



EL NIÑO DESPUÉS DEL AISLAMIENTO SOCIAL DEBIDO AL COVID-19 EN ESPAÑA

Autor: Formación para el Desarrollo y la Inserción

Defoin



Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea

Índice

1. Las habilidades transferibles y su papel en el crecimiento y el desarrollo de la personalidad	3
2. Dificultades en la socialización del niño identificadas como consecuencia del aislamiento social y los déficits de desarrollo de habilidades transferibles	5
3. La investigación realizada	6
3.1. Cuestionarios	6
3.2. Entrevistas	7
3.3. Resultados obtenidos	8
3.3.1. Educadores	8
3.3.2. Madres y padres	23
4. La necesidad de comprender y hacer frente a las dificultades provocadas en la educación por la pandemia y el descenso de la socialización en España.	37
Referencias	39
Anexos	40
Anexo I: Estructura de la entrevista dirigida a los educadores.....	40
Anexo II: Estructura de la entrevista dirigida a los progenitores	41



1. Las habilidades transferibles y su papel en el crecimiento y el desarrollo de la personalidad

Las habilidades transferibles, también conocidas como habilidades para la vida, habilidades del siglo XXI, habilidades blandas (*soft skills*) o habilidades socioemocionales, pueden definirse como las habilidades relacionadas con las competencias necesarias para adaptarse a diferentes contextos de la vida, integrando habilidades cognitivas, sociales y emocionales (UNICEF, 2019; 2020). Como se señala en el Marco Global sobre Habilidades Transferibles, desarrollado por UNICEF (2019), estas son cruciales en la educación infantil para "permitir que los jóvenes se conviertan en aprendices ágiles y adaptados y en ciudadanos equipados para afrontar los retos personales, académicos, sociales y económicos" (p. 14), por lo que estas habilidades pueden considerarse como "el núcleo del desarrollo personal de cada niño y adolescente" (p. 17).

Aunque las habilidades transferibles se desarrollan a lo largo de la vida de forma paralela a la adquisición de nuevos conocimientos (académicos y generales) y/o información cotidiana, la educación primaria tiene un impacto significativo en ellas debido a la importancia de estos años en el desarrollo de habilidades cognitivas, motoras, emocionales, lingüísticas y sociales, que continúan desarrollándose en la educación secundaria y superior. Por lo tanto, una educación integral de calidad es crucial para que los niños alcancen su potencial (UNICEF, 2020). Sin embargo, aunque se conoce la gran importancia de las habilidades blandas para el desarrollo de la personalidad y el desarrollo del niño, tanto académico como personal (Schulz, 2008; Feraco et al., 2022), estas no se promueven plenamente en uno de los ámbitos más valorados en cuanto al desarrollo de los niños: la educación, ya sea dentro o fuera de la escuela (UNICEF, 2019).

El proyecto SOUL (*Soft skills OUTside of a school Learning environment*), cofinanciado por la Unión Europea y desarrollado en seis países europeos (Bulgaria, Italia, Islandia, España, Francia y Grecia), también comparte esta visión sobre la importancia de las habilidades transferibles para los menores, y pretende compartir nueva información y materiales que puedan ayudar a los educadores a promover y evaluar este tipo de habilidades dentro y fuera de la educación formal escolar. Para ello, el proyecto centra su interés en las siguientes habilidades blandas y su impacto en los niños de 6 a 12 años:

Comprensión (oral y escrita)	<ul style="list-style-type: none">• Comprender cualquier texto oral o escrito, capacidad de reconocer las ideas principales,• Capacidad de plantear preguntas lógicas sobre el texto,• Habilidad para resumir el texto y revelar su mensaje, moraleja, conclusión.
	<ul style="list-style-type: none">• Dar una interpretación propia de cualquier texto y relatos



<p>Pensamiento analítico y crítico</p>	<p>orales,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelar y evaluar la información de cualquier texto (cuentos), • Encontrar el significado explícito de cualquier texto (cuentos), • Revelar la actitud del autor del texto: mensajes positivos y negativos del autor, • Puede inventar otro título del texto, • Capacidad de aplicar el mensaje y la moraleja del texto en diferentes contextos.
<p>Toma de decisiones y asunción de responsabilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para dar diferentes soluciones adecuadas a una tarea, • Sacar conclusiones relevantes a partir de información específica (instrucciones), • Evaluar la tarea sintetizando información diversa y relevante relativa a la misma, • Realizar un amplio resumen con las posibles consecuencias de las tareas, • Defender sus decisiones, • Ser autónomo mientras expresa su opinión.
<p>Evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de analizar y evaluar lo que sucede a su alrededor para saber cómo actuar, • Capacidad de estimar el comportamiento de los amigos (otros), • Capacidad de estimar el comportamiento propio, • Capacidad de predecir los acontecimientos y las consecuencias de sus actos, • Capacidad de pedir ayuda cuando la necesita, • Capacidad de admitir cuando se equivoca.
<p>Comunicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para expresar a alguien su propia opinión y defenderla (defender, justificar con argumentos), • Prefiere (le gusta) trabajar en grupo, • Capacidad para escuchar y tener en cuenta las opiniones de los demás, • Le gusta asumir el papel de líder, encuentra formas de organizar el trabajo en grupo.
<p>Creatividad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inventa soluciones no estándar (para juegos, cuentos, cuadros, tareas lógicas...), • Suele dar diferentes respuestas a una misma pregunta, • Revela diferentes asociaciones en la narración de historias, • Diseña modelos de innovación, modelado en 3D,



	<ul style="list-style-type: none"> • Crea varios finales de una historia.
Auto-Aprendizaje (Curiosidad)	<ul style="list-style-type: none"> • Le gusta hacer muchas preguntas, • Puede interpretar un texto de diferentes formas, • Le gusta inventar historias, • Le gusta encontrar decisiones inusuales (increíbles), historias fantásticas, • Capacidad de hacer suposiciones.
Autocontrol del cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de mantener el autocontrol de los movimientos corporales espontáneos, • Capacidad para cumplir las normas de comportamiento en clase.

2. Dificultades en la socialización del niño identificadas como consecuencia del aislamiento social y los déficits de desarrollo de habilidades transferibles

Es necesario entender que las habilidades transferibles no se pueden desarrollar por separado como una sola, o de forma independiente a la adquisición de conocimientos. Este tipo de competencias se forman conjuntamente en una serie de combinaciones diferentes, determinadas por el tipo de actividad y las tareas de aprendizaje que se realizan. No obstante, debido a la situación de pandemia global vivida como consecuencia del COVID-19 y su impacto en la educación (cierre de escuelas, actividades extraescolares, aislamiento social...), el desarrollo de las habilidades transferibles también se ha visto afectado, algo que también está relacionado con las dificultades de socialización del niño (UNESCO, 2022).

La escuela y las actividades extraescolares que se realizan fuera de ella como aprendizaje complementario son entornos clave para la socialización de los niños. El hecho de que en España los colegios y actividades extraescolares tuvieran que ser cerrados para intentar frenar inicialmente la propagación masiva del COVID-19 –en el caso de España durante un total de 16 semanas, comenzando entorno al 14 de Marzo de 2020 (varió dependiendo de las Comunidades Autónomas) cuando se decretó el “Estado de alarma”-, obligó a dejar de impartir las clases (en el caso de muchas actividades extraescolares) o bien adoptar un nuevo modelo de educación online. Esto se siguió manteniendo tiempo después de que acabara dicho estado de alarma, manteniendo una educación online o semipresencial. Actualmente, aun no habiéndose superado la pandemia, la mayoría las actividades han vuelto a la presencialidad. Todo ello ha provocado que, durante varios meses, los niños y niñas de nuestro país se hayan visto privados de la interacción regular con sus compañeros y educadores durante un largo periodo de tiempo, lo que ha reducido inevitablemente la oportunidad de desarrollar habilidades sociales y ha introducido nuevos comportamientos en los niños.

En relación a lo que esta educación online podría suponer para los más pequeños, una encuesta realizada en Canadá en el año 2021 reveló que el 78% de los canadienses piensa que el cierre de escuelas debido a la pandemia provocada por COVID-19 tendrá un efecto negativo en las nuevas generaciones. En cuanto a las habilidades, un 77% de dicha encuesta estuvo de acuerdo en que la situación de pandemia afectaba al desarrollo de las habilidades duras, mientras que un 76% de la encuesta dijo que esta situación también afectaba a las habilidades blandas (Express Employment Professionals, 2021). Esto coincide con los resultados del informe *Where are we on education recovery?* elaborado por UNICEF y con la colaboración de la UNESCO y el World Bank, en el que se establece que "de los 104 países y territorios cubiertos por la literatura existente, 4 de cada 5 tenían pérdidas de aprendizaje" (UNICEF, 2022, p. 9). El Proyecto SOUL tiene como objetivo obtener datos respecto a estas cuestiones en España.

3. La investigación realizada

En relación con todo lo anterior, y con el objetivo de compartir nueva información sobre la importancia y el desarrollo de las habilidades blandas en los niños y niñas, en primer lugar, el Proyecto SOUL Skills ha llevado a cabo una investigación analítica que pretende identificar cómo los periodos de aislamiento establecidos durante la COVID-19 se reflejan en el desarrollo de las habilidades de los niños entre 6 y 12 años, de modo que se pueda establecer un marco común del desarrollo actual de este tipo de habilidades. Concretamente, con esta investigación se pretende esclarecer:

- Efectos del aislamiento por COVID-19 en el desarrollo de habilidades transferibles;
- El impacto de la enseñanza combinada (online y presencial) y el cierre de escuelas en la actitud de los alumnos hacia el aprendizaje;
- Revelar la preparación de los profesores y educadores para afrontar los cambios, así como qué tipo de apoyo y cualificación necesitan los profesores

Esta investigación se ha realizado en paralelo en 6 países europeos: Bulgaria, Francia, Grecia, Islandia, Italia y España. No obstante, en este informe se presentan los resultados obtenidos únicamente en España, a modo de entender cómo estos periodos de aislamiento han afectado en dicho país y conocer más sobre el desarrollo de las *soft skills* durante la pandemia. Para ello se ha preguntado a educadores tanto de actividades escolares como extraescolares en relación a estas cuestiones, así como a padres y madres con hijos/as pertenecientes a ese rango de edad.

3.1. Cuestionarios

Para hacerlo, el consorcio ha creado dos cuestionarios online, uno dirigido a los educadores y otro dirigido a los progenitores de los niños. Ambos cuestionarios cuentan con una batería de preguntas dedicadas a esclarecer cómo se han visto afectadas las habilidades transferibles de los niños y los efectos que el aislamiento y la educación



mixta han provocado (p.e. Cuestionario para educadores: “¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de los niños con los que trabaja desde que se produjo la pandemia de Covid-19?”), así como una serie de preguntas relacionadas con la demografía de la muestra. Pese a ello, ambos cuestionarios guardan el anonimato de todo aquel que ha respondido a los mismos, únicamente recopilando datos demográficos generales (p.e. Cuestionario para padres: “¿Cuántos hijos/as tiene?”). Por otro lado, la primera sección del cuestionario está dedicada a informar sobre los objetivos de la investigación, de modo que todos los participantes fueran conscientes de las implicaciones que suponía participar en la encuesta.

Tras la revisión exhaustiva por parte del consorcio del proyecto, ambos cuestionarios se han difundido a través de la plataforma GoogleForms, creando un enlace independiente para cada uno de ellos. En el caso de España, DEFOIN realizó una intensiva campaña de difusión de los cuestionarios promocionándolos a través de sus redes sociales. En relación con el cuestionario destinado a los educadores, este se distribuyó también mediante el contacto directo con colegios de primaria y secundaria (para los cursos de 1ºE.S.O., en los que los alumnos tienen 12 años) a través de correo electrónico. Se contactaron centros públicos, privados y concertados distribuidos por todo el territorio español. Por otro lado, también se contactaron centros que ofrecen diferentes actividades extraescolares como: apoyo escolar, actividades deportivas, artísticas o de idiomas, etc. también a lo largo de todo el territorio español. En relación al cuestionario dirigido a los padres, este se difundió, además de por las redes sociales de DEFOIN, a través del contacto directo mediante correo electrónico con las asociaciones de madres y padres (AMPA) de colegios distribuidos por toda España, pidiendo que a su vez estas difundieran el cuestionario entre los padres de dicho colegio.

Ambos cuestionarios se cerraron tras dos meses de actividad. De forma añadida, los cuestionarios desarrollados (en el caso de España) contaron con una última pregunta que daba la oportunidad de indicar un correo electrónico para recibir información sobre la presente investigación.

3.2. Entrevistas

Más allá de los cuestionarios, para completar la información obtenida en los mismos el consorcio propuso la necesidad de realizar una serie de entrevistas con las que obtener una mayor información sobre los temas que basan esta investigación.

En el caso de España, DEFOIN llevó a cabo 5 entrevistas a profesores. De ellos, 4 trabajan actualmente como educadores en actividades de educación no formal y 1 de ellos como profesor escolar con niños con necesidades especiales. Por otro lado, DEFOIN llevó a cabo 2 entrevistas a progenitores cuyos hijos se encuentran en la franja de edad objetivo en este proyecto.

