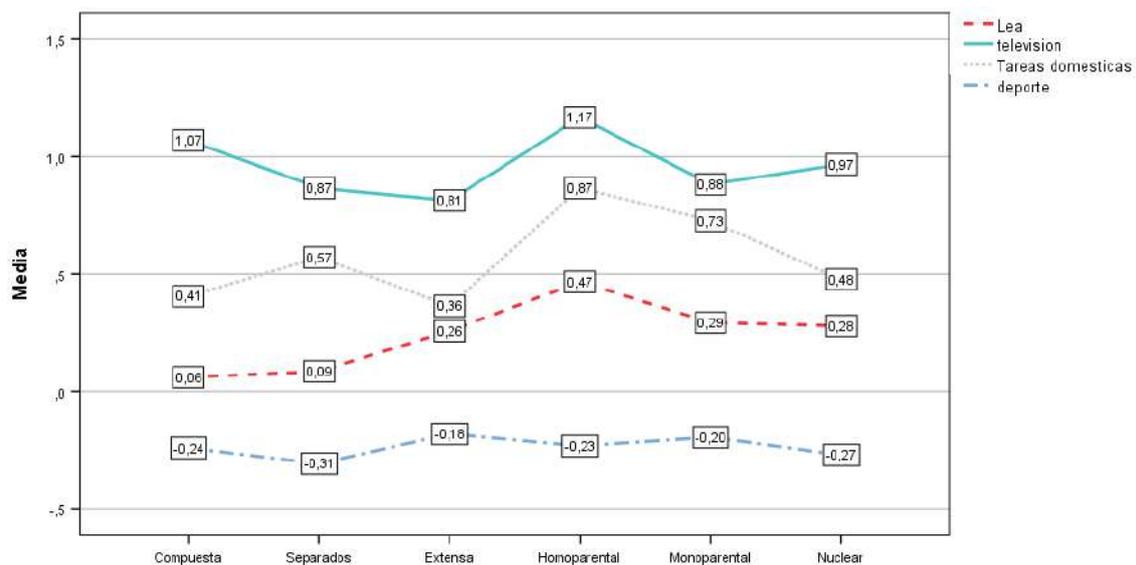


Figura 36. Gráfico de medias de actividades en casa en función del tipo de familia. Otras actividades

#### 5.4.4. Actividades en casa en función del nivel de estudios

El nivel de estudios del encuestado puede ser un factor influyente en el tiempo dedicado a las actividades en casa. Como en los casos anteriores, en primer lugar, se ha analizado el incremento del tiempo dedicado a los juegos. En los juegos en familia, las diferencias sólo son significativas entre los que han estudiado ESO, con valores medios más altos, y aquellos con estudios de doctorado, con los más bajos. También se observan diferencias en los juegos digitales en compañía de alguno de los progenitores, con valores más altos para estudios de máster y más bajos para las personas sin estudios.

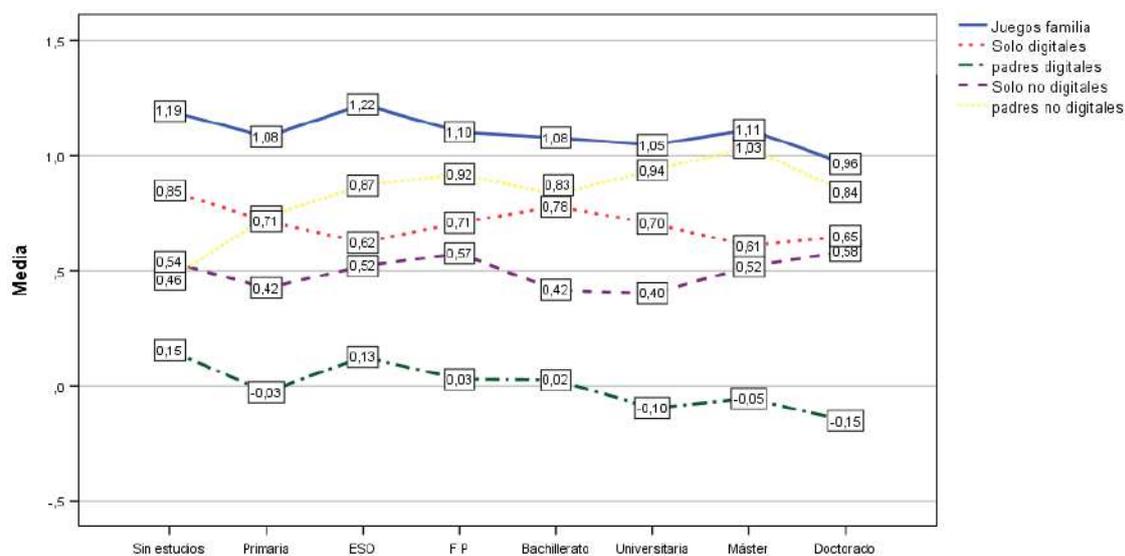


Figura 37. Gráfico de medias de actividades en casa en función del nivel de estudios del encuestado. Juegos

Respecto a la lectura, las personas con estudios primarios o secundarios han observado un menor incremento en el tiempo destinado a esta actividad por parte de sus hijos. En el otro extremo se encuentran los que no tienen estudios o tienen estudios superiores, con valores medios más altos.

Por otro lado, en la práctica deportiva se observa un comportamiento decreciente en la valoración del tiempo destinado, de forma que cuanto mayor es el nivel de estudios del encuestado, menor es el tiempo destinado por sus hijos a esta práctica.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

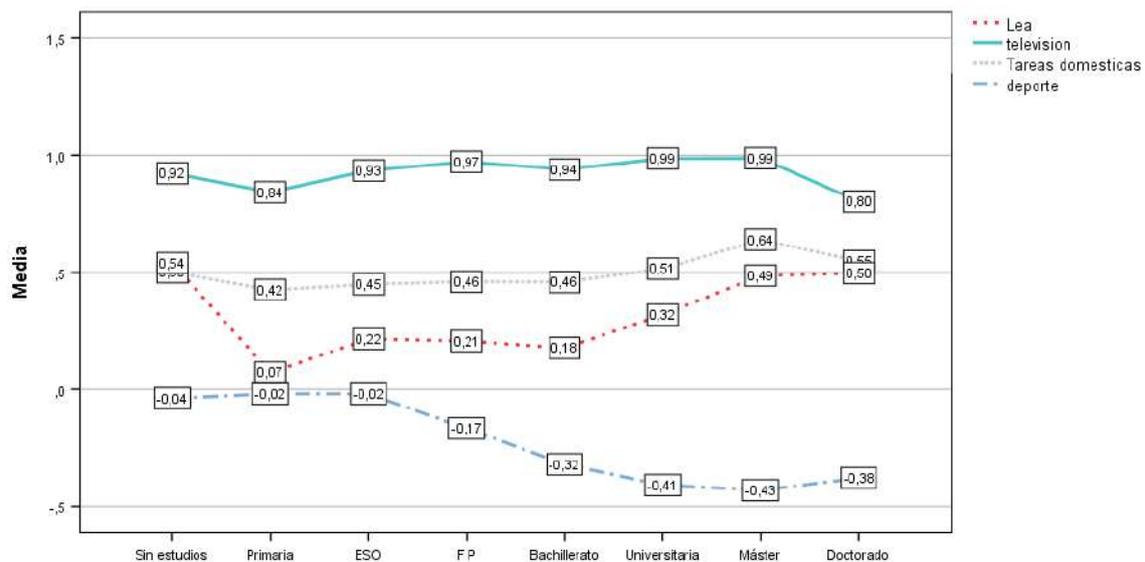


Figura 38. Gráfico de medias de actividades en casa en función del nivel de estudios del encuestado. Otras actividades

### 5.5. Actividades escolares

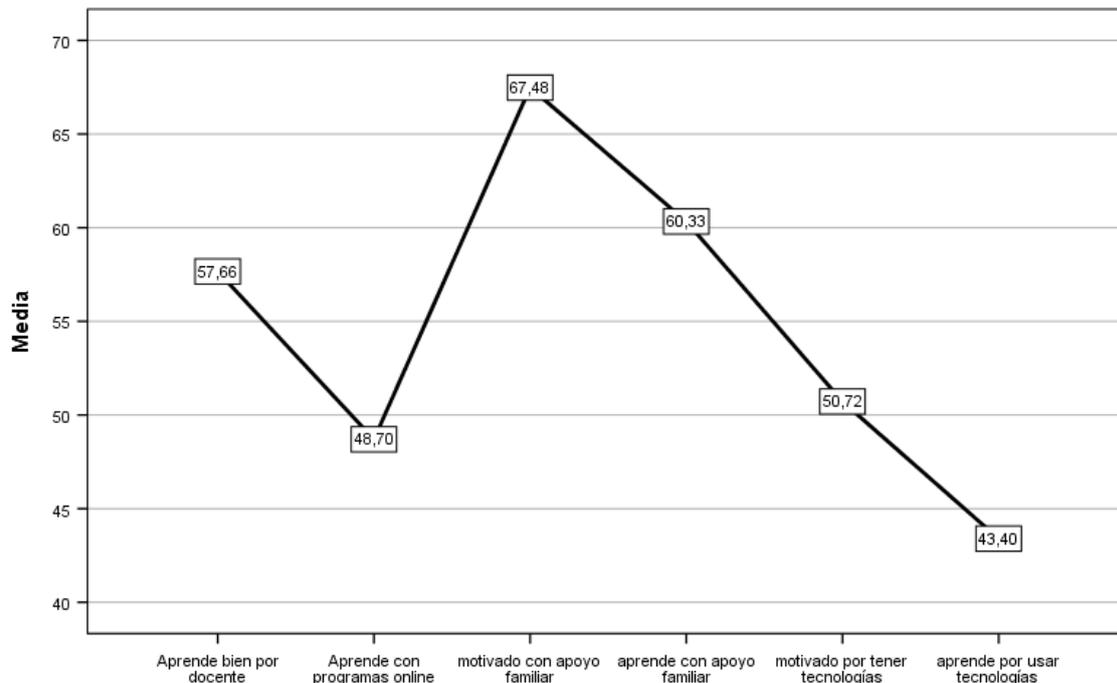
El cambio de la docencia presencial a la digital ha generado dificultades de adaptación del proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a la repentina situación sobrevenida. Esto podría haber ocasionado una disminución de la calidad docente, al menos en las primeras semanas del confinamiento.

En este apartado se va a analizar todas las actividades escolares realizadas en casa. La escala, al igual que las dos primeras dimensiones analizadas, se ha expresado entre 0 y 100. Se han dividido las variables analizadas en dos partes, de modo que en la primera se han presentado las preguntas realizadas en positivo, y en la segunda las realizadas en negativo.

En el primer gráfico de medias mostrados a continuación (Figura 39) se ha analizado la adquisición de un buen aprendizaje gracias al docente, al uso de programas online, el apoyo familiar y al uso de tecnologías. También, la motivación observada en el alumnado gracias al apoyo familiar y al uso de las tecnologías.

La obtención de un buen aprendizaje debido al uso de programas online y las nuevas tecnologías tiene valoraciones medias ligeramente por debajo del valor neutro, 50. Por tanto, podemos afirmar que, aunque de forma leve, el uso de tecnologías y programas

online no ha favorecido el proceso de aprendizaje de los discentes. Sin embargo, el aprendizaje gracias al docente y el aprendizaje y la motivación gracias al apoyo familiar ha sido positivo.

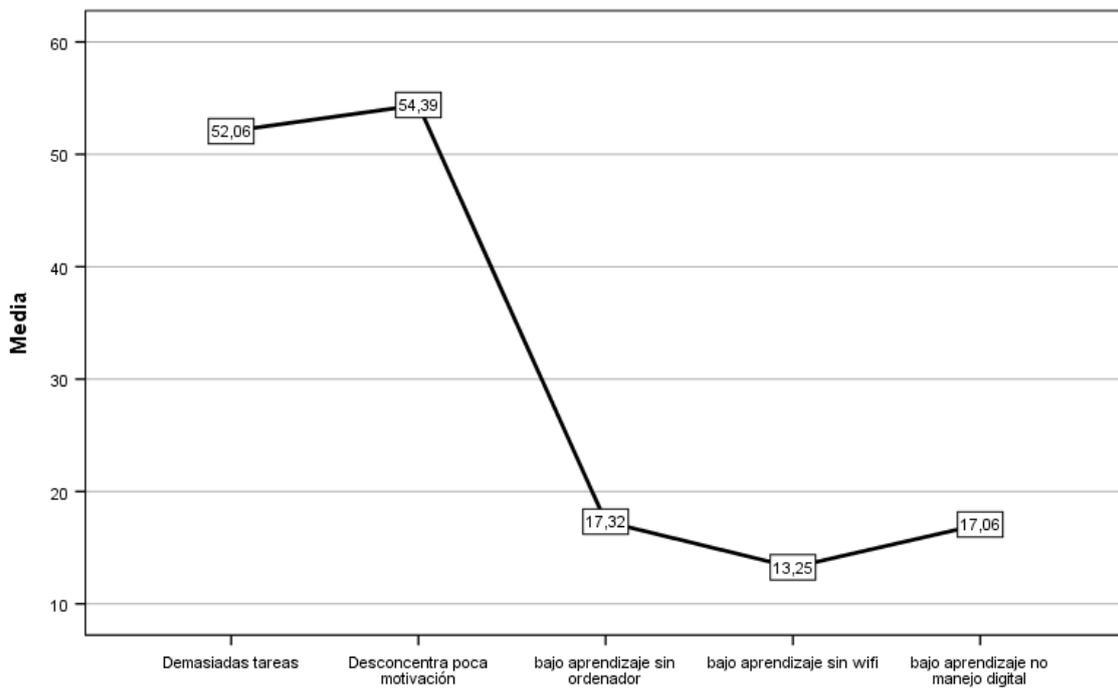


*Figura 39. Gráfico de medias de las actividades escolares. Actividades en positivo*

La segunda parte del estudio, en el que se han incluido las preguntas en negativo, se puede dividir a su vez en dos partes: las dificultades en el aprendizaje motivadas por la inaccesibilidad hacia las nuevas tecnologías, bien por ausencia de ordenador o conexión a internet o bien por un déficit en el manejo de las tecnologías. Y, por otro lado, la desconcentración debida a la falta de motivación y el exceso de tareas a realizar.