Más adelante se describirá como se han estructurado estas entrevistas en cada caso.



3.3. Resultados obtenidos

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en la investigación.

3.3.1. Educadores

A continuación, se presentan las estadísticas recogidas en relación al cuestionario dirigido a los educadores. Este cuestionario tenía como fin recoger la opinión de educadores que trabajen con niños de entre 6 y 12 años, tanto en colegios como en actividades extraescolares, con respecto a las cuestiones que ocupan esta investigación: los déficits en la educación a partir del aislamiento social provocado por la pandemia y el impacto de la educación a distancia y la identificación de las dificultades de los educadores frente a esta situación y su posible superación.

Este cuestionario fue respondido por un total de 50 educadores, de los cuales el 72% fueron mujeres y el 28% hombres. Por otro lado, un 40% eran educadores en la capital, 24% era educador en una gran ciudad y un 36% en un pueblo. Respecto a la edad de los educadores, un 34% afirmó tener igual o menos de 29 años; un 22% entre 30 y 39 años; un 24% entre 40 y 49 años; y un 20% entre 50 y 60 años. La muestra no contó con ningún educador de más de 60 años de edad. En relación a su desempeño como educador, un 44% señaló ser profesor/a en un colegio; un 16% en una actividad deportiva; un 14% como educador para un aprendizaje complementario; un 10% como educador en actividades de arte, música, danza o teatro fuera de la actividad escolar; un 8% afirmó trabajar tanto como profesor en un colegio como en actividades extraescolares; un 6% en escuelas y actividades y entornos fuera de la misma; y un 2% en una actividad de una organización sin ánimo de lucro. Por último, un 50% de los encuestados refirió trabajar en una entidad pública, un 38% en una entidad privada y un 12% en ambos tipos de entidades.

Con respecto a los déficits en la educación, en primer lugar los educadores fueron preguntados sobre los posibles cambios de comportamiento de sus alumnos a raíz de la COVID-19: *¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de los niños con los que trabaja desde que se produjo la pandemia de Covid-19?* Respecto a esto, un 84% de los participantes respondió de forma afirmativa, un 6% de forma negativa y un 10% estableció no saber y/o estar seguro.



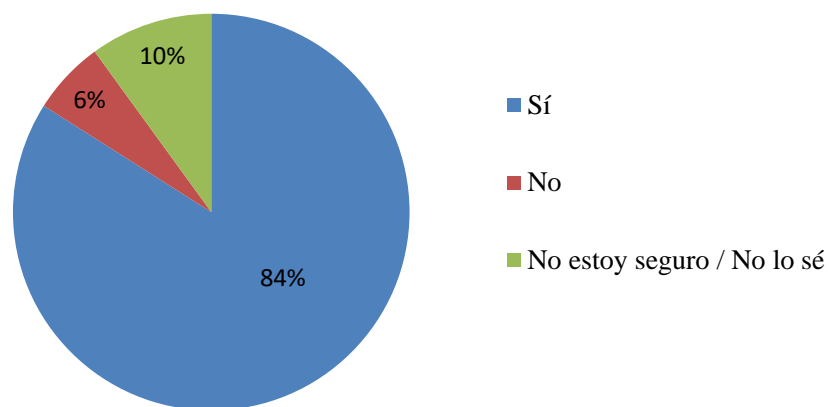


Figura 1: *¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de los niños con los que trabaja desde que se produjo la pandemia de Covid-19?*

Seguidamente los educadores fueron preguntados respecto a su valoración del nivel de adquisición de conocimientos académicos de los alumnos durante el periodo de enseñanza mixta (a distancia) surgida a partir del Covid-19 y otros impactos de las restricciones de la pandemia. En relación a esta pregunta, un 72% afirmaron que se identifican carencias y lagunas significativas, frente a un 16% que afirma que prácticamente los conocimientos no se adquieren y que la educación a distancia provoca en gran medida la pérdida de aprendizaje y un 12% que afirma que aunque lo valora satisfactoriamente, hay algunas carencias, sin ser estas significativas.

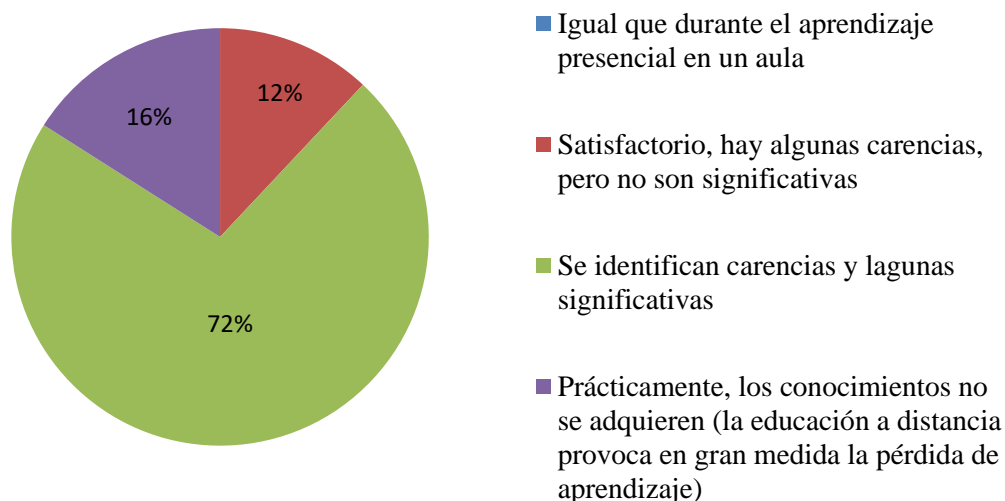


Figura 2: *¿Cómo valora el nivel de adquisición de conocimientos académicos de los alumnos durante el periodo de enseñanza mixta (a distancia) surgida a partir del Covid-19 y otros impactos de las restricciones de la pandemia?*

A continuación se pidió la opinión de los profesores en relación a diversas afirmaciones relacionadas con las habilidades transferibles de los alumnos. En primer lugar, un 86%

de los educadores afirman que los alumnos han perdido algunos hábitos de aprendizaje y comportamiento en el aula; frente a un 14% que lo niegan.



Figura 3: Hábitos de aprendizaje

En relación a las dificultades para expresarse, un 96% de los educadores afirma que los alumnos presentan mayores dificultades para ello, observando una reducción del vocabulario. Por el contrario, un 4% refiere que los alumnos poseen un vocabulario más rico.

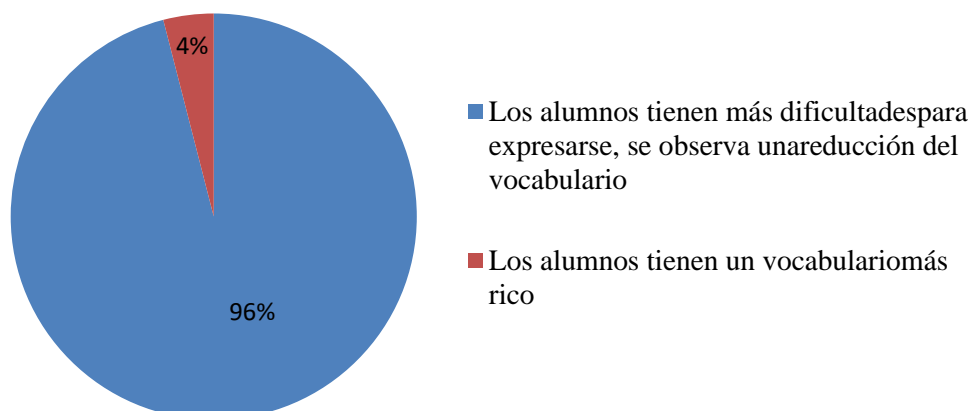


Figura 4: Dificultad para expresarse

Respecto a las habilidades de comprensión, un 26% de los educadores afirman que los alumnos comprenden mejor los nuevos textos (orales y escritos) mientras que un 74% sostiene que esta comprensión se ha reducido.

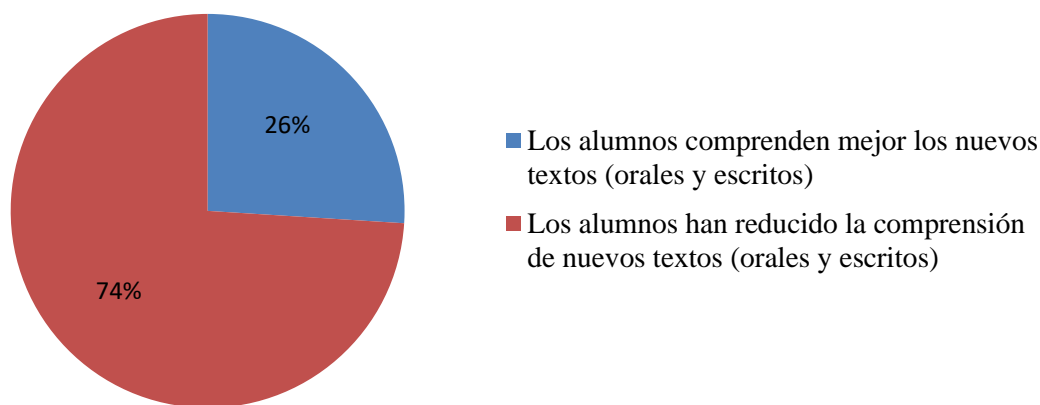


Figura 5: *Comprensión de textos*

Respecto a la curiosidad, relacionada con la obtención de nueva información, un 42% de los educadores afirma que los alumnos tienen menos curiosidad frente a un 58% que establecen que los alumnos tienen ganas de probar cosas nuevas.

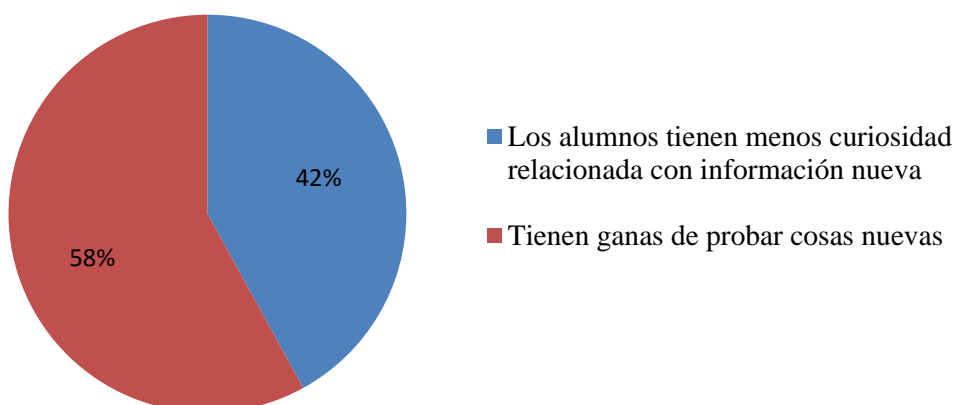


Figura 6: *Curiosidad relacionada con nueva información*

Por otro lado, en relación a la búsqueda de nuevas soluciones a los problemas planteados en el aula, un 40% de los educadores españoles defiende que los alumnos sí buscan diferentes soluciones, mientras que un 60% de los participantes afirma que los alumnos se encuentran más satisfechos con las respuestas estándar.

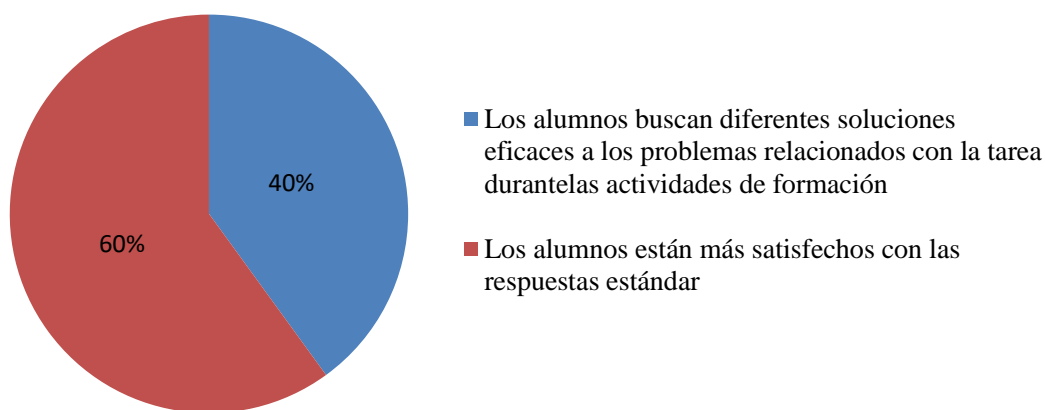


Figura 7: *Búsqueda de diferentes soluciones*

Seguidamente, un 74% de los educadores afirmó que los alumnos aceptan pasivamente la información durante las clases. Por el contrario, un 26% de los educadores considera que los alumnos son capaces de tomar sus propias decisiones con confianza en relación con los temas de aprendizaje.