En la primera de ellas se observan valores medios muy bajos, lo que nos lleva a pensar en que los problemas en el aprendizaje derivados de la falta de disponibilidad de recursos han sido leves en Andalucía. No obstante, los elevados valores medios en las otras variables nos indican que en muchos casos el profesorado ha solicitado un excesivo número de tareas al alumnado, las cuales a veces no se han considerado suficientemente motivadoras, lo cual ha generado desconcentración en el alumnado de Infantil y Primaria.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*



*Figura 40. Gráfico de medias de las actividades escolares. Actividades en negativo*

### 5.5.1. Actividades escolares en función de la etapa educativa

En esta sección comparamos las actividades escolares en función de que el hijo o la hija del entrevistado esté cursando Infantil o Primaria.

Las diferencias son significativas en todos los casos, salvo en la motivación debida al apoyo familiar. De esta forma, el alumnado de Infantil tiene mayor aprendizaje que el alumnado de Primaria gracias al docente, al apoyo familiar y al uso de programas. Sin embargo, las diferencias más claras se observan en el aprendizaje y la motivación por el uso de las tecnologías, de forma que el alumnado de Primaria alcanza valores medios más altos que los de Infantil.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

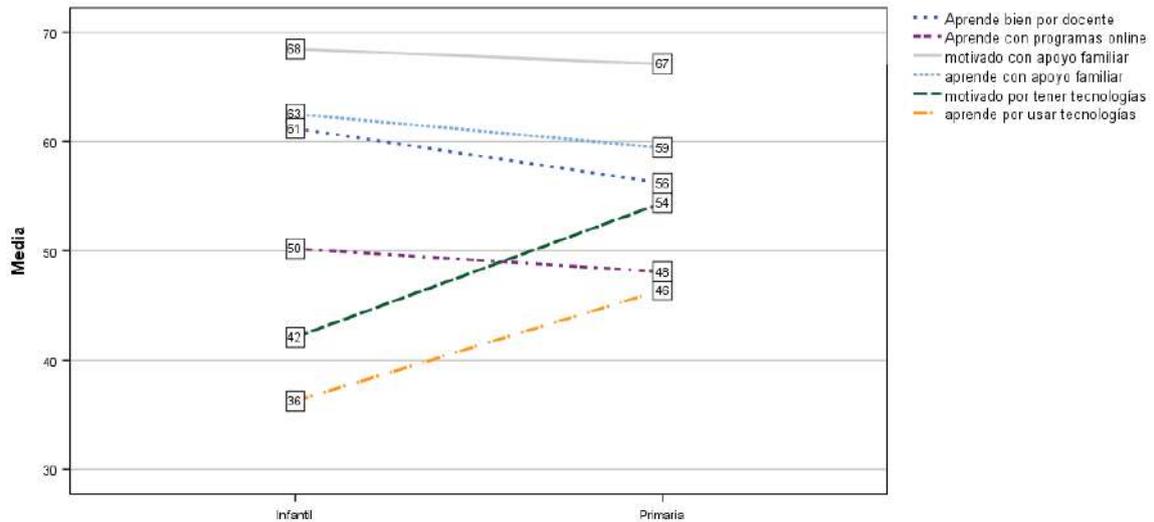


Figura 41. Gráfico de medias de las actividades escolares en función de la etapa educativa. Actividades en positivo

Respecto a las preguntas en negativo, las diferencias en función de la etapa educativa son aún mayores. En todos los casos, los valores medios son mayores para el alumnado de Primaria, lo que se traduce en efectos más negativos del cambio de modalidad de impartición de la docencia en estos estudiantes que en los de educación Infantil.

Estas diferencias son mayores para el exceso de carga de trabajo recibida por parte de los docentes y la desconcentración debida a la falta de motivación, con valores medios por debajo de 50 para estudiantes de educación Infantil y por encima de este valor para los de Primaria.

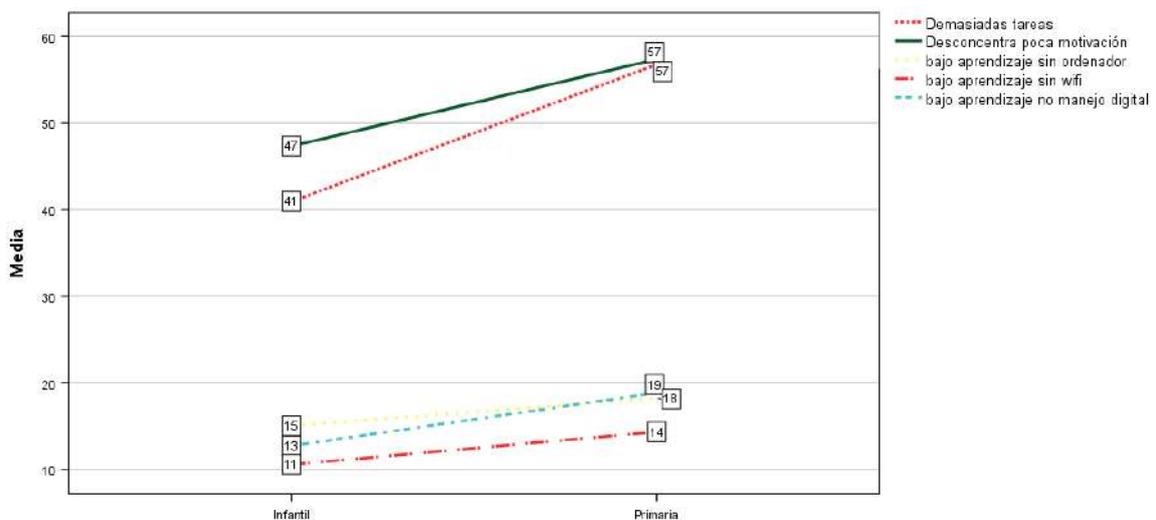


Figura 42. Gráfico de medias de las actividades escolares en función de la etapa educativa. Actividades en negativo

### 5.5.2. Actividades escolares en función del género de la persona encuestada

Las puntuaciones medias en las actividades escolares de carácter positivo fueron similares entre los hombres y las mujeres que contestaron al cuestionario. Fue superior por parte de las mujeres en cuanto al buen aprendizaje gracias al centro escolar y al docente, y ligeramente superiores en cuanto a la motivación percibida en hijos o hijas por el apoyo familiar y el apoyo de las nuevas tecnologías.

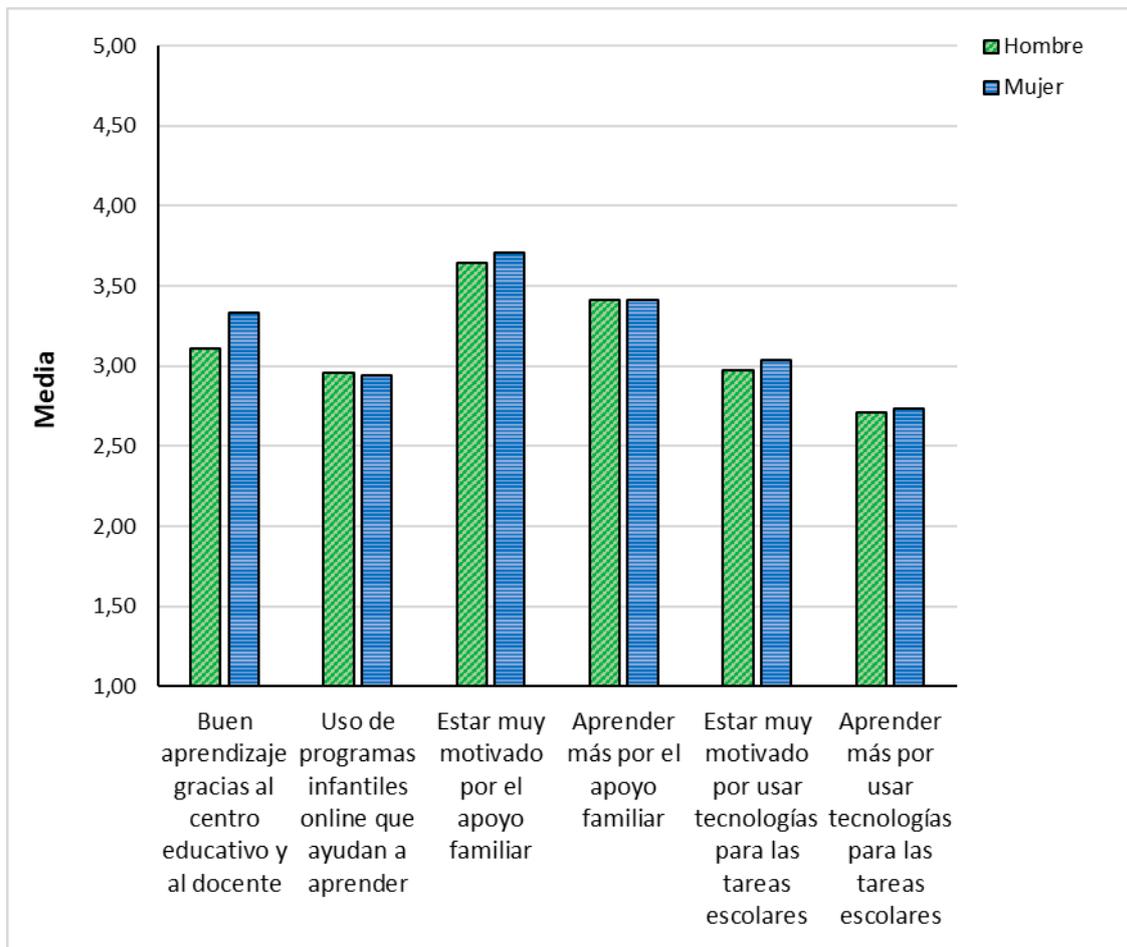
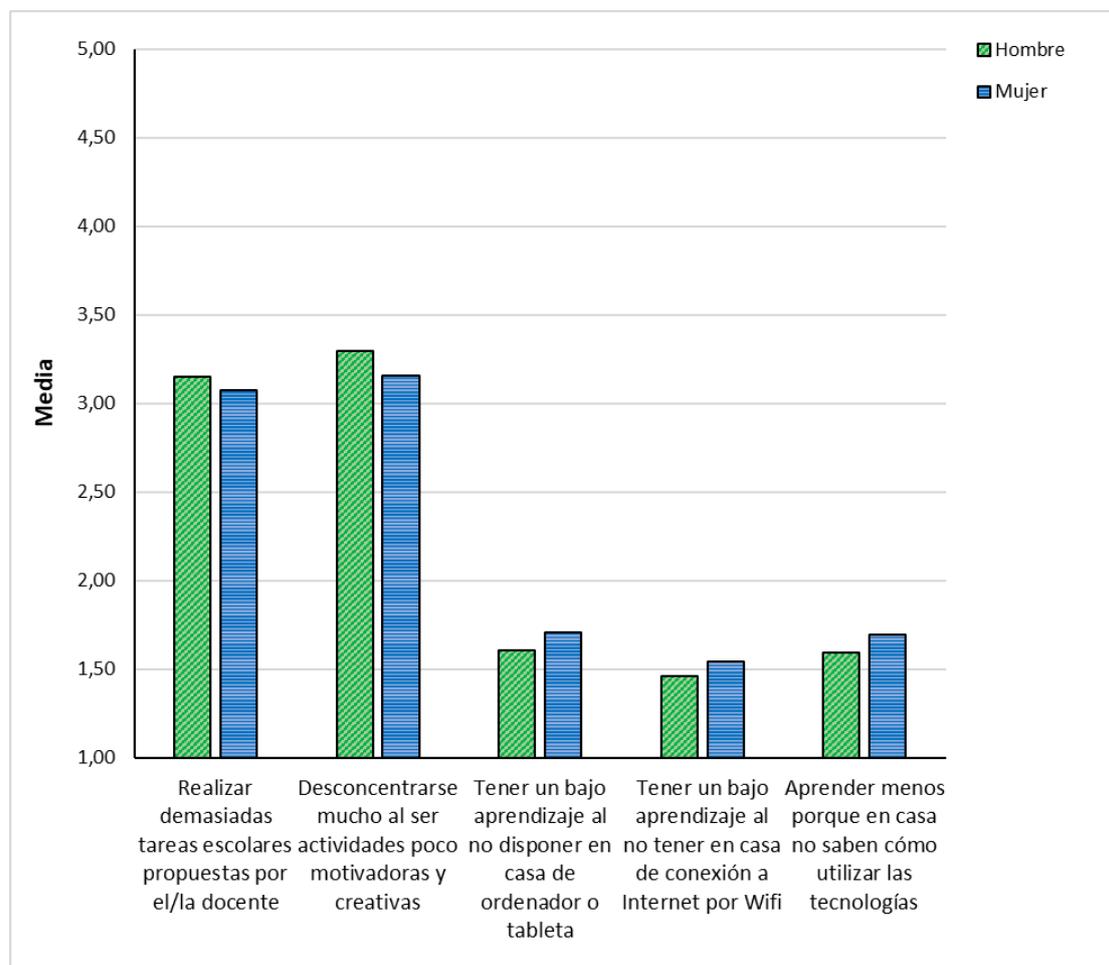


Figura 43. Gráfico de medias de las actividades escolares en función del género de la persona encuestada. Actividades en positivo

En cuanto a las actividades escolares con sentido negativo, las puntuaciones medias por parte de los hombres fueron superiores en las tareas excesivas por parte del docente y en la desconcentración por ser actividades poco motivadoras y creativas, mientras que

las mujeres percibieron menor nivel de aprendizaje en niños y niñas que los hombres, por no disponer de dispositivos tecnológicos o no saber usar las tecnologías.



*Figura 44. Gráfico de medias de las actividades escolares en función del género de la persona encuestada. Actividades en negativo*

### 5.5.3. Actividades escolares en función del tipo de familia

Veamos a continuación la valoración de la influencia de las actividades escolares en el aprendizaje y la motivación, durante el confinamiento, en función del tipo de familia en la que convive el discente.

Las diferencias entre las valoraciones de los distintos tipos de familias no son muy elevadas, pero son significativas. Destaca el mayor aprendizaje y motivación debida al apoyo familiar en la que los valores medios más altos se encuentran entre las familias homoparentales. También, la mayor motivación por hacer uso de las tecnologías. Sin

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

embargo, en estas familias, el buen aprendizaje por el uso de programas online es menor que en el resto de las familias.

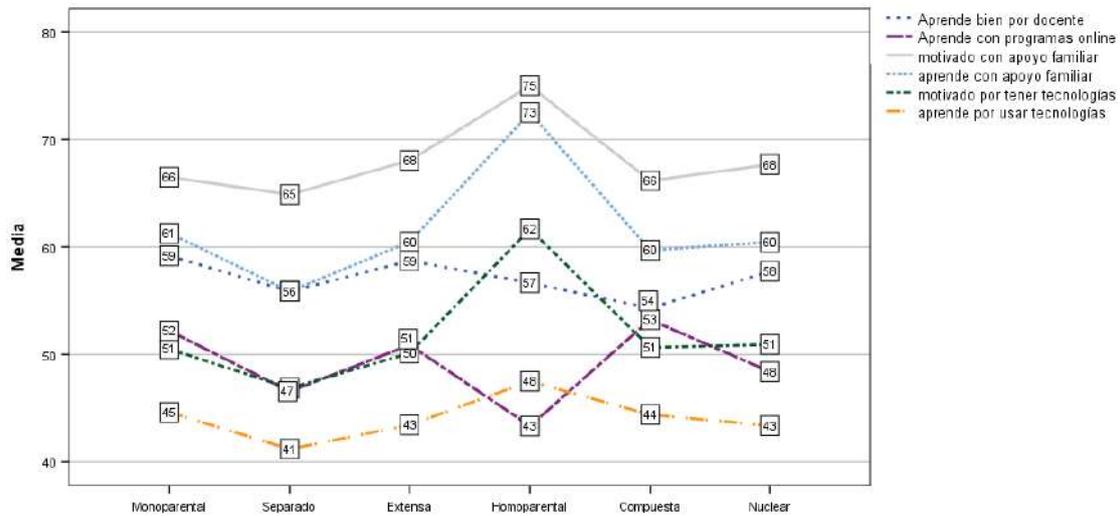


Figura 45. Gráfico de medias de las actividades escolares en función del tipo de familia. Actividades en positivo

Siguiendo la misma tendencia que la observada en la figura anterior, son las familias homoparentales las que revelan tener menos problemas ocasionados por la modalidad de docencia online, respecto al resto de familias. Así, son los que obtienen los valores medios más bajos en la afirmación sobre el exceso de trabajo y la desconcentración debido a la falta de motivación. En el otro extremo están las familias monoparentales, que son las que afirman tener más problemas en este aspecto y en el de acceso a las tecnologías, tanto por disponibilidad de ordenador o conexión a internet, como por el déficit en el manejo de las tecnologías.

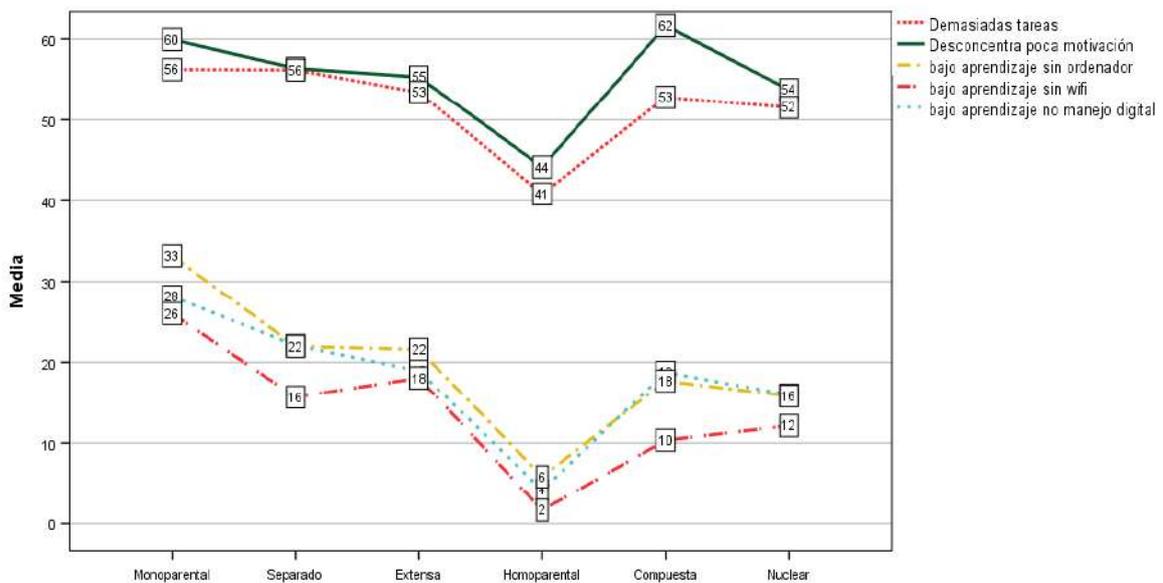
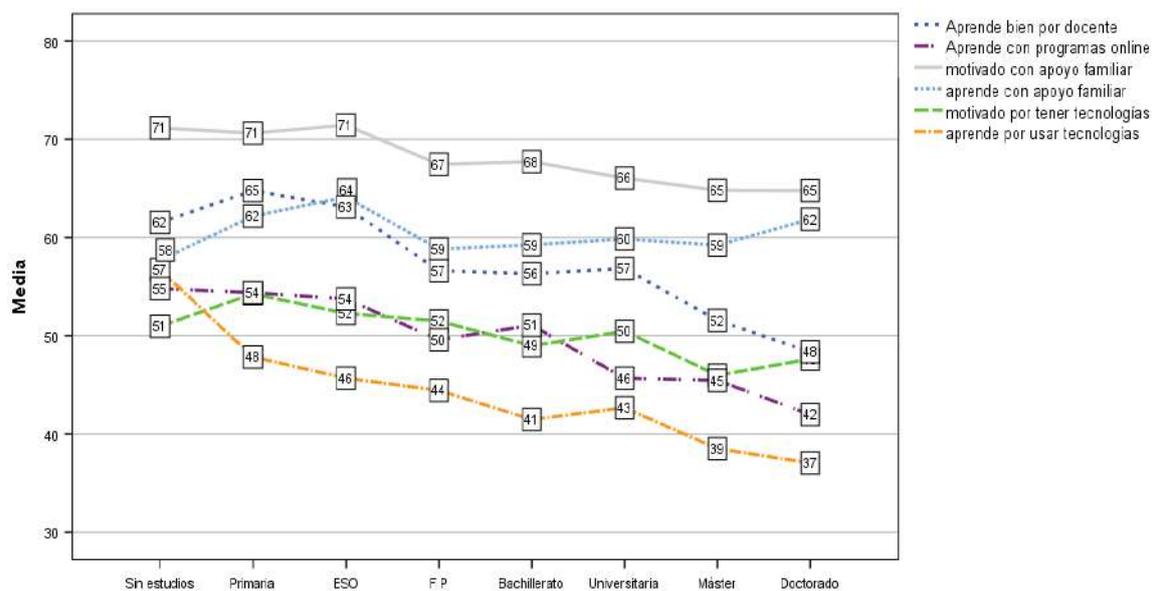


Figura 46. Gráfico de medias de las actividades escolares en función del tipo de familia. Actividades en negativo

#### 5.5.4. Actividades escolares en función del nivel de estudios

Para finalizar el estudio sobre las actividades escolares, se han comparado en función del nivel de estudios del encuestado, progenitor del niño objeto del estudio de esta investigación.

En relación con las preguntas en positivo, en todos los casos, como se observa en la Figura 47, se produce una tendencia decreciente. Esto indica que a medida que el progenitor tiene un mayor nivel de estudios, la exigencia en cuanto a la motivación y al aprendizaje de su hijo o hija es mayor, por lo que valoran menos positivamente estas actividades. Salvo en el buen aprendizaje y en la motivación gracias al apoyo familiar, en el resto de las variables, los valores medios obtenidos en progenitores con doctorado se encuentran por debajo de 50.



*Figura 47. Gráfico de medias de las actividades escolares en función del nivel de estudios del encuestado. Actividades en positivo*

Un comportamiento similar se observa en las preguntas realizadas en sentido negativo. De nuevo se aprecia un comportamiento decreciente, de forma que los progenitores con doctorado son los que menos afirman que la carga de tareas encomendadas por los docentes es excesiva. Todavía es más claro el comportamiento decreciente en las variables relacionadas con la disponibilidad de medios. Esto último parece estar

estrechamente relacionado con el nivel socioeconómico del núcleo familiar, normalmente mayor cuanto mayor es el nivel de estudios de los progenitores.

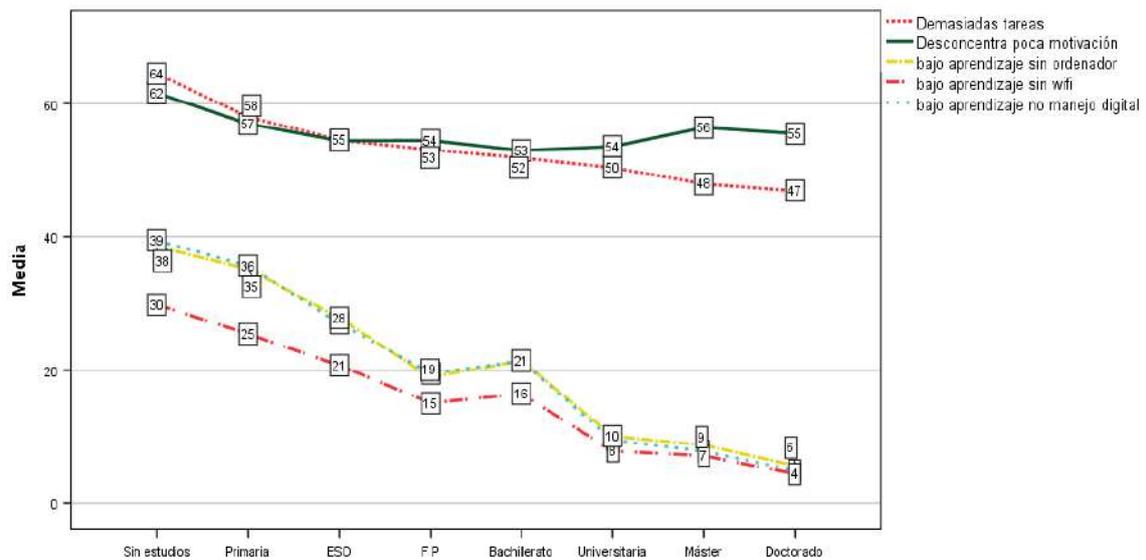


Figura 48. Gráfico de medias de las actividades escolares en función del nivel de estudios del encuestado. Actividades en negativo

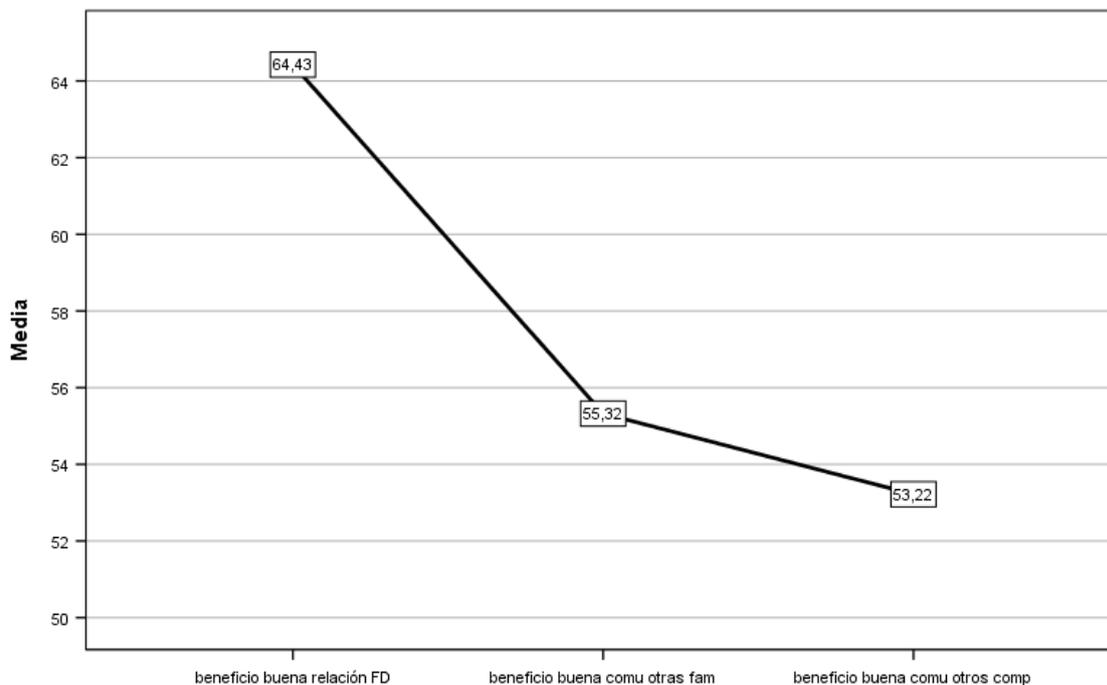
## 5.6. Relación familia-escuela

Por último, se analiza la dimensión en la que se estudia la relación entre la familia y la escuela, así como el entorno que la rodea. Se han analizado los beneficios obtenidos de la relación entre la familia y el docente, así como con otras familias y con los compañeros y compañeras de clase.