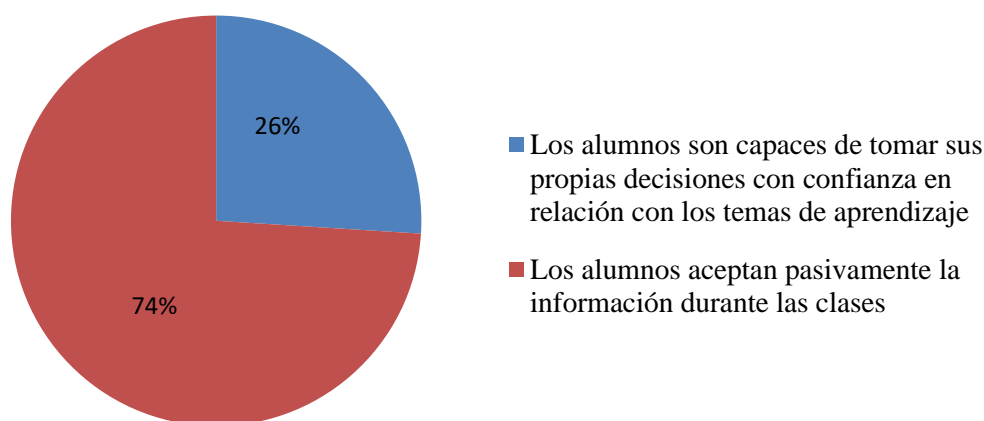


Figura 8: *Toma de decisiones*

En relación a cómo se expresan los alumnos, un 66% de los educadores sostiene que los alumnos prefieren no destacar, mostrándose más ansiosos y con menor autoestima, frente a un 34% que defiende como la disposición de los alumnos a expresarse ha aumentado.



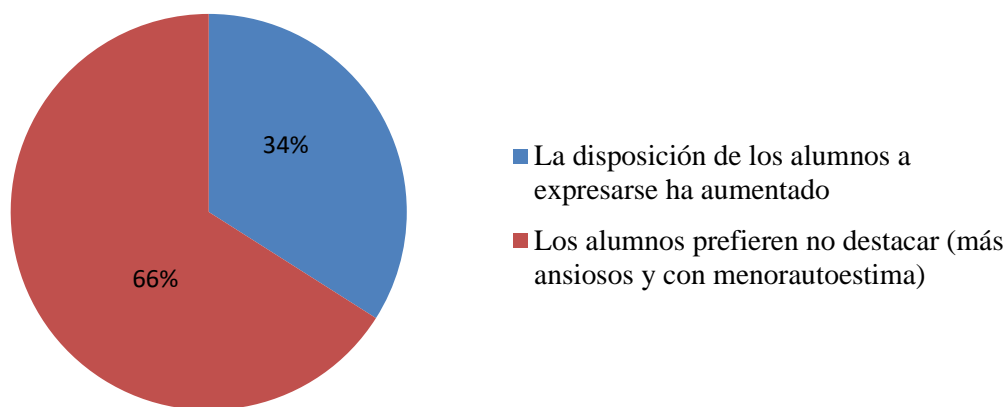


Figura 9: Disposición a expresarse

De igual forma, un 78% de los educadores defiende que los alumnos están más satisfechos con la respuesta estándar en vez de tener un mayor deseo de buscar varias respuestas a la tarea asignada, tal y como afirma el 22% de los encuestados.

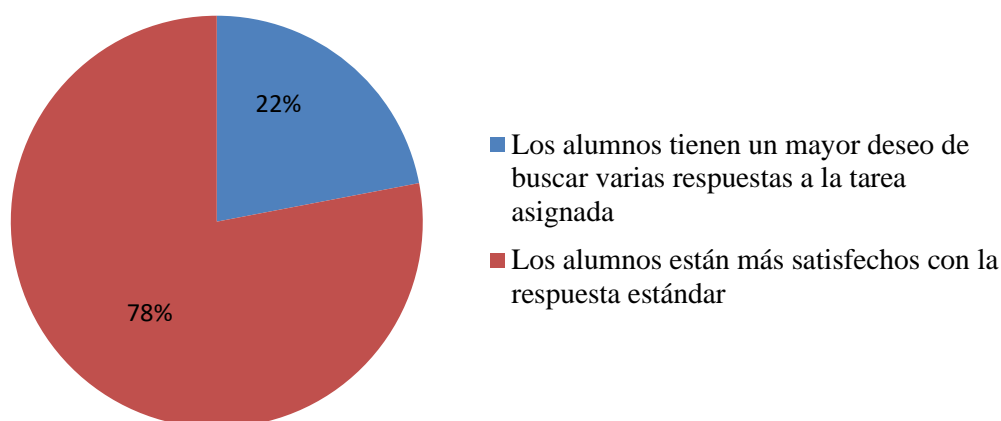


Figura 10: Búsqueda de respuestas

Respecto a la formulación de preguntas en base a temas de aprendizaje, un 56% de los educadores afirman que los alumnos no hacen ninguna pregunta y, de nuevo, aceptan la información dada. Por el contrario, un 44% de los educadores defiende que los alumnos sí realizan más preguntas.

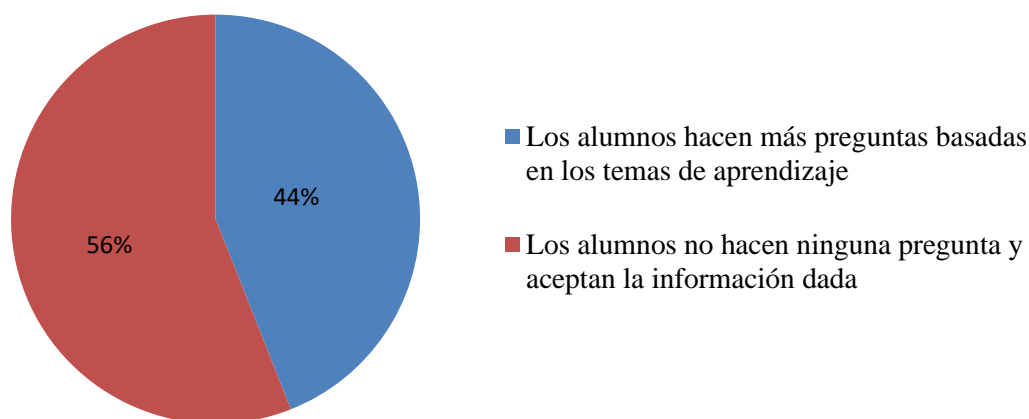


Figura 11: *Formulación de preguntas*

Respecto a cómo los alumnos admiten sus errores, un 68% de los educadores defienden que los alumnos prefieren no hacerlo, mientras que un 32% defienden que los alumnos sí admiten fácilmente sus errores.

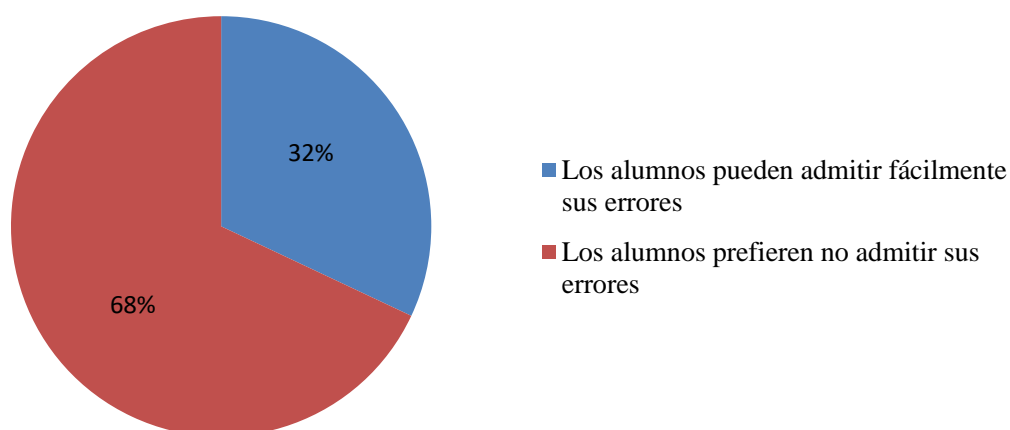


Figura 12: *Asunción de errores*

Por último, con respecto al interés de los alumnos, un 80% de los educadores encuestados refiere que los alumnos están más distraídos durante el trabajo en clase, mientras que el 20% de los educadores señala que el interés de los alumnos por el material didáctico ha aumentado.

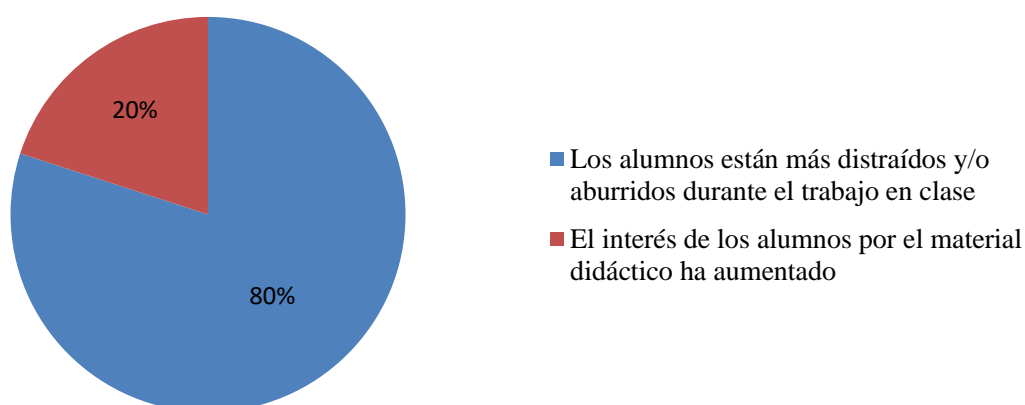


Figura 13: *Interés*

Tras su dar su opinión respecto a los déficits en la educación, a continuación se pidió a los educadores que dieran su opinión respecto a la educación a distancia y las dificultades a las que se enfrentan como educadores. Para ello, en primer lugar, se preguntó a los educadores sobre cuáles eran los mayores cambios en la enseñanza que han tenido que realizar durante la educación mixta y combinada. Entre ellos destacan la necesidad de necesitar un mayor tiempo para adquirir y/o aprender el material de la lección, la mayor dificultad de evaluación de los conocimientos de los alumnos, la dificultad de crear nuevos diseños para las clases y formularios para presentar la información y la falta de trabajo en grupo de los alumnos. A continuación, se muestran los resultados:

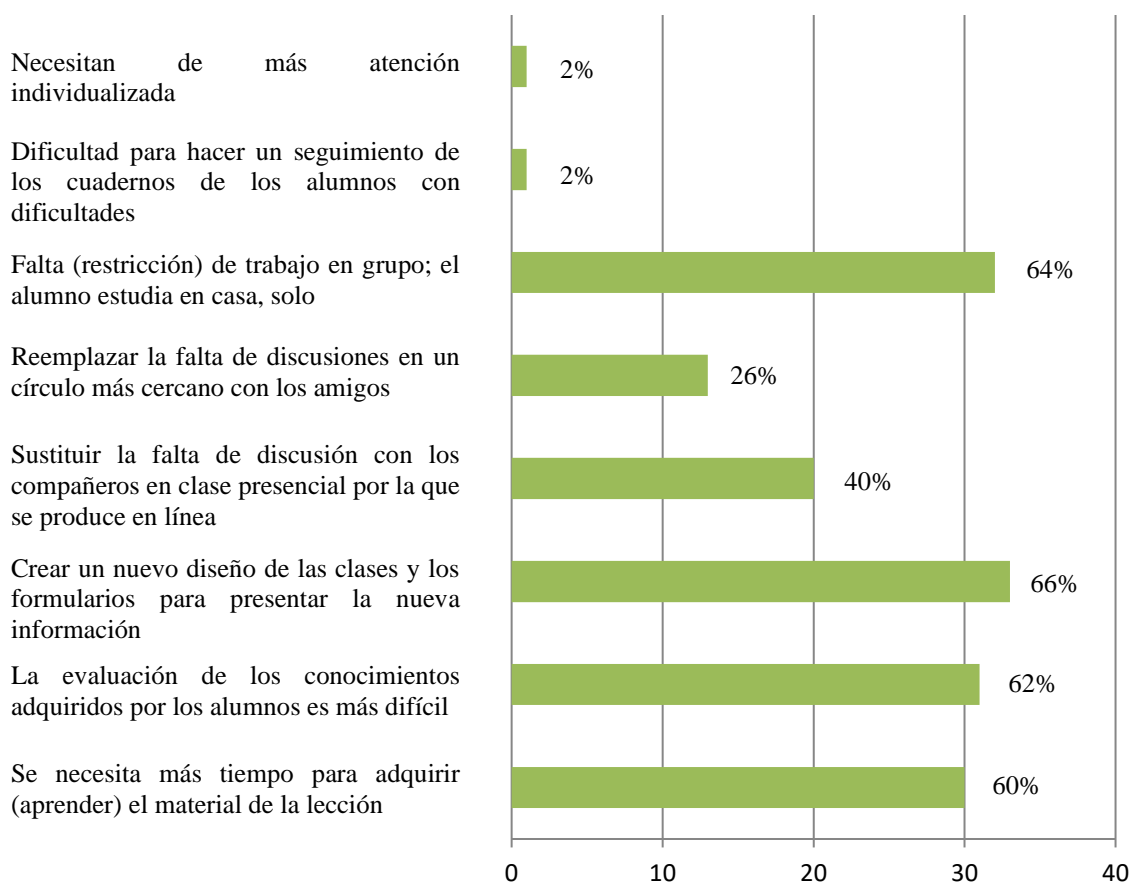


Figura 14: *En su opinión, ¿cuáles son los mayores cambios en la enseñanza que ha tenido que realizar durante la educación mixta y combinada?*

A continuación se les preguntó si durante la enseñanza semipresencial habían trabajado individualmente con los alumnos, y por qué. Las respuestas muestran como dentro de aquellos que decidieron trabajar de forma individual con sus alumnos (50% del total), un 38% de los educadores lo hizo por una decisión propia, un 12% tras el ruego de los padres. Por otro lado, aquellos que decidieron no trabajar de forma individual con sus

alumnos, un 12% argumentó que no era necesario, un 30% que era imposible hacerlo y un 6% que no era relevante, ya que no hubo cambios en la educación.