Esta dimensión se ha analizado a partir de siete variables, extraídas de las respuestas a una escala Likert, con un rango que va desde el total desacuerdo con la afirmación planteada y el total acuerdo. Igual que en otras dimensiones, los valores se han reajustado al intervalo comprendido entre 0 y 100 para una interpretación más sencilla.

Los progenitores expresan su mayor valoración al beneficio aportado por la buena relación con el docente para facilitar el aprendizaje de sus hijos e hijas, con un valor medio superior a 64. Las relaciones con otras familias y con los compañeros son valoradas menos positivamente, por lo que toman valores medios ligeramente por encima de 50.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*



*Figura 49. Gráfico de medias de la relación familia-escuela. Docente y otras familias y compañeros.*

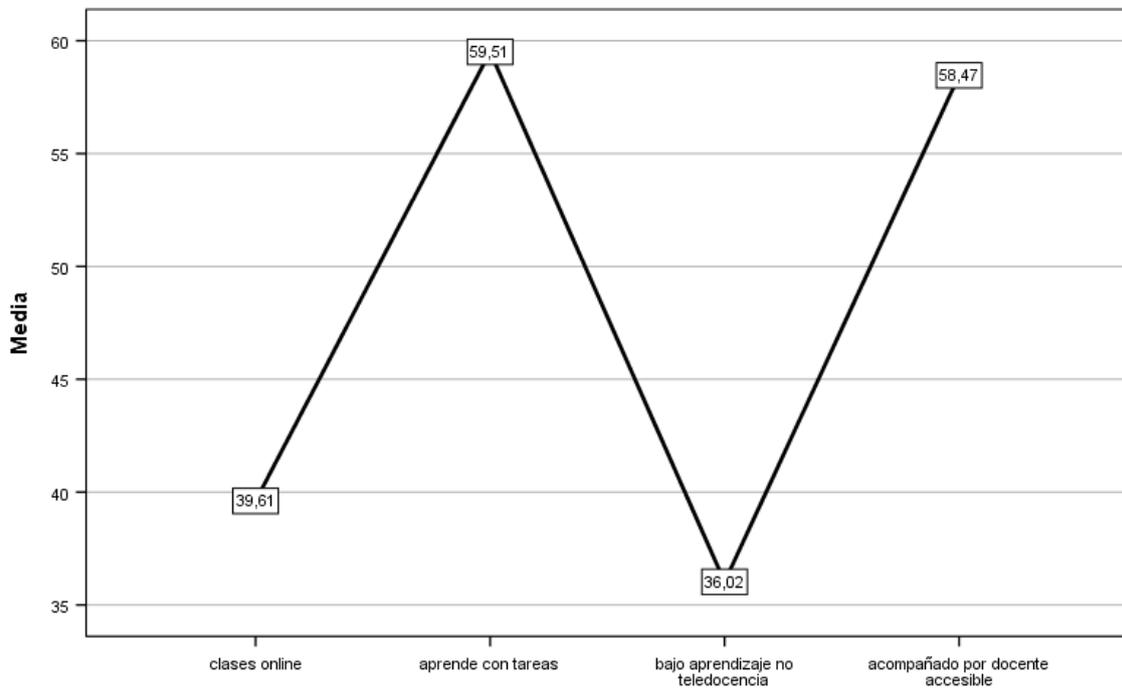
Las cuatro variables analizadas en este caso son:

- Recibir clases online de su docente
- Seguir el ritmo normal de aprendizaje al hacer en casa las tareas que le manda el/la docente
- Sufrir una interrupción en su aprendizaje, al no recibir teledocencia en casa
- Sentirse acompañado/a desde la distancia gracias a la accesibilidad de su maestro/a

En la parte positiva destaca que los valores medios más altos se encuentran en el seguimiento del ritmo normal de clase gracias a las tareas y el sentimiento de acompañamiento propiciado por la accesibilidad del profesorado. No obstante, también se obtienen valores medios bajos, por debajo de 40, ante la afirmación de que su hijo o hija recibe clase online de su docente.

Hay que señalar que los centros educativos no adoptaron una única modalidad de enseñanza, ni una forma única de organizar los recursos digitales. Por ello, en unos colegios se optó por una docencia síncrona, mientras que en otros se eligió el

aprendizaje autónomo guiado, y en otros casos se llevaron a cabo las sesiones de clase de forma asíncrona.



*Figura 50. Gráfico de medias de la relación familia-escuela. Centro educativo.*

### 5.6.1. Relación familia-escuela en función de la etapa educativa

Como se puede observar en la Figura 51, los progenitores del alumnado de Infantil dan más importancia a los beneficios obtenidos por la buena comunicación con el docente y otras familias que los de Primaria. Sin embargo, cuando se pregunta por la comunicación con otros compañeros y compañeras de clase, este comportamiento se invierte.

No obstante, como se observó en la sección anterior el mayor beneficio se otorga en todos los casos a la buena relación con el docente.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

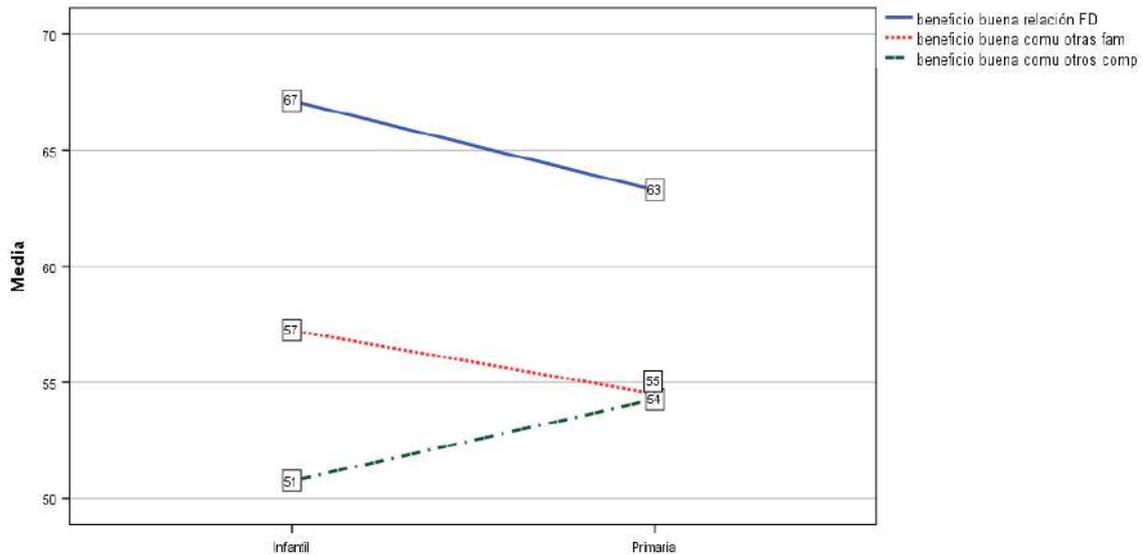


Figura 51. Gráfico de medias de la relación familia-escuela en función de la etapa educativa. Docente y otras familias y compañeros.

En la recepción de clases online y en el aprendizaje, gracias a las tareas recibidas, no se observan diferencias entre chicos y chicas de Infantil y Primaria. No obstante, estas diferencias son significativas en el bajo aprendizaje debido a la falta de teledocencia, del que se quejan, en mayor medida, los progenitores de estudiantes de Primaria. Sin embargo, los progenitores de estudiantes de Primaria valoran más positivamente la accesibilidad del docente que los de Infantil.

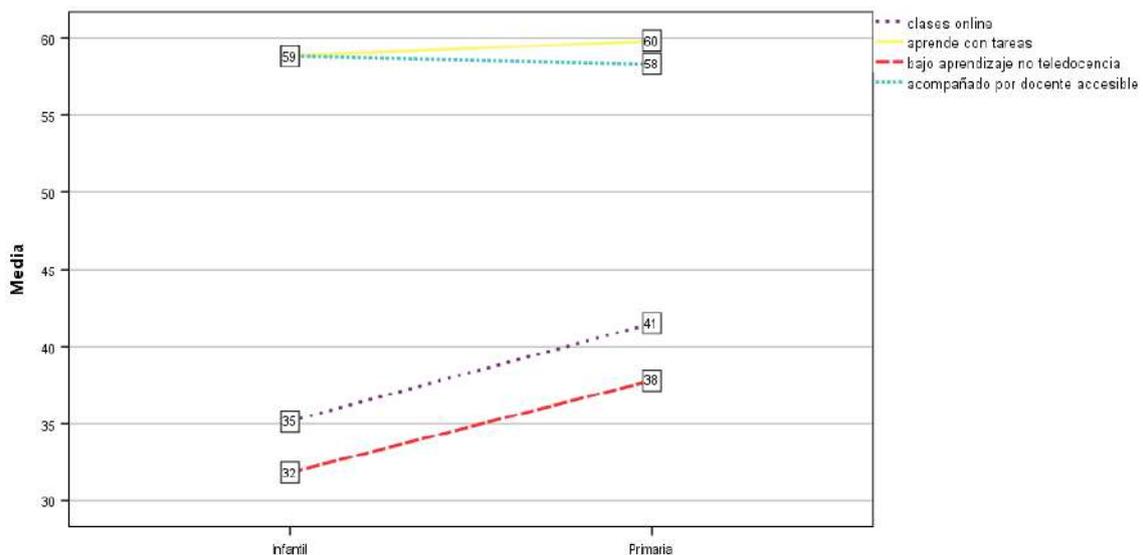


Figura 52. Gráfico de medias de la relación familia-escuela en función de la etapa educativa. Centro educativo.

### 5.6.2. Relación familia-escuela en función del género de la persona encuestada

En cuanto a cómo se percibe la relación familia-escuela según el género de la persona encuestada, las mujeres que respondieron al cuestionario puntuaron por encima de los hombres en cuanto al beneficio de la comunicación con otras familias, con el docente y con otros niños y niñas.

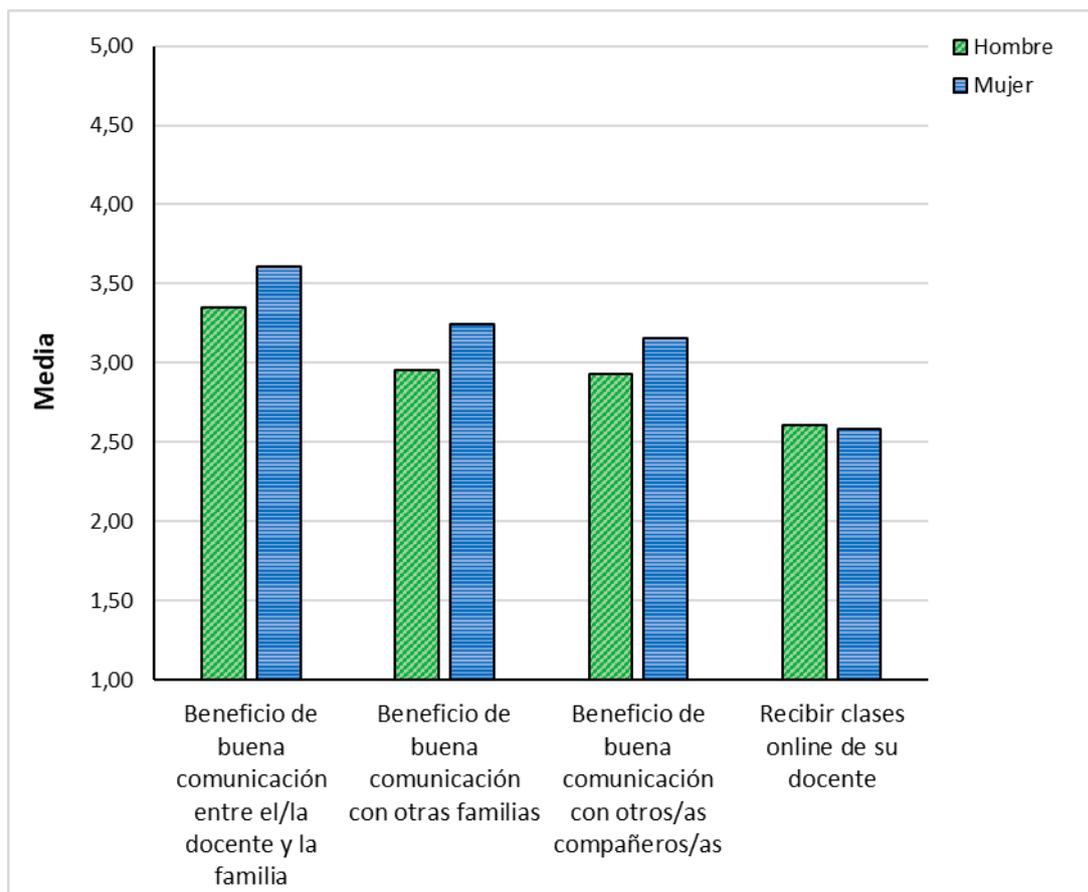
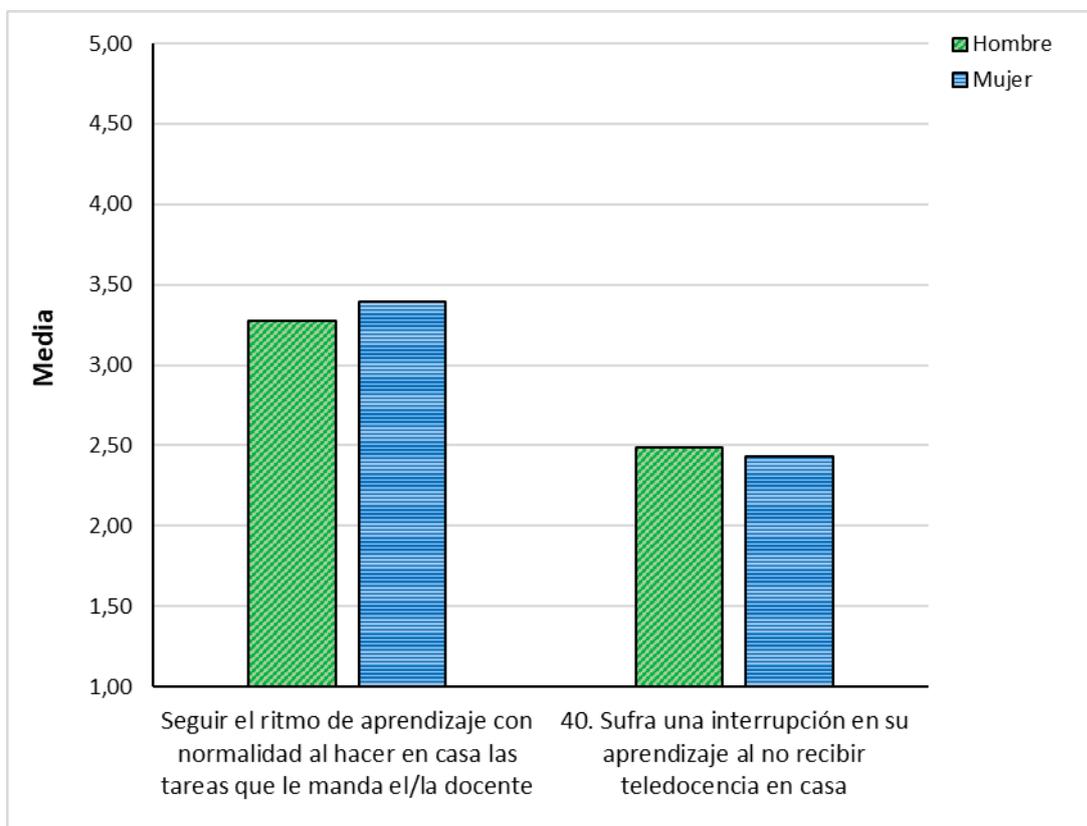


Figura 53. Gráfico de medias de la relación familia-escuela en función del género de la persona encuestada. Centro educativo.

En lo que se refiere al ritmo de aprendizaje, no se observan grandes diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a su percepción de las tareas escolares enviadas por el docente y en cuanto a la interrupción por no recibir teledocencia. Las mujeres puntuaron ligeramente por encima de los hombres en cuanto a poder seguir el ritmo por el envío de tareas, mientras que los hombres puntuaron también ligeramente por

encima de las mujeres en cuanto a que niños y niñas sufren interrupción del aprendizaje por no recibir teledocencia.



*Figura 54. Gráfico de medias de la relación familia-escuela en función del género de la persona encuestada. Centro educativo.*

### 5.6.3. Relación familia-escuela en función del tipo de familia

Tal y como se observa en las Figuras 55 y 56, las diferencias entre los diversos tipos de familias son muy bajas. De hecho, en los ítems sobre el beneficio de la buena comunicación, las diferencias no son significativas, en ningún caso. No obstante, cabe destacar que las familias compuestas toman, en general, los valores medios más bajos.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

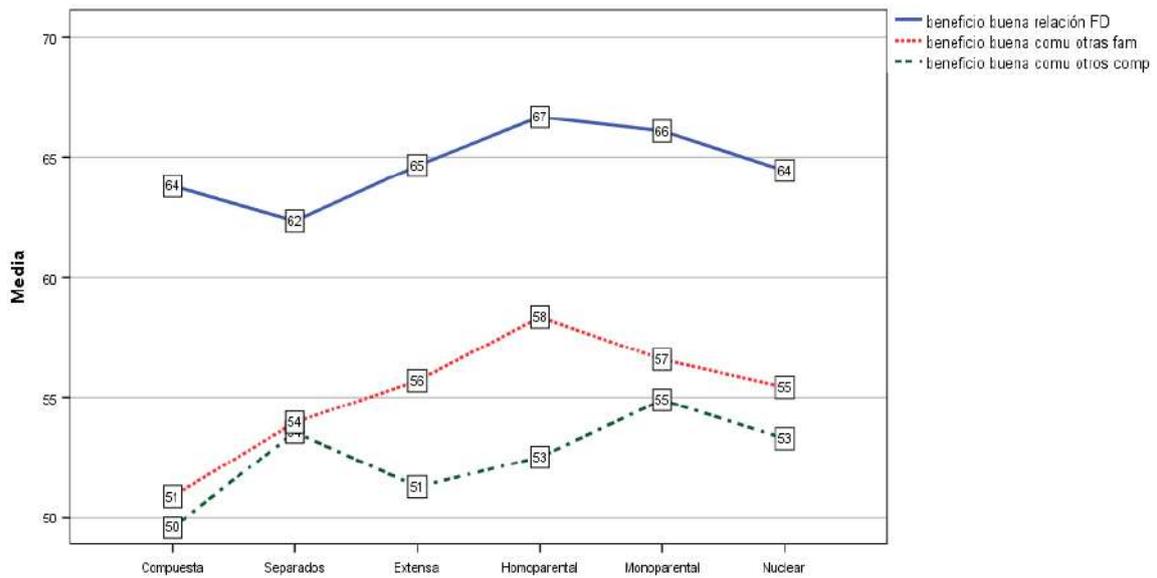


Figura 55. Gráfico de medias de la relación familia-escuela en función del tipo de familia. Docente y otras familias y compañeros.

En el caso de las variables relacionadas con el centro, aunque las diferencias también son reducidas, tal y como ocurría en las otras dimensiones, las valoraciones más positivas en la relación familia – escuela se obtienen para progenitores de familias homoparentales.

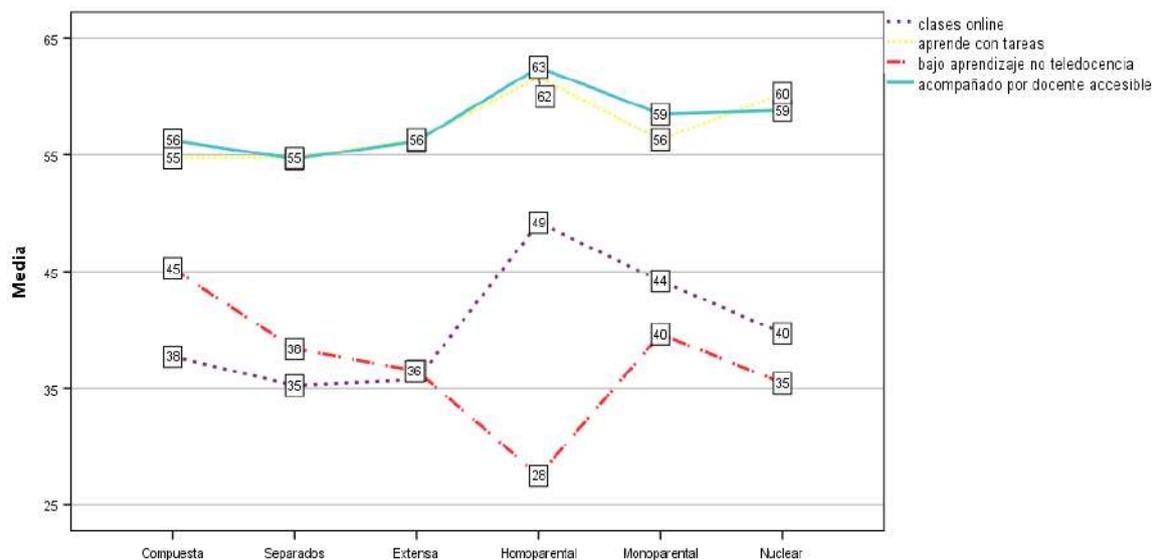
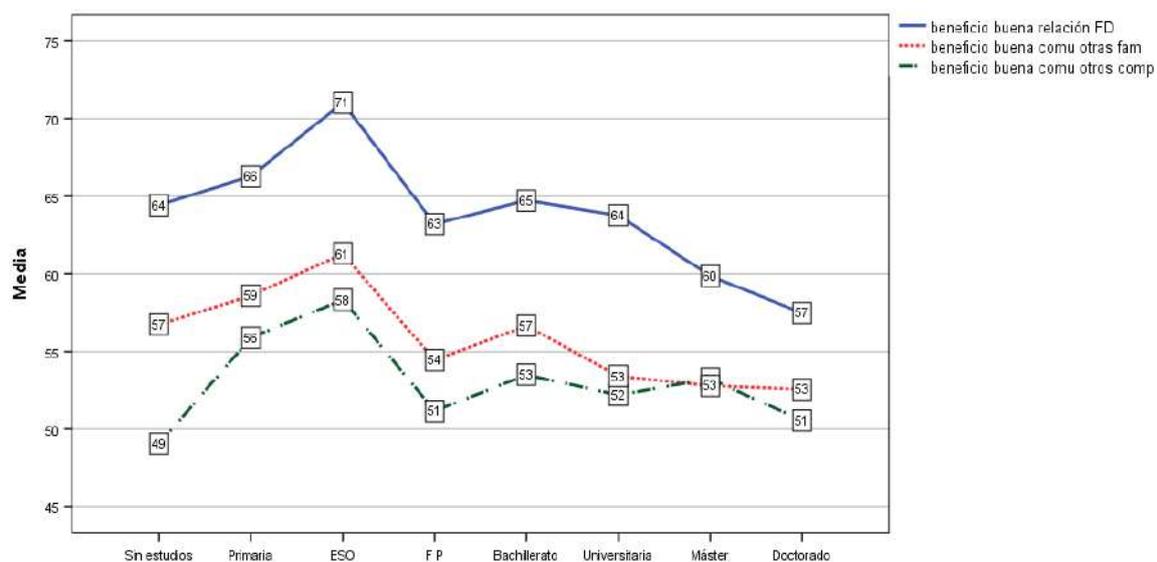


Figura 56. Gráfico de medias de la relación familia-escuela en función del tipo de familia. Centro educativo

#### 5.6.4. Relación familia-escuela en función del nivel de estudios

El beneficio de la buena comunicación con el docente, otras familias y otros compañeros y compañeras es más valorado por progenitores con estudios de la ESO, mientras que es menos valorada por los que están en los extremos del rango, es decir, por los que carecen de estudios y por los que tienen estudios de doctorado.



*Figura 57. Gráfico de medias de la relación familia-escuela en función del nivel de estudios del encuestado. Docente y otras familias y compañeros.*

En esta última figura destaca el ítem sobre la recepción de docencia online, ya que los progenitores sin estudios valoran muy positivamente (59) que esto se ha producido, mientras que, para el resto de los progenitores, los valores medios están por debajo de 45.

También destaca el sentido decreciente respecto al nivel de estudios del hecho de tener bajo aprendizaje al no recibir teledocencia. Así los progenitores con estudios superiores consideran que esto se ha dado en menor medida que aquellos que carecen de estudios o tienen estudios primarios.