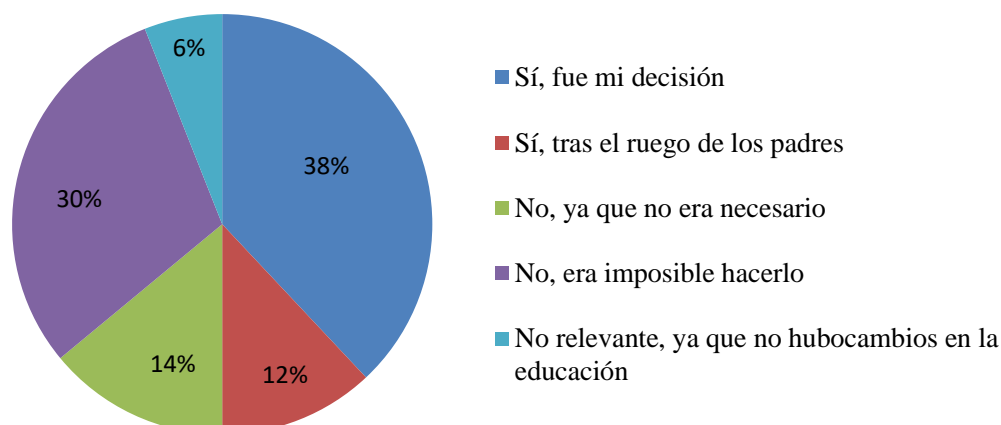


Figura 15: ¿Ha trabajado individualmente con alumnos durante la enseñanza semipresencial?

Seguidamente se preguntó a los encuestados sobre las dificultades a las que se habían enfrentado como educador durante el aprendizaje mixto, debido a las restricciones de la pandemia. Entre ellas destacan la dificultad de adaptar la enseñanza de los conocimientos académicos al formato online, motivar a los alumnos para que participen plenamente en las clases online y mantener la atención del alumno en la clase online.

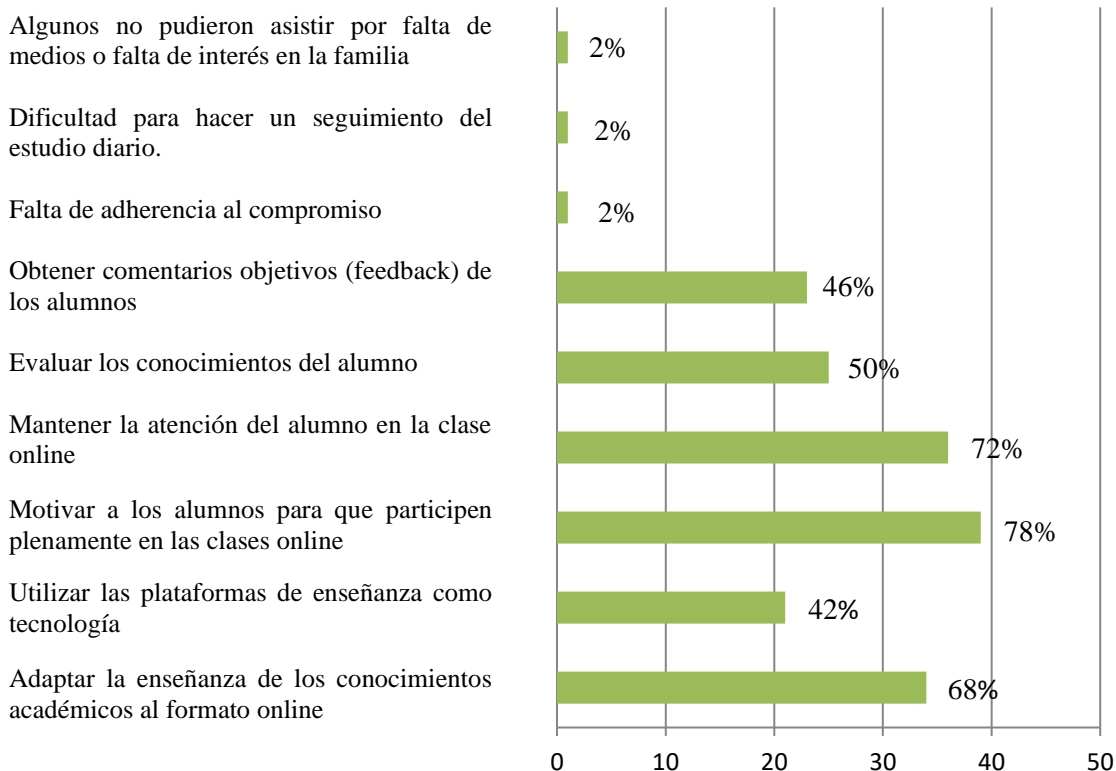


Figura 16: ¿Cuáles son las dificultades a las que se ha enfrentado como educador (profesor/monitor) durante el aprendizaje mixto debido a las restricciones de Covid-19?

Más tarde se preguntó su opinión sobre con qué y cómo se debería apoyar a los educadores para ayudar a los alumnos a desarrollar sus competencias transferibles. Entre las respuestas destacan la asistencia técnica, desarrollo de un mecanismo de evaluación adaptado a la educación semipresencial, mantener el equilibrio entre el aprendizaje activo e interactivo en la educación mixta (online y presencial) y la ayuda para la colaboración con los padres.

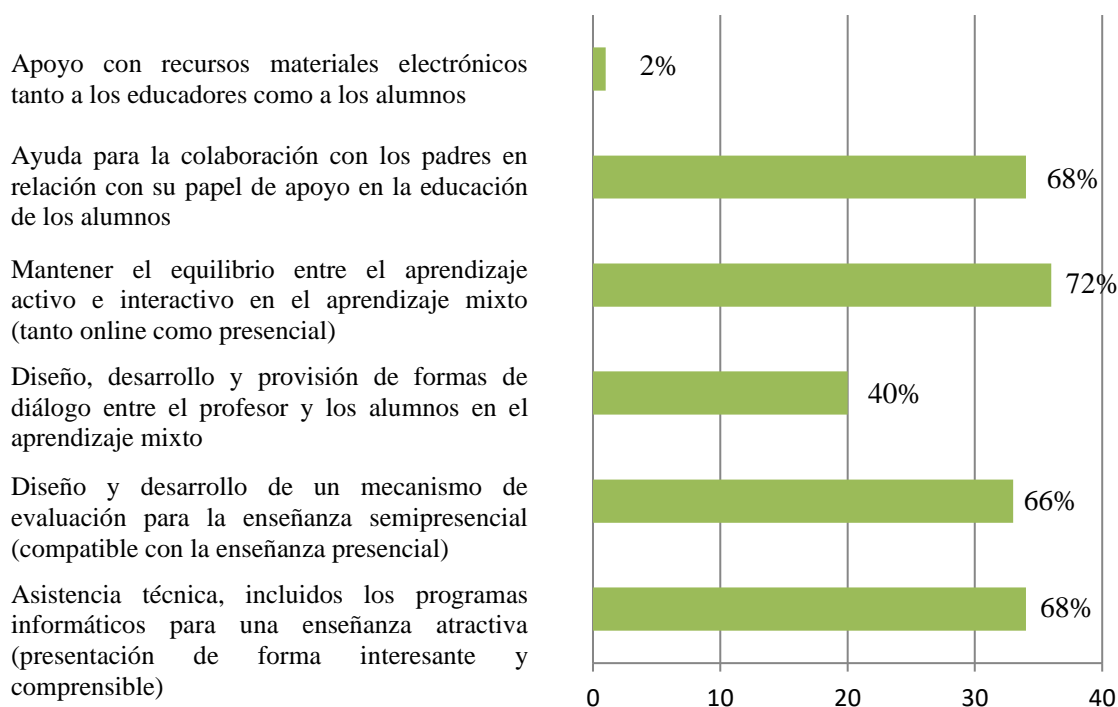


Figura 17: *En su opinión, ¿con qué y cómo se debería apoyar a los educadores (educadores/monitores) para ayudar a los alumnos a desarrollar sus competencias transferibles?*

A continuación, se preguntó sobre cual creían que era el efecto positivo de la pandemia en la educación y el desarrollo de los alumnos. Estas respuestas se recogieron en un formato abierto de respuesta corta, no obstante, a continuación se muestra una síntesis de las mismas.



Figura 18: En su opinión, ¿cuál es el efecto positivo de la pandemia provocada por el Covid-19 en la educación y el desarrollo de los alumnos?

También se hizo referencia a si creían que el modelo de aprendizaje combinado (online/presencial) podría mejorar las relaciones personalizadas entre el alumno y el profesor. Ante esta pregunta, un 24% de los educadores respondió de forma afirmativa, un 38% negativa y un 38% con dudas (“No lo sé”).

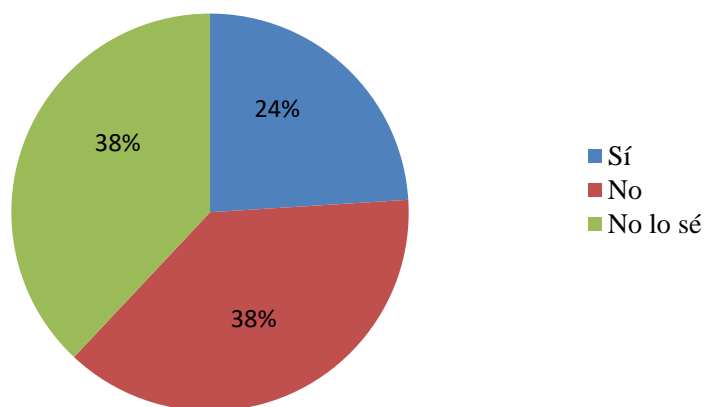


Figura 19: En su opinión, ¿podría el aprendizaje combinado (online/presencial) mejorar las relaciones personalizadas entre el profesor y el alumno?

Seguidamente se preguntó sobre qué aspectos de la educación combinada transferiría a la tradicional. A continuación se muestran los resultados, destacando con un 80% de las

respuestas el “seguir integrando la tecnología digital como complemento de las actividades docentes tradicionales en el proceso de aprendizaje”.

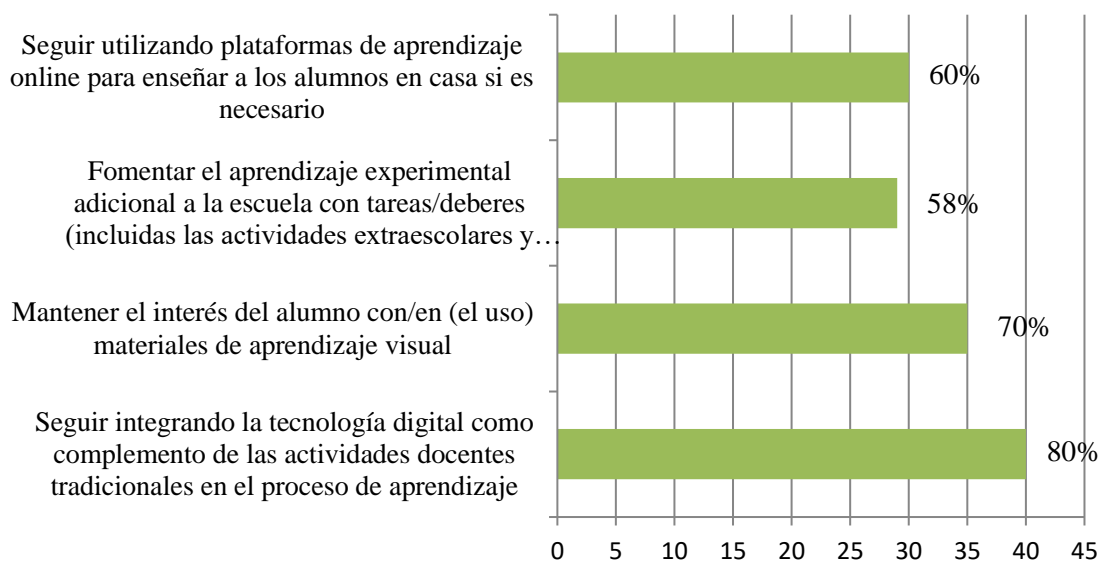


Figura 20: ¿Qué transferiría de la educación combinada (online/presencial) aplicada durante el periodo COVID a la tradicional?

A continuación, se preguntó a los educadores su opinión sobre la posibilidad de que el aprendizaje combinado se convirtiera en una de las opciones educativas tradicionales. Ante esto, un 28% de los educadores se muestran positivos ante esta posibilidad, mientras que un 34% rechaza que este modelo de educación pueda convertirse en una opción educativa tradicional y un 38% no está seguro de ello (“No lo sé”).

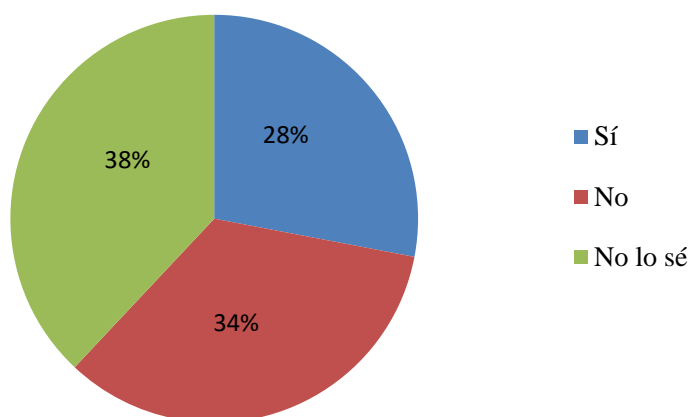


Figura 21: En su opinión, después de la pandemia provocada por el Covid, ¿el aprendizaje combinado (online/presencial) podría convertirse en una de las opciones educativas tradicionales?

Por último, se preguntó a los educadores sobre si consideraban que los alumnos se han vuelto más abiertos de mente y más curiosos como resultado del periodo de pandemia provocado por el COVID-19 y las restricciones aplicadas en España. Respecto a ello, un

20% respondió de manera afirmativa, un 38% negativa y un 42% respondió que no sabe o no puede estimarlo.

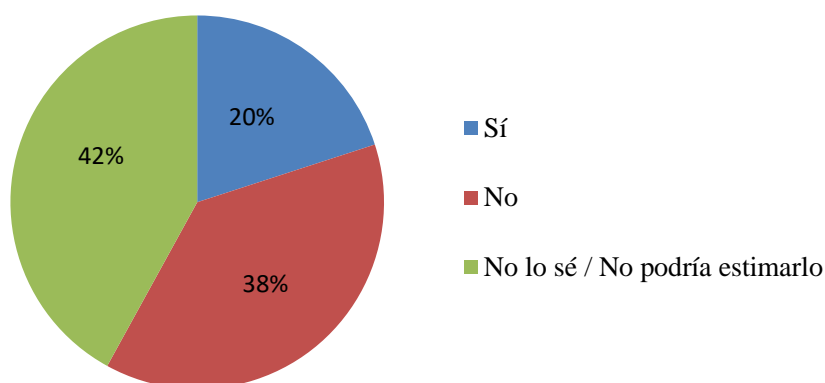


Figura 22: *En su opinión, ¿se han vuelto los alumnos más abiertos de mente y más curiosos como resultado del periodo de pandemia por Covid-19 y las restricciones relacionadas con ella en el país?*

Finalmente, como se ha comentado anteriormente en este informe, DEFOIN llevó a cabo 5 entrevistas a educadores, siendo la media de edad del grupo de 26 años. Dichas entrevistas se llevaron a cabo de forma online. De estos, 4 son mujeres y 1, hombres. Además, 3 imparten sus actividades en la capital, 1 en una gran ciudad y 1 en un pueblo. Respecto al tipo de educación que desempeñan, 4 son trabajadores de educación no formal –1 de ellos en una actividad deportiva, otra en actividades de ocio, inteligencias múltiples y apoyo escolar, y 2 de ellos en actividades de intervención socioeducativa con menores en riesgo de exclusión social, incluyendo ocio, valores y apoyo escolar– y 1 profesora en un colegio de educación especial.

Para estas entrevistas, de tipo semi-estructurado, se prepararon previamente una serie de preguntas relacionadas con los siguientes temas:

- La enseñanza en tiempos de pandemia y cómo han vivido esta experiencia los educadores
- Las habilidades transferibles: poniendo el foco en su importancia, como se han visto afectadas por la pandemia, como se pueden/deben fomentar, su evaluación y las dificultades para fomentarlas en las clases. Además de preguntar sobre el papel de las nuevas tecnologías en relación con estas habilidades.
- El papel de los progenitores en la educación: la necesidad o no de ello y cómo los educadores colaboran con las familias
- Opiniones sobre el desarrollo de las habilidades transferibles dentro y fuera de la escuela.

Las preguntas concretas que formaban la base de las entrevistas pueden consultarse en el Anexo I de este informe.

A continuación se muestra una recopilación de los resultados obtenidos de estas entrevistas. Respecto a cómo ha sido enseñar en tiempos de pandemia, todos los educadores refieren la dificultad que ha supuesto adaptar sus actividades al formato online durante el confinamiento y mixto (online-presencial) después, y las limitaciones a las que han tenido que hacer frente para sobreponerse a esta situación (adaptación de horarios, falta de medios, falta de interés por parte del alumnado, etc.). Incluso una de las entrevistadas no llegó a poder adaptar sus clases a este formato, dejando de impartir su actividad hasta el fin del confinamiento y la vuelta a la presencialidad.

Continuando con el objeto de estudio de esta investigación, las habilidades transferibles, todos los educadores mantienen que estas son de vital importancia para el menor y su desarrollo. Todos ellos coinciden en que este tipo de habilidades se han visto afectadas por la pandemia. Según los educadores de actividades no-formales, se ha podido observar una pérdida sobre todo en las habilidades sociales, además de en el hábito de estudio, razonamiento lógico constancia y compromiso por parte de los alumnos. Destacan además cómo la pandemia ha afectado de forma negativa a la comprensión lectora de los niños/as dentro de la cual han identificado carencias significativas. También respecto a la toma de decisiones, la cual consideran más limitada tras este periodo, y la comunicación respecto a la cual una de las educadoras entrevistadas establece: *“los menores ahora se comunican muy bien con los adultos, o prefieren estar resguardados por los adultos, a comunicarse entre ellos [...], no saben comunicarse entre ellos”*¹. Por último, destacan serios problemas de atención y focalización en la tarea por parte de los alumnos, que según los educadores se distraen más a menudo en las actividades. Estos resultados van en línea con las opiniones mostradas por la muestra general que respondió al cuestionario. Por otro lado, la entrevistada perteneciente a la educación formal destaca que aunque debido al formato online ha sido más difícil trabajar estas habilidades, no todo es negativo. Pese a notar un descenso de la creatividad y la comunicación, refiere como habilidades como la autonomía han aumentado gracias a la educación online en la que se requería que los niños/as realizasen de forma más autónoma.

En relación al fomento de estas actividades, todos los educadores entrevistados, independientemente del tipo de educación (formal o no formal) impartiesen aseguran la importancia de fomentar estas habilidades transferibles en las actividades, sobre todo después de la pandemia. En la mayoría de los casos los educadores refieren hacerlo a través de actividades lúdicas o de ocio, además de intentar aprovechar los nuevos recursos disponibles a raíz de la pandemia como son las nuevas tecnologías. No obstante, debido a los resultados previos obtenidos del cuestionario general que indicaban la dificultad que tenían los profesores a la hora de evaluar a los alumnos (véase, por ejemplo, figura 14 y 16) se quiso hacer hincapié en estas entrevistas sobre cómo evaluaban este tipo de habilidades. Respecto a esto, todos los entrevistados

¹ Todas las afirmaciones recogidas entre comillas pertenecen a testimonios literales de los entrevistados



refirieron que actualmente en España, y desde hace varios años, se está dando más importancia a la incorporación de estas habilidades en el currículum, tanto en actividades extraescolares como dentro de la escuela. En este caso, 4 de los 5 entrevistados refieren que en sus instituciones evalúan estas habilidades por competencias, marcando objetivos que, a través de diferentes indicadores, permitan indicar el nivel alcanzado por cada niño. Estos indicadores se completan a lo largo del año escolar para poder ver la evaluación del menor.

También se preguntó sobre las dificultades que tenían los educadores a la hora de fomentar este tipo de habilidades. En relación a esto todos los entrevistados destacan que durante el periodo de confinamiento la mayor dificultad a la que tuvieron que hacer frente fue adaptar las clases al formato online; añadiéndole la dificultad de modificar horarios, dado que no todos los niños/as tenían disponibilidad a dispositivos electrónicos en todo momento. Posterior al periodo de confinamiento, la dificultad más destacada por los educadores es la falta de interés y motivación durante las clases. Los educadores refieren que estos suelen aburrirse muy pronto y no encuentran motivación por ninguna actividad que se propone, distrayéndose en múltiples ocasiones y haciendo que su trabajo sea aún más comprometido. A estas dificultades se le suma el uso desmesurado de las nuevas tecnologías. En este caso, aunque los educadores refieren que el uso de las tecnologías tiene numerosas ventajas, también son conscientes de sus desventajas. Todos ellos refieren como la dependencia de las nuevas tecnologías ha aumentado tras la pandemia y esto dificulta a la hora de trabajar este tipo de habilidades:

“Cuesta más que los niños piensen o que tomen iniciativas porque rápidamente van a buscar información en internet”

“Yo tengo ahí un amor odio con las nuevas tecnologías y demás. Creo que son un recurso muy útil, muy importante [...], pero llevar esto a que sea la única base de todo me parece un poco arriesgado. Al final pierden (los niños/as) un montón de cosas, incluso estas habilidades sociales de contacto, de cercanía”

Seguidamente se realizaron una serie de preguntas relacionadas con el papel de los progenitores en la educación. Respecto a esto los entrevistados afirmaron que es necesaria la implicación de los progenitores en la educación de sus hijos/as y la importancia de que aquello que se trabaje en el aula/actividad extraescolar (ya sean contenidos teóricos como otro tipo de habilidades) se trabajen de igual forma en el hogar, tal y como afirma una de las entrevistadas:

“Tú intentas trabajar en clase de una manera. Pero si llegas a la casa de los niños, y en su espacio familiar hacen completamente lo contrario, esa continuidad se pierde. [...] Entonces, esa es la manera que nos pueden ayudar a nosotros. Porque si digamos que lo que aprenden los niños sólo lo van a trabajar en el cole, no les va a motivar”.



Sin embargo, esta situación de colaboración e interés por la educación de sus hijos/as no siempre ocurre, aunque admiten que ha aumentado durante la pandemia. Para trabajar en ello y fomentar la colaboración con los padres los educadores refieren mantener un contacto regular con los mismos ya sea a través de circulares, reuniones individuales, colectivas, apoyo en otros profesionales (psicólogo), etc.; aunque no siempre suelen alcanzar la implicación deseada. No obstante, los educadores también enfocan esta falta de compromiso por parte de los padres a propia situación familiar. Varios de los entrevistados refieren que actualmente muchos padres “sobre-trabajan” y esto hace que no tengan el tiempo necesario para dedicar a sus hijos o que abusen de los dispositivos electrónicos como método de entretenimiento:

“Digamos que las familias trabajan mucho para el tiempo que están los niños en casa. O sea, no les pueden dedicar todo el tiempo que les gustaría dedicarles a los niños [...]. Creo que ahora mismo el papel que están cumpliendo los educadores, los entrenadores, los profesores, es muy importante porque estamos más tiempo con los niños que los propios padres.”

Por último, se preguntó sobre su opinión sobre el desarrollo de las habilidades transferibles dentro y fuera de la escuela. Todos los educadores afirmaron que el desarrollo de este tipo de habilidades se realiza de forma diferente en estos ámbitos, coincidiendo en que en las actividades no-formales era más fácil de realizarse. Según los educadores entrevistados, esto se debe principalmente a la mayor flexibilidad de este tipo de actividades, que no tienen la necesidad de impartir un contenido específico como si tienen los colegios; la mayor presencia del juego y ocio; la existencia de una comunicación más libre con sus compañeros y, sobre todo, a la menor ratio alumno-profesor en este tipo de actividades en comparación con la ratio escolar. No obstante, todos ellos defienden que en ambas actividades (formales y no formales) es posible desarrollar este tipo de habilidades, además de necesario.

3.3.2. Madres y padres

Al igual que con el cuestionario dirigido a educadores, a continuación se muestran las estadísticas recogidas en el cuestionario dirigido a madres y padres de niños/as de entre 6 y 12 años. En este caso, el objetivo de este cuestionario era recoger la opinión de los progenitores en cuanto a las cuestiones que ocupan esta investigación.

Este cuestionario fue respondido por un total de 50 personas, de las cuales un 84% eran madres y un 16%, padres. En cuanto a la edad de los encuestados, un 60% se encuentran en un rango de edad entre 40 y 49 años; un 32% entre 30 y 39 años; y un 8% tienen más de 50 años. Ningún participante está comprendido en el rango de edad correspondiente a 29 años o menos. En relación al nivel educativo de los mismos, un 6% afirmaron haber completado únicamente primaria; un 8% afirmaron haber completado la secundaria o EGB; un 18% haber completado el bachillerato o BUP; y un 68%, más de la mitad de la muestra, afirmaron haber completado niveles de educación superior. Por otro lado, un



60% de los progenitores vive en un pueblo; un 30% en la capital y un 10% en una gran ciudad.

Haciendo énfasis en la situación familiar de los encuestados, un 88% vive en el núcleo familiar (progenitores e hijos), frente a un 8% que vive en una familia monoparental y un 4% que vive en una familia ampliada (junto con uno de los padres de los progenitores). De todos ellos, un 64% tiene dos hijos/as; un 20% tiene un único hijo/a y un 16% tiene tres hijos/as. Ninguno de los participantes afirmó tener más de tres hijos/as. Por otro lado, un 24% de los padres y madres tienen hijos/as de entre 6 y 7 años; un 36% tienen hijos/as de entre 8 y 9 años; y un 40% tienen hijos/as de entre 10 y 12 años. Por último, haciendo referencia a qué tipo de actividades extraescolares atienden sus hijos, a continuación pueden verse los resultados de forma visual:

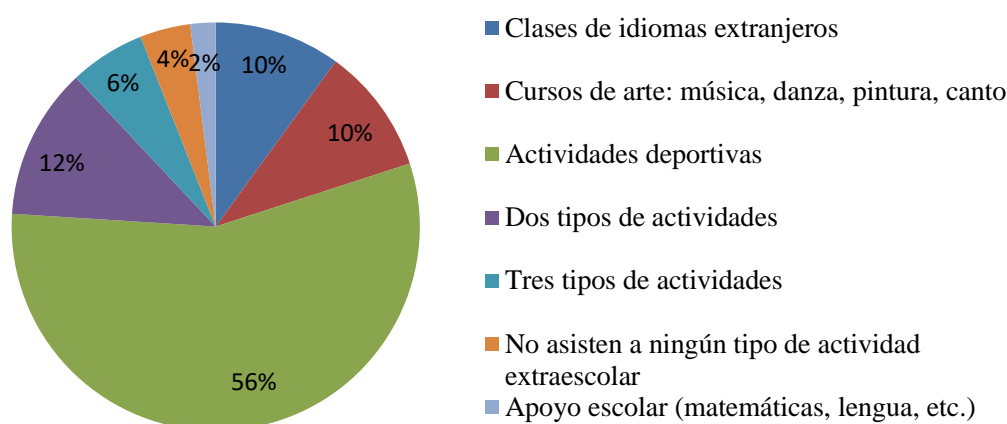


Figura 23: ¿Su(s) hijo(s) asiste(n) a actividades extraescolares?

En un primer lugar se les preguntó sobre diferentes cuestiones relacionadas con la educación de sus hijos/as durante la pandemia. En primer lugar los progenitores fueron preguntados sobre si habían notado un cambio en el comportamiento de sus hijos/as desde que empezó la pandemia. Como respuesta a ello, un 62% de los padres y madres respondieron de forma afirmativa, mientras que un 24% lo hizo de forma negativa y un 14% declaró no estar seguro sobre ello.

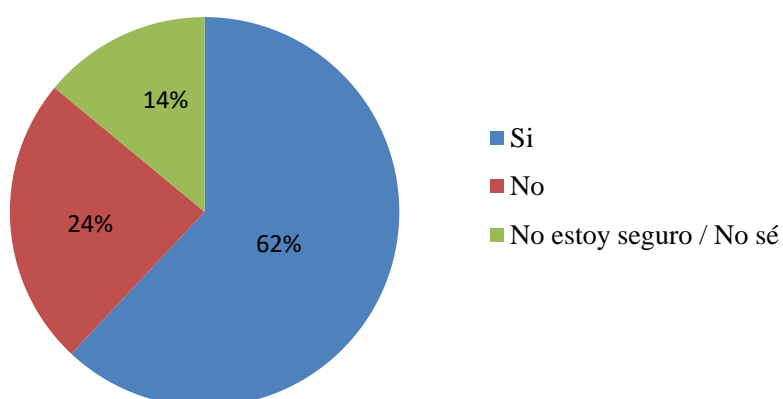


Figura 24: ¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de su/s hijo/s, desde que se produjo la pandemia del Covid-19?

A continuación, se pidió a los padres y madres que evaluaran el proceso de aprendizaje de sus hijos/as como resultado de la enseñanza online, llevada a cabo a raíz del COVID-19. En relación a esto, un 46% de los progenitores defienden que sus hijos/as suelen perder el interés y aburrirse rápidamente y un 40% afirma necesitar apoyo y asistencia adicionales. Los resultados se pueden observar en la siguiente figura:

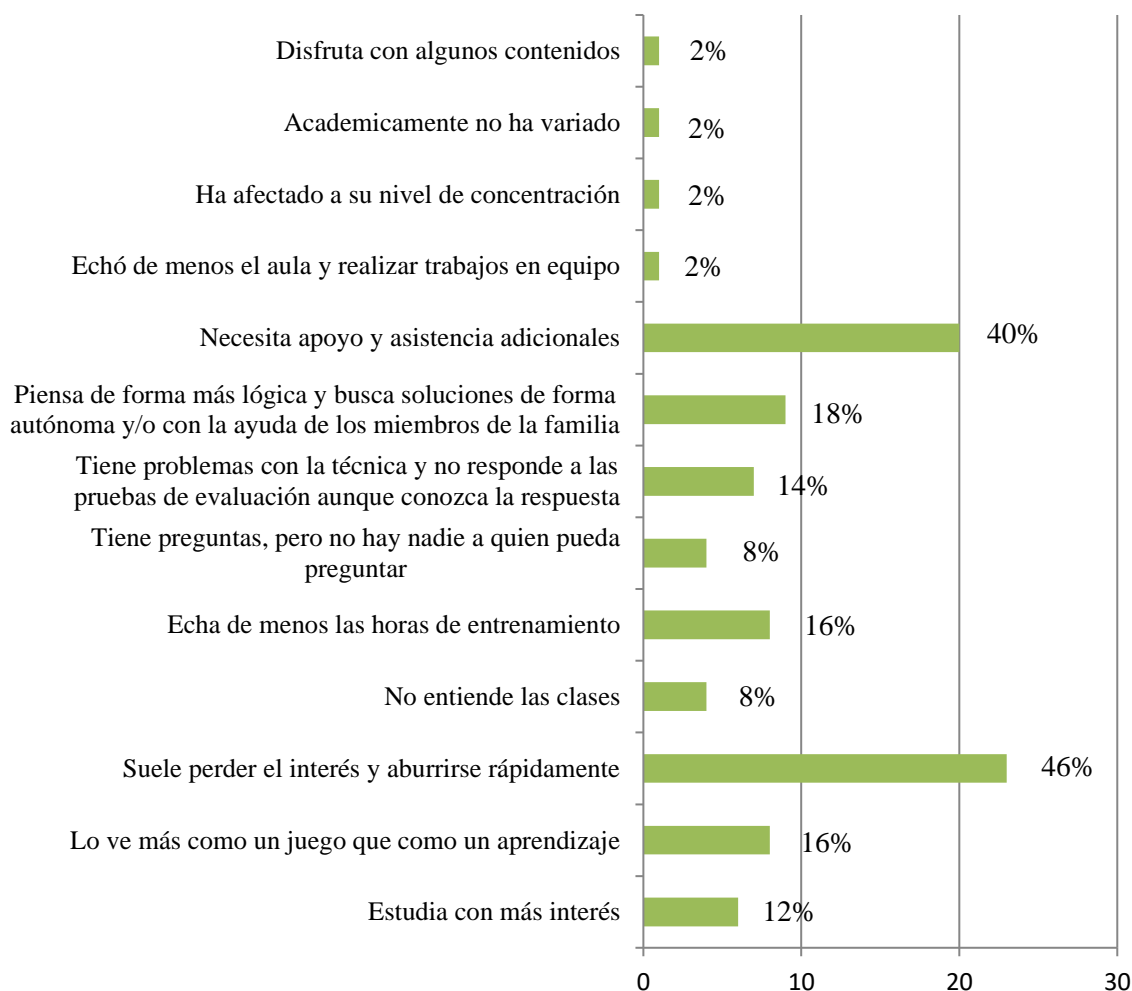


Figura 25: En su opinión, ¿cómo evaluaría el proceso de aprendizaje (comportamiento) de su(s) hijo(s) como resultado de la enseñanza online debido a la pandemia de Covid-19?

Por otro lado, respecto a cuál consideran el principal cambio en el aprendizaje durante la educación a distancia, un 68% de los progenitores consideran que fue sustituir la falta de relaciones interpersonales con los compañeros y amigos; un 52% considera que fue sustituir la falta de interacción con los compañeros en clase y un 46% la falta de trabajo en grupo y el tener que estudiar solo en casa. En la siguiente figura se muestran los demás resultados.

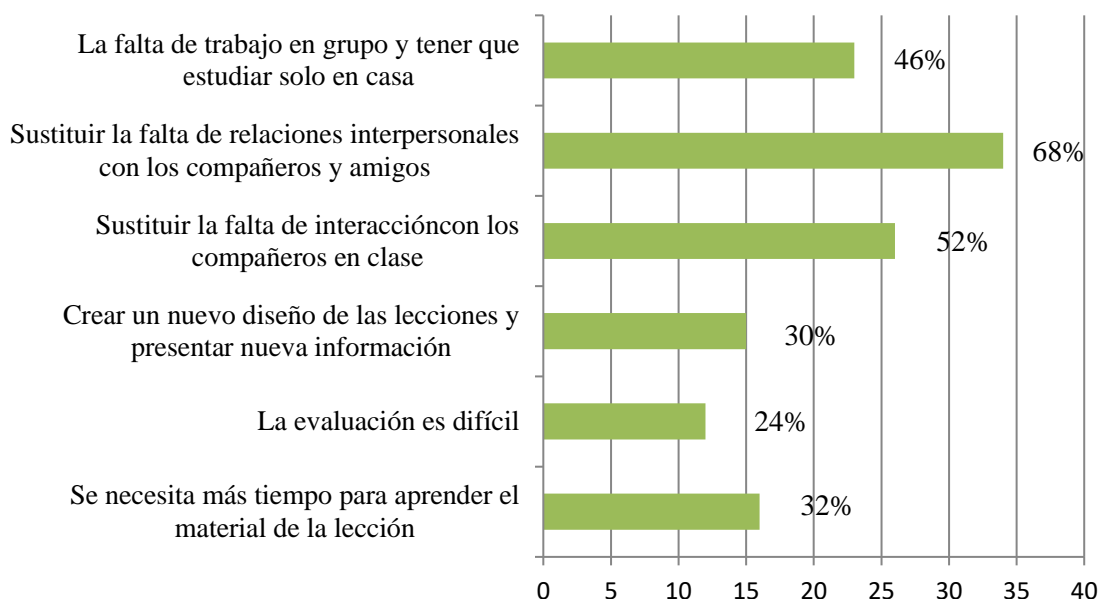


Figura 26: En su opinión, ¿cuál es el principal cambio en el aprendizaje durante la educación a distancia?

Por otro lado, para conocer más sobre los hábitos de estudio de los niños/as se preguntó acerca de cómo suelen estudiar de forma online. En respuesta a ello, un 74% de los padres afirmó que necesitan el apoyo de un miembro de la familia. Más allá, un 58% afirmó que sus hijos/as poseen un dispositivo electrónico personal.

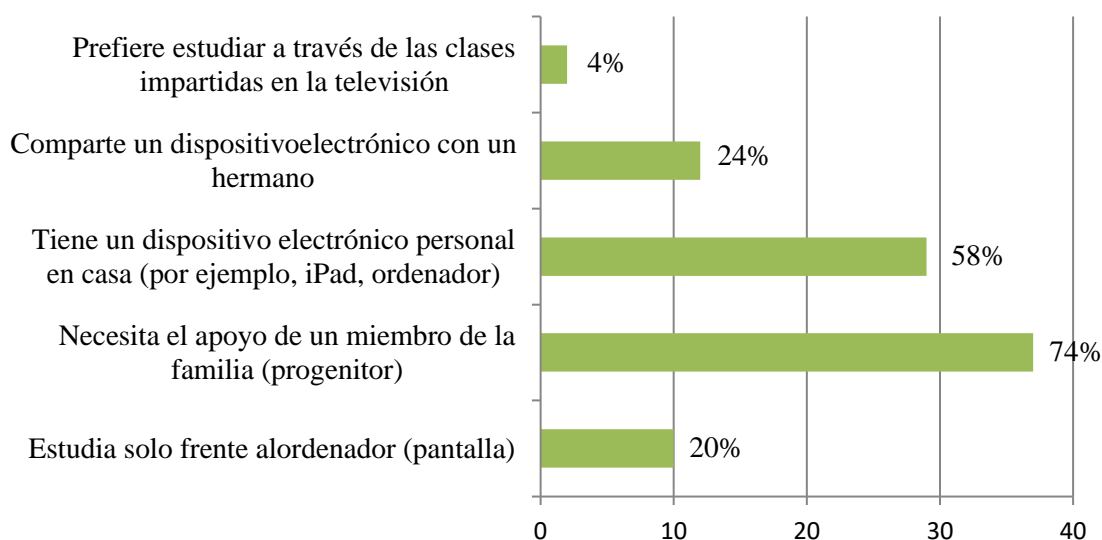


Figura 27: ¿Cómo suele estudiar su(s) hijo(s) online?

A continuación se preguntó sobre si se compromete al niño/a de forma adicional para aprender los materiales de aprendizaje. Destaca cómo un 56% de los progenitores afirmó que las lecciones online eran siempre explicadas más tarde por los padres,

mientras que otros coincidían en que este tipo de ayuda no supone mucho (24%) o no es necesario (22%). Los resultados más concretos se muestran en la siguiente figura:

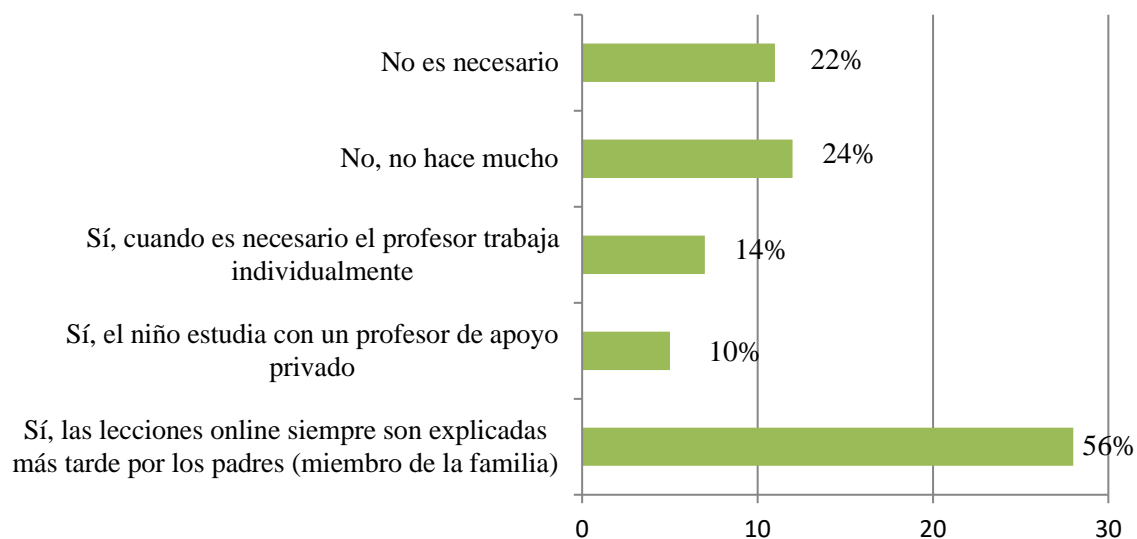


Figura 28: *¿Se compromete al niño forma adicional (individualmente) para aprender los materiales de aprendizaje?*

Seguidamente en el cuestionario, se realizaron una serie de preguntas sobre cómo evaluarían como padres el impacto de las restricciones debidas al COVID-19 en las habilidades transferibles de sus hijos/as. A continuación se presentan los resultados obtenidos en estas preguntas. En primer lugar, un 94% de los padres y madres afirmaron que sus hijos/as utilizan con facilidad los dispositivos electrónicos para buscar información y/o estudiar, frente a un 6% que indicó que no quieren trabajar con dispositivos electrónicos e incluso trata de evitarlos.

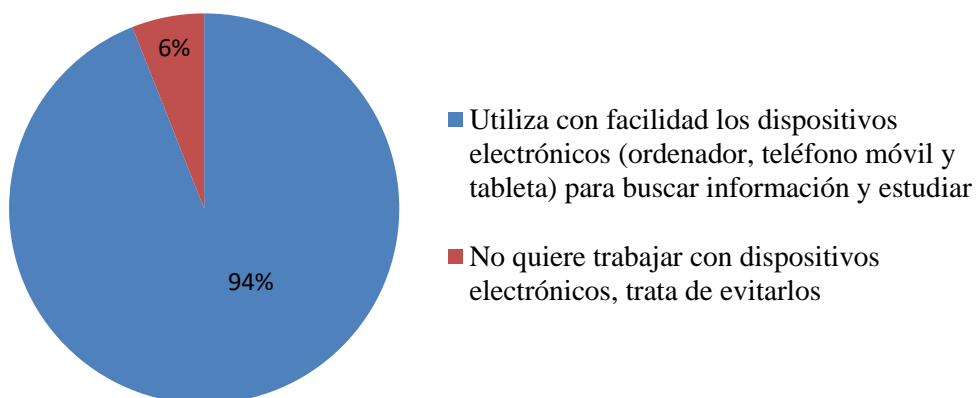


Figura 29: *Uso de dispositivos electrónicos para buscar información y/o estudiar*

Por otro lado, un 58% de los encuestados refirieron que los niños han perdido el interés por la lectura, frente a un 42% que afirma que ha aumentado

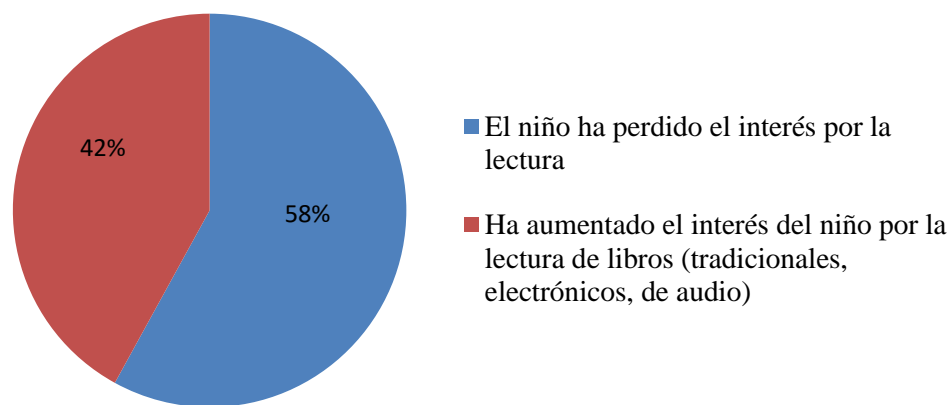


Figura 30: *Interés por la lectura*

En relación a la curiosidad, la mitad de los progenitores refiere que los niños/as tienen menor curiosidad relacionada con la nueva información mientras que la otra mitad afirma que la curiosidad ha aumentado.

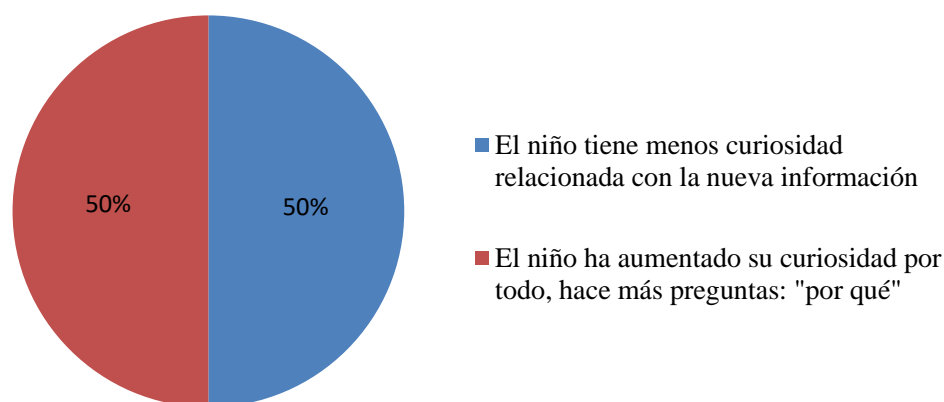


Figura 31: *Curiosidad*

Respecto a la comunicación y el interés por comunicarse, un 80% de los encuestados afirma que los niños/as tienen más ganas de comunicarse con amigos, compañeros y personas mayores. Sin embargo, un 20% afirma que los niños/as prefieren quedarse solos en casa, sin buscar contacto alguno con sus amigos.

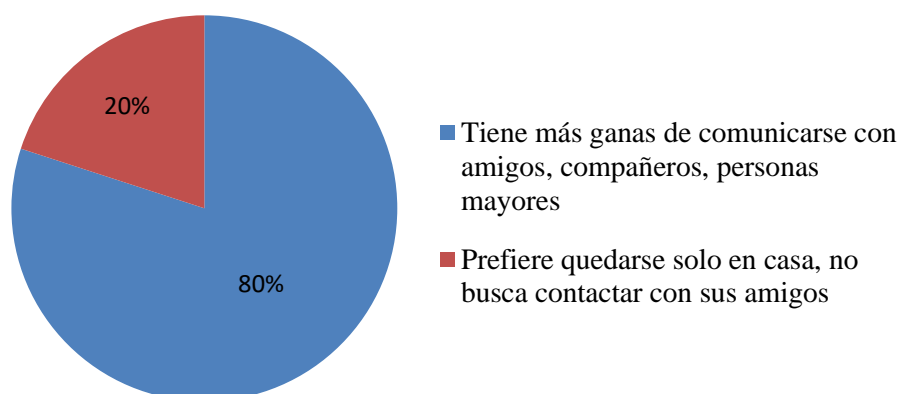


Figura 32: *Comunicación*

En referencia a la toma de decisiones, un 56% de los progenitores afirma que los niños/as suelen esperar el apoyo de otra persona para tomar una decisión. Por el contrario, un 44% defiende que estos han comenzado a tomar decisiones de forma independiente más a menudo.

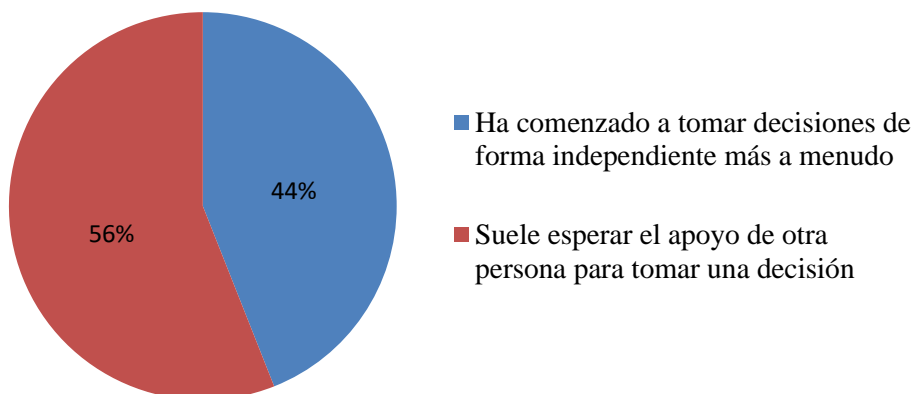


Figura 33: *Toma de decisiones*

Por otro lado, un 66% de los padres y madres que respondieron a este cuestionario han defendido que sus hijos/as han vuelto a contar y compartir historias en casa más a menudo. Frente a ello, un 34% defienden que los niños se encierran en sí mismos con más facilidad, volviéndose más ansiosos y con menor autoestima.

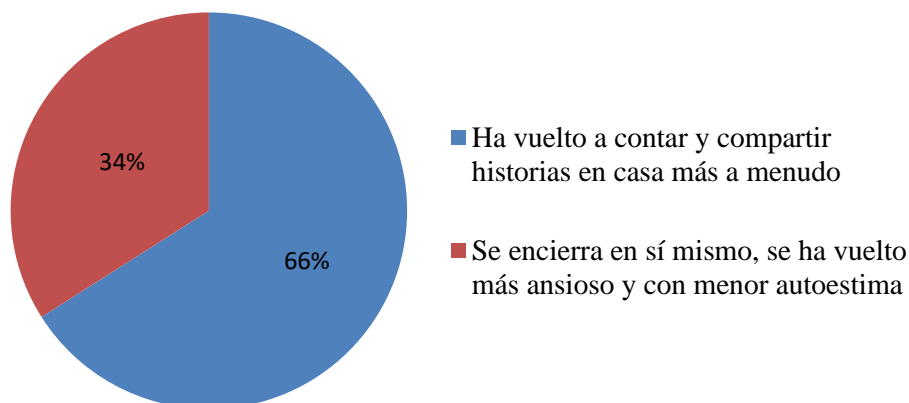


Figura 34: *Comunicación en casa*

Seguidamente se preguntó a los progenitores sobre su opinión respecto al nivel de independencia de sus hijos/as. Respecto a ello un 52% afirma que se han vuelto más independientes y seguros de sí mismos al pensar, actuar y cumplir. No obstante, un 48% afirma lo contrario, que los niños/as se han vuelto más inciertos e inseguros en sus acciones.

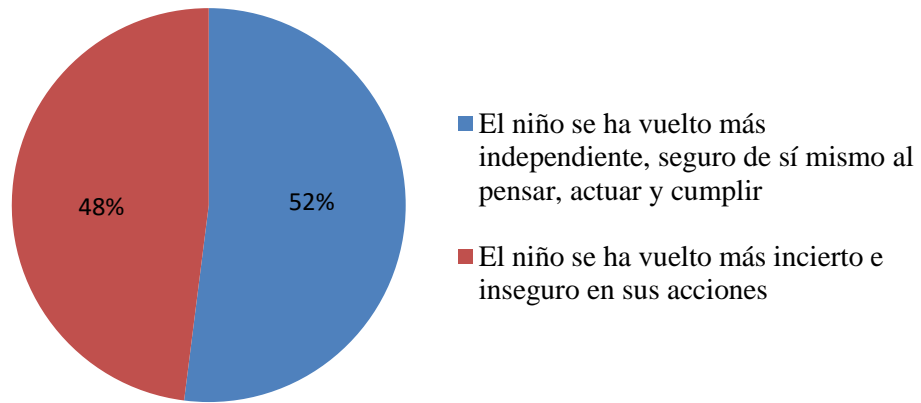


Figura 35: Seguridad e independencia

A continuación se preguntó por la capacidad de los niños de expresar su propia opinión y defenderla con argumentos. Un 56% de los progenitores estuvo de acuerdo con esta afirmación, mientras que el resto, un 44%, afirmó que los niños se han vuelto más introvertidos, silenciosos y aceptan de mala gana las opiniones diferentes sin resistirse.

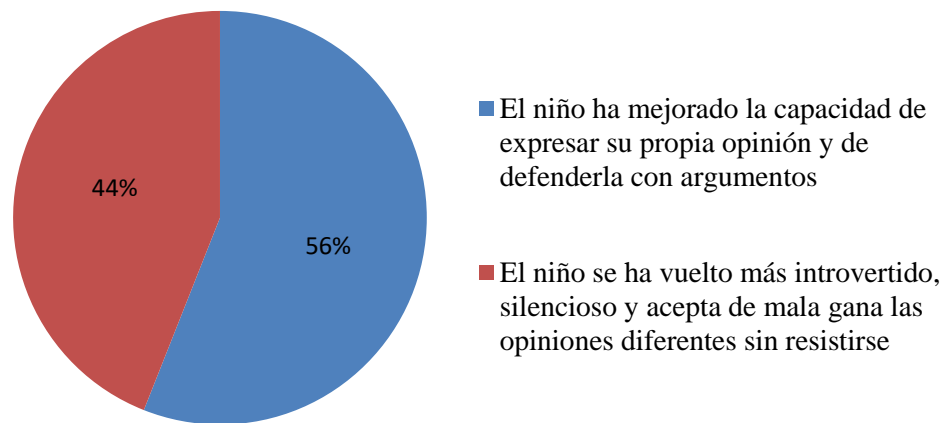


Figura 36: Expresión de la opinión propia

Por último, se preguntó sobre la capacidad de admitir los errores propios de los niños/as. Respecto a esto, un 72% de los progenitores estuvo de acuerdo en que los niños/as prefieren no admitir sus errores, frente a un 28% que afirma que lo hacen fácilmente.

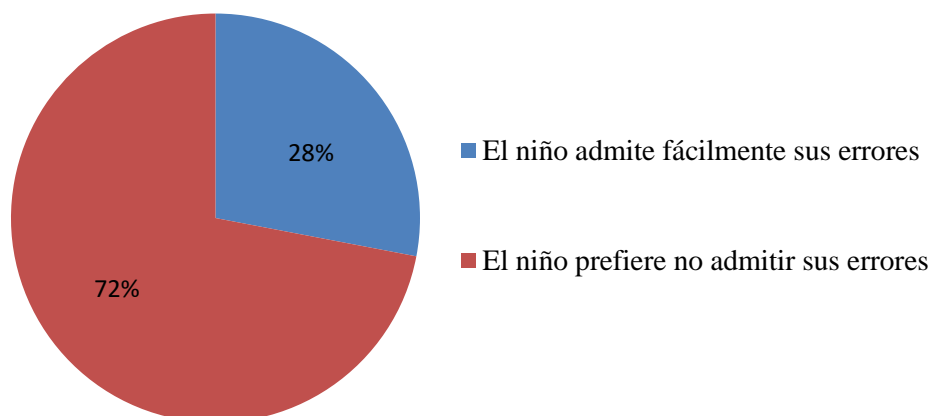


Figura 37: Admisión de errores

Seguidamente, con motivo de profundizar en la educación de los niños durante la pandemia y la colaboración con los educadores por parte de los padres en la misma se realizaron diversas preguntas. Por un lado se preguntó sobre la participación de los menores en actividades de formación fuera de la escuela, es decir, en actividades extraescolares, durante todo el tiempo de pandemia. Como resultado se obtuvo que un 32% de los menores habían participado en este tipo de actividades durante todo el tiempo; un 32% de vez en cuando, y un 36% en ningún momento.

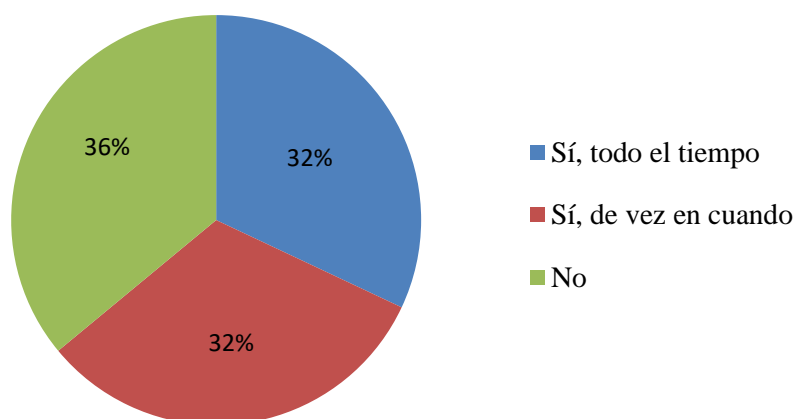


Figura 38: Durante la pandemia de Covid-19, ¿su(s) hijo(s) ha participado en actividades de formación fuera de la escuela (extraescolares)?

Posteriormente se preguntó sobre qué efectos positivos creen que la pandemia provocada por el COVID-19 había tenido en el desarrollo de sus hijos. A continuación se muestran las respuestas obtenidas, entre las que destaca que los niños hayan entendido que los dispositivos electrónicos no solo sirven para jugar, con un 62% de respuestas.

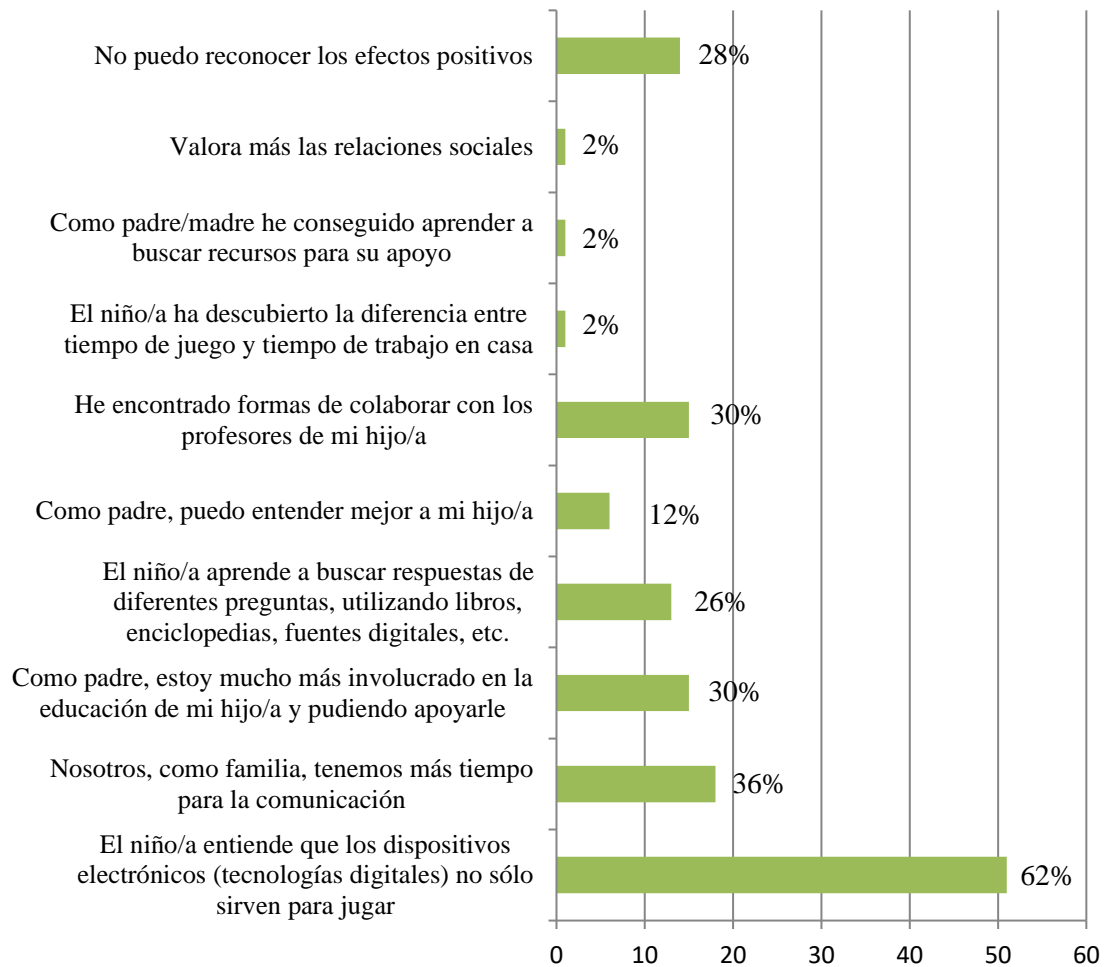


Figura 39: Durante la pandemia de Covid-19, ¿su(s) hijo(s) ha participado en actividades de formación fuera de la escuela (extraescolares)?

A continuación se preguntó sobre la comunicación que como padres han tenido con los educadores de sus hijos durante la pandemia provocada por el COVID-19. Respecto a esto, un 58% de los progenitores afirmaron haberse comunicado más de lo habitual y un 36% únicamente cuando el educador necesitaba discutir algo: Por otro lado, un 6% negó haberse comunicado con los educadores, bien por no existir posibilidad para ello (2%) o bien porque no había necesidad (4%).

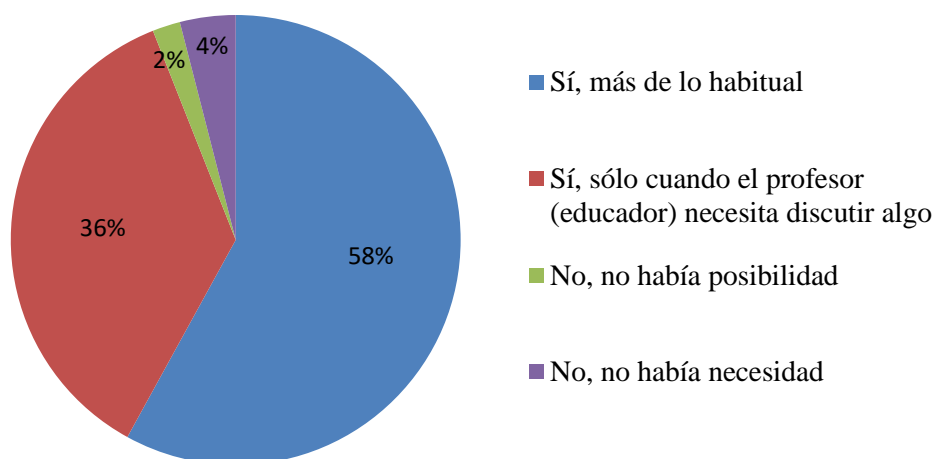


Figura 40: ¿Se ha comunicado con los educadores (profesores/monitores) de su(s) hijo(s) durante la pandemia de Covid?

Seguidamente se pidió la opinión de los progenitores sobre si como padres/madres, deben colaborar con los educadores para desarrollar las competencias transferibles de sus hijos/as. Los resultados muestran como un 92% de los encuestados piensa que sí debería hacerse de alguna forma, aunque cabe destacar que un 12% de ellos no sabría cómo hacerlo. En contraposición, un 8% afirmó que no había necesidad para ello.

A esta pregunta le siguió la siguiente: Si la respuesta a la pregunta 10 [la anterior] fue SÍ en cualquier forma, ¿