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

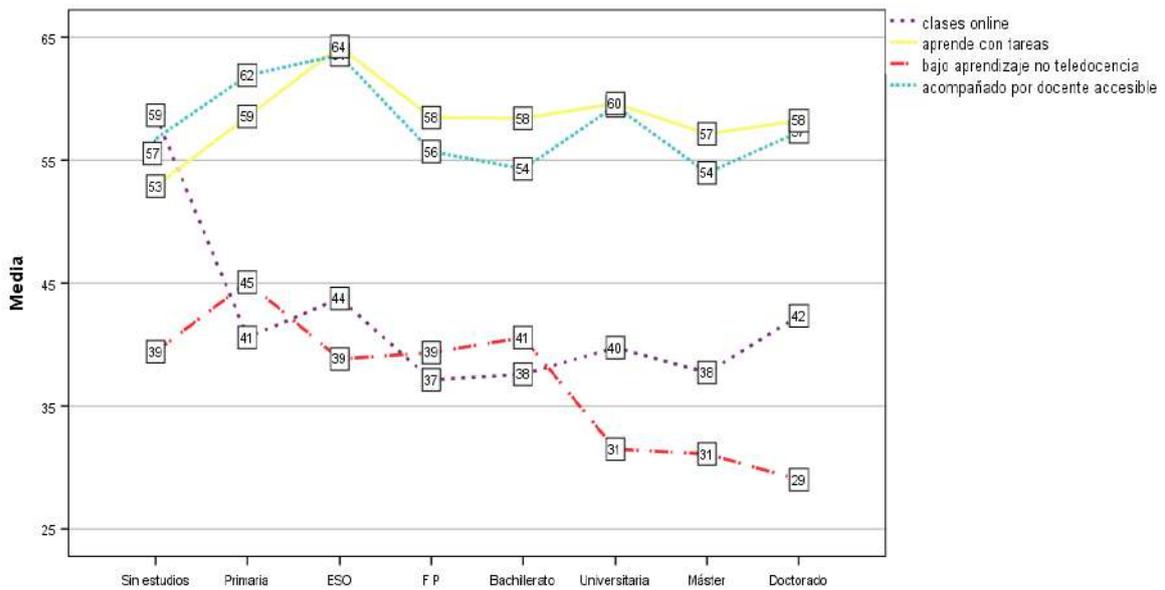


Figura 58. Gráfico de medias de la relación familia-escuela en función del nivel de estudios del encuestado. Centro educativo

## 6. Conclusiones

Cada una de las dimensiones son analizadas teniendo en cuenta las siguientes variables: la estructura familiar, la edad del alumnado y etapa educativa que cursan y el nivel de estudios de los progenitores.

### 6.1. Corresponsabilidad

- Las mujeres perciben que sus parejas tienen un menor grado de corresponsabilidad que la manifestada por los hombres en todas las tareas de cuidado, salvo en la compra de productos alimenticios y del hogar, en las que la situación se invierte. Esta discrepancia puede deberse al efecto de ‘deseabilidad social’ por la que los hombres declaran públicamente un discurso más igualitario del que realmente practican en casa.
- El tipo de familia en el que existe un mayor grado de corresponsabilidad es la familia homoparental, lo cual nos puede indicar que es en ellas donde menos impactan los tradicionales estereotipos binarios de género, así como las conductas sexistas.

- Las tareas de cuidado en las que existe menor nivel de corresponsabilidad es la ayuda a las tareas escolares de los hijos e hijas y la limpieza de la ropa, y en las que existe un mayor nivel de corresponsabilidad es en la compra de productos de primera necesidad y en el acompañamiento a las actividades de ocio de los hijos e hijas.
- El nivel de estudios de los progenitores influye en las tareas donde se produce más corresponsabilidad. Mientras que en las personas sin estudios existe más corresponsabilidad en la compra de productos, en la elaboración de comidas y en el apoyo a las actividades escolares de los hijos e hijas, las personas con estudios universitarios se corresponsabilizan en mayor medida en la limpieza de la vivienda, la ropa y el acompañamiento a los hijos e hijas en actividades de ocio.
- La situación laboral de la pareja influye en los niveles de corresponsabilidad. Cuando la mujer tiene empleo, y el hombre está en situación de desempleo, los niveles de corresponsabilidad son superiores a cuando el hombre tiene un trabajo remunerado y la mujer no.

## 6.2. Impacto emocional

- Los niños y las niñas, en opinión de sus familias, han experimentado más emociones positivas que negativas durante el confinamiento. Ha prevalecido la alegría y, en menor medida, la tranquilidad. Han sentido en pocas ocasiones tristeza y miedo y, en algunas ocasiones, se han sentido nerviosos o intranquilos.
- El alumnado experimenta mayor impacto emocional a medida que avanza su edad. Mientras el alumnado de Infantil se siente más alegre, el alumnado de Primaria tiene más miedo y siente más tristeza. Por el contrario, el alumnado de Infantil muestra mayor nerviosismo. Estos datos son congruentes con el propio desarrollo psicoevolutivo de la infancia, al tener los niños y las niñas de 3 a 6 años más necesidades de movimiento e interacción física, lo cual deriva en una sensación de nerviosismo, mientras que el alumnado de Primaria va

evolucionando hacia un conocimiento más realista, que le permite comprender la magnitud y los efectos negativos de la pandemia, por lo que se hacen conscientes del peligro y experimentan, en mayor medida, emociones como la tristeza y el miedo.

- El impacto emocional que experimentan los niños y las niñas es diferente en función del tipo de familia en la que conviven. En las familias monoparentales y extensas los niños y las niñas, han vivenciado con mayor intensidad las emociones de nerviosismo y tristeza, que en las familias nucleares y de padres separados. La emoción de alegría ha sido más frecuente en los hijos e hijas de familias homoparentales. Los datos revelan que la convivencia, en un espacio delimitado, con un número elevado de personas (extensa), sin poder realizar desplazamientos al exterior, puede incrementar las emociones negativas en la infancia, al tener más dificultades para poseer un espacio propio, y al recibir la imagen preocupada por la situación de varios adultos, máxime si estos pertenecen a una generación de la tercera edad, para la que la pandemia es especialmente peligrosa. De igual manera, los niños y las niñas convivientes con un solo progenitor experimentan una mayor sensación de tristeza, al no tener ningún tipo de interacción física con sus iguales.
- El nivel de estudios de las familias influye en la percepción del impacto emocional que el confinamiento ha tenido sobre sus hijos e hijas. En este sentido, a mayor nivel de estudios se percibe una mayor intensidad en las emociones positivas, y a menor nivel de estudios mayor intensidad en las emociones negativas. Posiblemente el mayor nivel de estudios incremente la probabilidad de tener mayor cualificación profesional y poseer un contexto económico familiar más estable, lo cual deriva en un clima de mayor bienestar emocional.

### 6.3. Impacto social

- El confinamiento ha producido un impacto social en la infancia, al experimentar un intenso sentimiento de añoranza, al no poder interactuar con sus iguales ni

con familiares no convivientes, y en menor medida, no poder acudir a su centro escolar.

- En general, los niños y las niñas durante el confinamiento no han sentido soledad. Esto se puede deber a que han compartido mucho más tiempo con sus familias, lo que hizo que no experimentaran aburrimiento, al tiempo que, en algunas ocasiones, se produjeran situaciones de tensión en la convivencia. El mayor tiempo compartido entre los progenitores y sus hijos e hijas ha permitido que se intensifiquen las relaciones, generando interacciones más profundas, las cuales proporcionan, al mismo tiempo, un estrechamiento de los vínculos afectivos y más probabilidad en la confrontación de intereses y necesidades diversas, las cuales pueden provocar conflictos en la convivencia.
- Por edad, Los sentimientos de soledad y aburrimiento son más intensos entre los estudiantes de educación Primaria, mientras que las situaciones de tensión en la convivencia familiar, debido al confinamiento, se igualan en ambas etapas. Igualmente, la añoranza por volver a ver a sus amistades es mayor entre los estudiantes de educación Primaria, lo que parece razonable debido al desarrollo de su competencia social, fruto de su desarrollo psicoevolutivo, así como del vínculo afectivo y social más extenso creado a lo largo de la etapa.
- El tipo de familia incide en el impacto social que ha sentido la infancia durante el confinamiento. Los niños y las niñas de las familias monoparentales son los que más han sentido la soledad, mientras que los hijos e hijas de las familias compuestas son los que menos la han sufrido, lo cual resulta congruente con el número de miembros familiares y las oportunidades de acompañamiento e interacción que ofrecen. El aburrimiento lo han experimentado, sobre todo, los hijos e hijas de las familias compuestas, en contraste con la descendencia de las familias homoparentales, que son a quienes menos les ha afectado. Las tensiones en el seno familiar se han producido, en mayor medida, en las familias monoparentales, pese a que han sido las que más tiempo han compartido.

- El nivel de estudios del progenitor influye en su percepción del aburrimiento y las situaciones de tensión experimentadas por sus hijos e hijas. A mayor cualificación académica (doctorado) menor grado de añoranza hacia el colegio, sus amistades y los familiares no convivientes.

#### 6.4. Actividades en casa

- La actividad de ocio más practicada por la infancia en casa, durante el confinamiento, ha sido el juego analógico en familia, mientras que a la que menos tiempo ha dedicado ha sido a compartir juegos digitales con la familia.
- La actividad que más ha aumentado en tiempo durante el confinamiento es ver la televisión. También ha aumentado ligeramente el tiempo destinado a la lectura y a la realización de tareas domésticas. Por otro lado, el tiempo dedicado por los niños y las niñas al deporte ha disminuido durante el confinamiento.
- El tiempo dedicado a los juegos en familia y a los juegos no digitales, tanto en solitario como junto a algún progenitor, ha aumentado durante el confinamiento, en mayor medida cuando el niño o niña se encuentra en algún curso de educación Infantil. Sin embargo, el juego digital en solitario ha aumentado, en mayor medida, entre los estudiantes de educación Primaria.
- Según el tipo de familia, el tiempo dedicado a los juegos en familia no digitales, ha aumentado en mayor medida en las familias homoparentales, siendo el tiempo destinado a juegos digitales en solitario menor en los estudiantes de este tipo de familias. También parece haber aumentado, en mayor medida que en el resto de las estructuras familiares, el tiempo destinado a la lectura y a ver la televisión.
- Respecto a los juegos realizados en casa, en función del nivel de estudios de los progenitores, las diferencias sólo son significativas entre los que han estudiado

ESO, con valores medios más altos, y aquellos con estudios de doctorado, que obtienen las puntuaciones más bajas.

- Los progenitores sin estudios y los que tienen estudios superiores, son los que manifiestan que sus hijos e hijas han incrementado más el tiempo dedicado a la lectura.
- El nivel de estudios de los progenitores incide en el tiempo dedicado a la actividad físico-deportiva. Cuanto mayor es el nivel de estudios de la persona encuestada, menor es el tiempo destinado por sus hijos e hijas a la práctica deportiva.

#### 6.5. Actividades escolares en casa

- Las actividades escolares en casa durante el confinamiento han estado apoyadas por el acompañamiento y la motivación de las familias, en primer lugar, y por el centro o el docente en segundo lugar. Algo lógico debido a la situación. Menos influencia para el aprendizaje han tenido las tecnologías, según las familias, aunque en su opinión no han afectado de manera negativa al aprendizaje. Sí que se percibió como negativo la excesiva cantidad de tareas escolares enviadas por los docentes, así como la baja calidad de estas en cuanto a motivación y creatividad, incidiendo más en la desconcentración del alumnado de Primaria.
- En opinión de las familias, el uso de las tecnologías y los programas online no han favorecido el proceso de aprendizaje esperado en los discentes. Aunque el aprendizaje y la motivación por el uso de las tecnologías del alumnado de Primaria alcanza valores más altos que en el caso del alumnado de Infantil.
- Las familias homoparentales son las que perciben que sus hijos e hijas han alcanzado más aprendizaje y motivación debido a su apoyo.

- Las familias monoparentales son las que afirman tener más problemas por el exceso de tareas y la desconcentración de sus hijos e hijas, debido a la falta de motivación, así como debido al acceso a las tecnologías, tanto por disponibilidad de ordenador o conexión a internet, como por el déficit de habilidad para su manejo.
- El nivel de estudios de los progenitores influye en la percepción sobre la motivación y el aprendizaje que ha experimentado su hija o hijo con la enseñanza online. Al poseer más conocimientos se incrementa su nivel de exigencia, y su valoración es inferior respecto a quienes no poseen estudios superiores. Los progenitores con doctorado son los que menos han manifestado que la carga de tareas escolares encomendadas a sus hijo e hijas haya sido excesiva.
- Existe una proporcionalidad directa entre la disponibilidad de recursos tecnológicos y el nivel de estudios de los progenitores, lo cual parece estar estrechamente relacionado con el mayor nivel socioeconómico y cultural propio de las familias con estudios superiores.
- Los problemas en la enseñanza online derivados de la falta de conectividad y de recursos digitales, en Andalucía, han sido leves.

#### 6.6. Relación familia-escuela

- Las familias destacaron que los beneficios de la comunicación con otros agentes educativos se dieron principalmente por la comunicación con los docentes, seguida de la comunicación con otras familias y con otros compañeros de colegio, que mostraron resultados más dispares. Esta percepción se dio en mayor medida en las mujeres que respondieron al cuestionario, lo que denota una posible mayor implicación de estas en la educación escolar. La relación con el centro escolar permitió seguir con los aprendizajes gracias a las aportaciones de los docentes y a su accesibilidad.

- A pesar de la comunicación, solo un 39,6 % manifestó estar de acuerdo con que sus hijos e hijas hubieran recibido clases online, afirmando que habían sufrido una interrupción en sus aprendizajes, al no recibir teledocencia, pese a que habían recibido un acompañamiento aceptable de su docente. La escasez de teledocencia es más percibida por los progenitores del alumnado de Primaria, mientras que valoran en mayor medida que los de Infantil, el acompañamiento ofrecido por el docente a su hijo o hija.
- Los centros educativos no adoptaron una única modalidad de enseñanza, ni una forma homogénea de organizar sus recursos digitales. Esta situación puede manifestar cierta autonomía organizativa en la gestión de la pandemia por parte de los centros.
- Los progenitores del alumnado de Infantil dan más importancia a los beneficios obtenidos por la buena comunicación con el docente y otras familias que los de Primaria. Cuando se pregunta por la comunicación con otros compañeros y compañeras de clase, este comportamiento se invierte.
- Las diferencias percibidas por los distintos tipos de familia son muy escasas, aunque se puede apreciar que el beneficio de la buena comunicación con el docente, otras familias y otros compañeros y compañeras es más valorada por progenitores con estudios secundarios, mientras que es menos valorada por los que están en los extremos del rango, es decir, por lo que carecen de estudios y por los que tienen estudios de doctorado.
- Los progenitores con estudios superiores no consideran que el aprendizaje haya resultado inferior, al no haber recibido sus hijos e hijas suficiente teledocencia, mientras que quienes carecen de estudios, o tienen estudios primarios, opinan que sí ha decrecido el nivel de aprendizaje.

- La valoración de la docencia online resulta positiva en los progenitores sin estudios, mientras que para el resto que poseen estudios –preuniversitarios o universitarios- no alcanza el aprobado.

## 7. Propuestas para gestionar la pospandemia

Las conclusiones obtenidas en este estudio, junto con el análisis de diversos estudios e informes nacionales e internacionales, nos permite realizar las siguientes propuestas para gestionar mejor la etapa de pospandemia:

### 7.1. Corresponsabilidad

- Es necesario mejorar los niveles de corresponsabilidad entre mujeres y hombres en las actividades domésticas y de crianza de los hijos e hijas. Para ello, se propone la puesta en marcha de acciones formativas teórico-prácticas en materia de corresponsabilidad por parte de las administraciones públicas, las empresas y las entidades del tercer sector, enmarcadas en sus Planes de Igualdad. Dichos méritos, deberían ser tenidos en cuenta como formación en competencias genéricas o transversales para la promoción profesional.
- El teletrabajo ha afectado más a las mujeres que a los hombres durante el confinamiento y la pandemia. El estudio realizado por Las Heras (2020) "*Mujer y trabajo en remoto durante la COVID-19*", indica que las mujeres han tenido un 20 % más de fatiga mental que los hombres y un 16 % más de estrés, llegando a dedicar más del 15 % de tiempo a labores de cuidados que los hombres. Por ello, se propone el fomento de políticas públicas de organización de recursos humanos y de cultura empresarial, con perspectiva de género, que favorezcan la igualdad real entre trabajadoras y trabajadores, tanto en el contexto laboral como en sus hogares. Un ejemplo de buenas prácticas es la Guía para universidades sobre 'Teletrabajo y conciliación corresponsable en tiempos de COVID-19', realizado por la Red de Unidades de Igualdad de Género para la Excelencia Universitaria (RUIGEU, 2020).

## 7.2. Impacto emocional

- El impacto emocional en la infancia es mayor a medida que se incrementa su edad, y toma conciencia de la magnitud y peligros derivados de la pandemia. Se propone, en coherencia con el Informe de UNICEF (2020) *‘La educación frente al COVID-19. Propuestas para impulsar el derecho a la educación durante la emergencia’*:
  - a) El diseño de planes de actuación, coordinados entre la administración educativa y las autoridades locales, para garantizar que las escuelas se convierten en espacios seguros, en los que se respetan todas las medidas sanitarias (preservar la distancia social mediante la división de grupos, el incremento de la plantilla docente, la utilización de espacios externos al centro, la desinfección, el control de la temperatura, el uso de mascarillas...).
  - b) El abordaje, desde el currículum escolar, del estudio del virus COVID-19, desde un enfoque global y adaptado a las capacidades infantiles, que permita conocer su naturaleza y conciencie al alumnado para respetar las medidas de prevención del contagio.
  - c) La intensificación de la coordinación entre los servicios sanitarios y los centros educativos, para agilizar la puesta en marcha del protocolo anticovid, así como las pautas de actuación a seguir en posibles casos positivos.
  - d) La solicitud a las autoridades sanitarias y educativas, así como a las familias, de la aplicación de pruebas para verificar el carácter negativo de niños, niñas y docentes que han padecido la enfermedad, con carácter previo a su reincorporación a las aulas.
  - e) La realización de cribados aleatorios a la población infantil para verificar que están libres de contagio.
  - f) La organización de talleres en los centros educativos, liderados por personal sanitario, para compartir sus experiencias y sensibilizar a la

población infantil y a sus familias, sobre la complejidad de la pandemia y la necesidad de corresponsabilidad ciudadana para su erradicación.

- g) La organización de acciones formativas, como talleres de gestión emocional en tiempos de coronavirus, en colaboración con las familias, que aborden el apego seguro, la comunicación como estrategia para generar seguridad emocional, la autorregulación emocional, la gestión de información veraz sobre el COVID-19, y la gestión del duelo ante la pérdida de seres queridos.
- h) El diseño de pautas de acción en el contexto escolar dirigidas a normalizar la interacción con niños y niñas que han padecido la enfermedad, favoreciendo la seguridad psicológica y evitando cualquier tipo de estigmatización en el entorno escolar.

- El impacto del nerviosismo durante el confinamiento ha sido más elevado en el alumnado de 3 a 6 años, que cursa el segundo ciclo de Educación Infantil. Las necesidades psicoevolutivas del alumnado de estas edades han de ser tenidas en cuenta en las situaciones pandémicas. Se debe priorizar a este colectivo en los procesos de desescalada y en la consideración de situaciones de excepcionalidad preferente, para permitirles cierta movilidad en situaciones de confinamiento.
- Las mujeres que respondieron al cuestionario mostraron una percepción mayor de aquellas emociones que los hombres, que puntuaron más en la percepción de emociones positivas. Esto puede deberse a la mayor implicación de las mujeres en la educación de sus hijos o hijas, otorgándoles una mejor perspectiva de las situaciones.

### 7.3. Impacto social

- El impacto de la añoranza al no poder interactuar con sus iguales y con familiares no convivientes, así como por no acudir al colegio, se intensifica a medida que avanza la edad de los escolares. Para facilitar una interacción digital, que pueda paliar la ausencia de interacción presencial entre los niños y las niñas, se propone:

- a) La coordinación, liderada por las familias, de interacciones digitales entre el alumnado a través de plataformas digitales para compartir tiempo de ocio.
- b) El desarrollo de acciones de voluntariado universitario (preferentemente con estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación) para crear 'redes de ocio digital' (García-Álvarez, López-Sintas y Samper-Martínez, 2012), en torno a videojuegos, *e-sports*, juegos educativos online, tertulias literarias infantiles digitales, cuentacuentos digitales...
- c) La creación por parte de las AMAPA (Asociaciones de Madres y Padres del alumnado) de repositorios digitales con recursos para la lectura, el ocio y el entretenimiento.

#### 7.4. Actividades en casa

- Las actividades de ocio en familia, que más se han incrementado durante el confinamiento, son: el visionado de televisión, los juegos no digitales en familia y la lectura de literatura infantil. Para potenciar este tipo de actividades, dado que han contribuido a fortalecer los lazos afectivos familiares, se propone:
  - a) La organización por parte de las AMAPA de ligas familiares con juegos de mesa y juegos tradicionales que ofrezcan una alternativa de ocio a los pequeños y pequeñas.
  - b) El diseño de planes para el fomento de juegos tradicionales.
  - c) La organización de actividades familiares digitales en red como: concursos de cocina, de canto, de manualidades, de coreografías...
  - d) El diseño de planes de actividad física familiares usando materiales reciclados adaptados a los espacios de casa.

#### 7.5. Actividades escolares en casa

- El apoyo familiar durante el confinamiento ha incrementado la motivación y el aprendizaje del alumnado de Infantil y Primaria. Por ello se propone:
  - a) La planificación por parte de los progenitores de un horario semanal, razonable y corresponsable, para el acompañamiento de los menores en sus actividades escolares.
  
- Las tareas propuestas por los docentes han resultado excesivas en cantidad y mejorables en cuanto a su calidad, al no resultar muy motivadoras para los niños y las niñas. Por ello, se propone:
  - a) La coordinación, a través de la persona que tutoriza el aula, entre todos los docentes que intervienen con un mismo grupo de niños y niñas, a fin de conocer y racionalizar el volumen de trabajo solicitado para hacer en casa.
  - b) La revisión de la naturaleza de las actividades solicitadas, potenciando aquellas que tienen un componente más activo para facilitar la participación de la familia.
  
- Las familias no han percibido que el uso de las tecnologías y los programas online hayan favorecido el aprendizaje de los discentes. Para paliar esta situación, se propone:
  - a) El diseño de planes de formación por parte de los Centros de Formación del Profesorado para mejorar la competencia digital de los y las docentes, ajustados a sus diferentes niveles de desarrollo.
  - b) El diseño y desarrollo de recursos educativos que propicien entornos virtuales de aprendizaje interactivos adaptados a las capacidades infantiles.
  
- Las familias han percibido que la enseñanza online ha sido muy escasa durante el confinamiento. Para mejorar esta situación se propone:

- a) El desarrollo de plataformas digitales de enseñanza centralizadas por las administraciones educativas que garanticen la homogeneidad, la calidad de acceso, la lucha contra el absentismo, la protección de los datos personales y la ciberseguridad del alumnado, docentes y centro educativo, de acuerdo con las sugerencias propuestas en el Informe de UNICEF (2020) en relación con la educación frente al COVID-19.
- b) El desarrollo de un programa de enseñanza a distancia de emergencia, con materiales digitales online y reforzado por emisiones en medios de comunicación de masas (tv, internet...).
- c) El diseño de un programa de apoyo digital para el seguimiento y ayuda a las familias más vulnerables.
- d) La implementación de un programa de transición digital entre etapas educativas, a través de los servicios de orientación de los centros.
- e) La aplicación de un plan de refuerzo digital por parte de las administraciones educativas, en colaboración con los centros educativos, para suministrar dispositivos digitales y conectividad a las personas más vulnerables, de forma que se garantice el derecho a la educación de todos los niños y las niñas.

#### 7.6. Relaciones familia-escuela

- Las familias destacaron los beneficios derivados de la comunicación digital y accesibilidad mostrada por los docentes. Para aprovechar esta fortaleza, se propone:
  - a) El diseño de un plan de acción tutorial digital por centro, para facilitar esta labor de tutorización online con las familias.
  - b) La habilitación de canales para la interacción digital entre los representantes de las familias y la persona que asume la tutoría de los discentes.

- Las familias han percibido que la enseñanza online ha sido muy escasa durante el confinamiento. Para mejorar esta situación se propone:
  - f) El desarrollo de plataformas digitales de enseñanza centralizadas por las administraciones educativas que garanticen la homogeneidad, la calidad de acceso, la lucha contra el absentismo, la protección de los datos personales y la ciberseguridad del alumnado, docentes y centro educativo, de acuerdo con las sugerencias propuestas en el Informe de UNICEF (2020) en relación con la educación frente al COVID-19.
  - g) El desarrollo de un programa de enseñanza a distancia de emergencia, con materiales digitales online y reforzado por emisiones en medios de comunicación de masas (tv, internet...).
  - h) El diseño de un programa de apoyo digital para el seguimiento y ayuda a las familias más vulnerables.
  - i) La implementación de un programa de transición digital entre etapas educativas, a través de los servicios de orientación de los centros.
  - j) La aplicación de un plan de refuerzo digital por parte de las administraciones educativas, en colaboración con los centros educativos, para suministrar dispositivos digitales y conectividad a las personas más vulnerables, de forma que se garantice el derecho a la educación de todos los niños y las niñas.
  
- Los centros educativos no adoptaron una única modalidad de enseñanza, ni una forma homogénea de organizar sus recursos digitales. Para favorecer la autonomía organizativa de los centros, y de forma semejante a la atención diferencial a las escuelas que plantean Marchesi, Camacho, Álvarez, Pérez y Pérez (2020), se propone:
  - a) La solicitud a la administración educativa de un mayor nivel de autogestión de los recursos y de las medidas adoptadas para frenar la

propagación de la pandemia, según las necesidades de cada contexto (profesorado, horario escalonado, flexibilidad horaria, gestión de sustituciones, gestión de los casos positivos...).

- b) La solicitud a la inspección educativa de apoyo específico para el asesoramiento en la gestión de los protocolos de COVID-19.
  - c) La solicitud del refuerzo de la plantilla de docentes, de forma que se puedan reducir los grupos al número adecuado para garantizar la distancia social en todas las aulas.
  - d) La solicitud de autonomía de gestión económica de los centros para invertir los fondos disponibles en las necesidades prioritarias que se produzcan en cada centro, en el marco de los gastos elegibles vinculados a la pandemia.
- La valoración de la docencia online resulta aceptable en los progenitores sin estudios, mientras que para el resto que poseen estudios –preuniversitarios o universitarios- no alcanza el aprobado. Se sugiere:
    - a) La implementación de planes digitales formativos, de carácter gratuito, para incrementar la competencia social de la ciudadanía.

En definitiva, según las percepciones de las familias de Andalucía, el confinamiento impuesto por la pandemia ha generado un impacto emocional y social en la infancia, al alterar sus rutinas de vida, impedir la interacción con sus iguales y con familiares no convivientes, que ha provocado bastante añoranza por parte de la infancia. Sin embargo, el tiempo de ocio compartido con su familia, así como el apoyo recibido en casa para la realización de sus tareas escolares, ha permitido que las emociones más experimentadas por los niños y las niñas de Infantil y Primaria sean positivas, prevaleciendo la alegría y tranquilidad, sobre el miedo y la tristeza, de forma congruente con otros informes como *‘Volvemos a clase. El impacto del confinamiento en la educación’*, coordinado por Marchesi et al. (2020). El acompañamiento de los docentes, así como su accesibilidad, han facilitado los procesos de enseñanza-aprendizaje de los menores durante la pandemia, pese a haber solicitado un número excesivo de tareas

escolares poco motivadoras, y haber desarrollado escasas sesiones de enseñanza online, cuya calidad es mejorable. La gestión de las tareas domésticas y las labores de cuidado durante el confinamiento han recaído, prioritariamente, sobre las mujeres, apreciándose un escaso nivel de corresponsabilidad.

Por todo ello, y de acuerdo con el Informe *‘Volvemos a clase. El impacto del confinamiento en la educación’* realizado por la Fundación SM (2020), podemos afirmar que, aunque el alumnado de Infantil y Primaria se ha desenvuelto bien con el aprendizaje a distancia, el 75 % prefiere la enseñanza presencial y el 54 % cree que se aprende más en el centro educativo que estudiando en casa. Porque, como señala Santos Guerra (2020):

No hay educación a distancia. Puede haber instrucción, eso sí. No existe socialización desde la soledad y el aislamiento social. La educación exige comunicación y encuentro. El mundo virtual no nos permite relacionarnos intensamente, no nos enseña a convivir. El aprendizaje de la ciudadanía no se puede hacer a través de la pantalla porque a convivir se aprende conviviendo.

## 8. Referencias bibliográficas

- Balluerka, N., Gómez Benito, J., Hidalgo Montesinos, Gorostiaga Manterola, A., Espada Sánchez, J. P., Padilla García, J. L. y Santed Germán, M. A. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la COVID-19 y el confinamiento. Informe de Investigación*.  
[https://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Consecuencias\\_psicologicasCOVID19.pdf](https://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Consecuencias_psicologicasCOVID19.pdf)
- Ekman, P. (2003). *Emotions Revealed*. Times Books.
- Farré, L., y L. González (2020, 23 de abril). ¿Quién se encarga de las tareas domésticas durante el confinamiento? Covid-19, mercado de trabajo y uso del tiempo en el hogar. *Nada es Gratis*. <https://nadaesgratis.es/admin/quien-se-encarga-de-las-tareas-domesticas>
- Fernández Enguita, M. (2020, 31 de marzo). Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible [blog]. <https://blog.enguita.info/2020/03/una-pandemia-imprevisible-ha-traido-la.html>
- Fullan, M., Quinn, J., Drummy, M., y Gardner, M. (2020). *Education Reimagined: The Future of Learning. A collaborative position paper between New Pedagogies for Deep Learning and Microsoft Education*. <http://aka.ms/HybridLearningPaper>
- García-Álvarez, E., López-Sintas, J., y Samper-Martínez, A. (2012). Retos y tendencias del Ocio Digital: transformación de dimensiones, experiencias y modelos empresariales. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 188-754, 395-407.  
<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewArticle/1471>
- García, R. J., Murillo, F. J., y Rogero, J. (2019). Innovación: definición, procesos y reforma educativa." En Investigar, formar y profesionalizar: El compromiso por la educación. Homenaje a Juan Manuel Escudero Muñoz. *Educatio Siglo XXI*, 37(3), 65-79. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/400691>
- Gómez Domínguez, D. y Alaminos Romero, F. J. (2020). *EDUCACIÓN. Informe OIA 2020*. Junta de Andalucía. Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación. Observatorio de la Infancia en Andalucía. Escuela Andaluza de Salud Pública.  
[https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=7220](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=7220)
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020, 27 de marzo). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning.  
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

- Informe COTEC (2020). COVID-19 Y EDUCACIÓN: problemas, respuestas y escenarios. Documento técnico de análisis de la situación educativa derivada de la emergencia sanitaria. <https://online.flippingbook.com/view/967738/4/>
- Jing, A. y Zhang, Z. (2020, 20 de marzo). School's Out, But Class's On: How effective is home study. *Guangming Daily*, Beijing.
- Las Heras, M. (2020). *Mujer y trabajo en remoto durante la COVID-19*. <https://www.observatorioigualdadyempleo.es/el-teletrabajo-y-la-corresponsabilidad-en-el-hogar/>
- Lungumbu, S. y Butterly, A. (2020, 26 de noviembre). Coronavirus and gender: More chores for women set back gains in equality. <https://www-bbc-co-uk.cdn.ampproject.org/c/s/www.bbc.co.uk/news/amp/world-55016842>
- Marchesi, A., Camacho, E., Álvarez, N., Pérez, E. M., y Pérez, A. (2020). *Volvemos a clase. El impacto del confinamiento en la educación. Informe del alumnado y profesorado participante de España*. Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo. Fundación SM. <https://www.grupo-sm.com/es/sites/sm-espana/files/news/documents/Informe-Volvemos-a-clase.pdf>
- Martín, E. (2018, 26 de enero). Diez condiciones para innovar [blog]. <http://www.eduforics.com/es/diez-condiciones-innovar/>
- Rieble-Aubourg, S. y Viteri, A. (2020, mayo). COVID-19: ¿estamos preparados para el aprendizaje en línea? <http://dx.doi.org/10.18235/0002303>
- RUIGEU (Red de Unidades de Igualdad de Género para la Excelencia Universitaria). *Guía de buenas prácticas para universidades "Teletrabajo y conciliación corresponsable en tiempos de covid-19"*. [https://www.uv.es/ruigeu2/GUIA\\_BUENAS\\_PRACTICAS1.pdf](https://www.uv.es/ruigeu2/GUIA_BUENAS_PRACTICAS1.pdf)
- Rundle, A., Park, Y., Herbstman, J., Kinsey, E. y Wang, Y. (2020). COVID-19-Related School Closings and Risk of Weight Gain Among Children. *Obesity*, 28(6), 1008-1009. <https://doi.org/10.1002/oby.22813>
- Sahlberg, P. (2020). Does the pandemic help us make education more equitable? *Educational Research for Policy and Practice*, 1-8. <https://doi.org/10.1007/s10671-020-09284-4>
- Santos Guerra, M. A. (2020, 1 de agosto). Una pantalla no es una escuela [blog]. <https://mas.laopiniondemalaga.es/blog/eladarve/2020/08/01/una-pantalla-no-es-una-escuela/>
- Save the Children (2019). *El futuro donde queremos crecer. Las políticas públicas esenciales para el bienestar de la infancia*. <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/>
- Trujillo-Sáez, F., Fernández-Navas, M., Montes-Rodríguez, M., Segura-Robles, A., Alaminos-Romero, F. J., y Postigo-Fuentes, A. Y. (2020). *Panorama de la*

*educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa.* Fad. <https://doi.10.5281/zenodo-3878844>

UNESCO (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 – América Latina y el Caribe – Inclusión y educación: todos y todas sin excepción.* UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615.locale=en>

UNICEF (2020). Informe ‘La educación frente al COVID-19. Propuestas para impulsar el derecho a la educación durante la emergencia’. [https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7081\\_d\\_Propuestas-protger-derecho-educacion-emergencia.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7081_d_Propuestas-protger-derecho-educacion-emergencia.pdf)

Van Lancker, W. y Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: A social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), e243–e244. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)

Xia, J. (2020). Teaching for Student Learning: Exploration of Teaching Strategies Based on Protocol-Guided Learning. *Science Insights Education Frontiers*, 5(1), 451-467. <https://doi.org/10.15354/sief.20.ar011>

Xiaoqiao, C. (2020). Challenges of “School’s Out, But Class’s On” to School Education: Practical Exploration of Chinese Schools during the COVID-19 Pandemic. *Science Insights Education Frontiers*, 5(2), 501–516. <https://doi.org/10.15354/sief.20.ar043>

# ANEXO

## Cuestionario CIEN

**Material adicional: Cuestionario CIEN**

**DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS**

<b>Género</b>	Hombre	<input type="checkbox"/>	Mujer	<input type="checkbox"/>	Otro	<input type="text"/>
---------------	--------	--------------------------	-------	--------------------------	------	----------------------

<b>Vivienda</b>	Piso	<input type="checkbox"/>	Casa unifamiliar	<input type="checkbox"/>
-----------------	------	--------------------------	------------------	--------------------------

<b>Edad</b>	<input type="text"/>
-------------	----------------------

Su familia es	
Familia nuclear (madre, padre e hijos/as)	<input type="checkbox"/>
Familia monoparental (solo madre o padre e hijos/as)	<input type="checkbox"/>
Familia de padres separados	<input type="checkbox"/>
Familia compuesta (progenitores e hijos/as de parejas anteriores)	<input type="checkbox"/>
Familia homoparental (dos padres o dos madres)	<input type="checkbox"/>
Familia extensa (padre, madre, abuelos, tíos...)	<input type="checkbox"/>
Otra.....	<input type="checkbox"/>

Indique el nivel más alto de estudios que posee	
Sin estudios	<input type="checkbox"/>
Educación Primaria	<input type="checkbox"/>
Educación Secundaria Obligatoria	<input type="checkbox"/>
Bachillerato / Formación Profesional	<input type="checkbox"/>
Universitarios de Grado / Diplomatura / Licenciatura	<input type="checkbox"/>
Universitarios de Máster	<input type="checkbox"/>
Universitarios de Doctorado	<input type="checkbox"/>

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

¿Cuántos hijos / hijas tiene? (indique número)	
Hijos	
Hijas	

Durante el confinamiento, usted se encuentra	
Teletrabajando en casa	
Trabajando en el lugar habitual	
En situación de paro con anterioridad al COVID-19	
En situación de paro indefinido por culpa del COVID-19	
En situación de paro por ERTE debido al COVID-19	
Otra situación .....	

Durante el confinamiento, su pareja (si tiene) se encuentra	
Teletrabajando en casa	
Trabajando en el lugar habitual	
En situación de paro con anterioridad al COVID-19	
En situación de paro indefinido por culpa del COVID-19	
En situación de paro por ERTE debido al COVID-19	
Otra situación .....	

Durante el confinamiento, su pareja (si tiene)							
1	2	3	4	5			
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo			
No tengo pareja							
Ha compartido conmigo la limpieza de la vivienda			1	2	3	4	5
Ha compartido conmigo la limpieza de la ropa			1	2	3	4	5

*Impacto socioeducativo del confinamiento y la enseñanza online en la infancia (3-12 años) a través de las percepciones de las familias de ANDALUCÍA*

Ha compartido conmigo la compra de productos necesarios para la higiene, alimentación...	1	2	3	4	5
Ha compartido conmigo la elaboración de las comidas	1	2	3	4	5
Ha compartido conmigo la ayuda en las tareas escolares de nuestros/as hijos/as	1	2	3	4	5
Ha compartido conmigo la participación en actividades de ocio con los niños/as	1	2	3	4	5

Usted está contestando a este cuestionario sobre un/una...	
Hijo	
Hija	

Su hijo o hija pertenece a un <b>centro educativo</b>	
Público	
Concertado	
Otro	
Situado en la localidad de	
Provincia de	

Su hijo o hija <b>está en</b>	
Infantil de 3 años	
Infantil de 4 años	
Infantil de 5 años	
1.º de Primaria	
2.º de Primaria	
3.º de Primaria	
4.º de Primaria	
5.º de Primaria	
6.º de Primaria	

**DIMENSIÓN 1. IMPACTO EMOCIONAL**

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

El estado de alarma ha provocado que SU HIJO o HIJA:

IE1. Esté nervioso/nerviosa	1	2	3	4	5
IE2. Esté triste	1	2	3	4	5
IE3. Esté contento/contenta	1	2	3	4	5
IE4. Esté asustado/asustada	1	2	3	4	5
IE5. Esté tranquilo/tranquila	1	2	3	4	5
IE6. Esté enfadado/enfadada	1	2	3	4	5

Alguna otra emoción o aspecto relacionados con las emociones que quiera señalar

**DIMENSIÓN 2. IMPACTO SOCIAL**

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

El estado de alarma ha provocado que SU HIJO o HIJA:

IS1. Eche de menos ir al colegio	1	2	3	4	5
IS2. Eche de menos a sus amistades	1	2	3	4	5
IS3. Eche de menos a otros familiares	1	2	3	4	5

Algún otro aspecto en relación con el impacto social que quiera señalar

**DIMENSIÓN 3. IMPACTO DEL APRENDIZAJE DIGITAL**

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

El estado de alarma por el COVID-19 ha provocado que su hijo o hija:

IAD1. Tenga un bajo aprendizaje al no disponer en casa de ordenador o tableta	1	2	3	4	5
IAD2. Tenga un bajo aprendizaje al no disponer en casa de conexión a Internet por Wifi	1	2	3	4	5
IAD3. Aprenda menos porque la familia no sabe cómo utilizar las tecnologías	1	2	3	4	5

Algún otro aspecto en relación con las actividades en casa que quiera señalar

**DIMENSIÓN 4. IMPACTO DEL APOYO FAMILIAR**

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

El estado de alarma ha provocado que, AL NO ACUDIR AL COLEGIO, su HIJO o HIJA:

IAF1. Esté muy motivado porque tiene mucho apoyo familiar	1	2	3	4	5
IAF2. Aprenda más porque tiene mucho apoyo familiar	1	2	3	4	5
IAF3. Esté muy motivado porque usa las tecnologías para sus tareas escolares	1	2	3	4	5
IAF4. Aprenda más porque usa las tecnologías para sus tareas escolares	1	2	3	4	5

Algún otro aspecto en relación con la actividad escolar en casa que quiera señalar

**DIMENSIÓN 5. IMPACTO DE LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA**

El estado de alarma ha provocado que su HIJO o HIJA:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

IRFE1. Se beneficie de la buena comunicación existente entre el/la docente y la familia	1	2	3	4	5
IRFE2. Se beneficie de la buena comunicación existente con otras familias	1	2	3	4	5
IRFE3. Se beneficie de la buena comunicación existente con otros/as compañeros/as	1	2	3	4	5
IRFE4. Reciba clases online de su docente	1	2	3	4	5
IRFE5. Se sienta acompañado/a desde la distancia gracias a la accesibilidad de su maestro/a	1	2	3	4	5

En general, su valoración de la teledocencia en casa es:

Muy mala	Mala	Aceptable	Buena	Excelente

Si desea aportar algún comentario que no haya sido recogido: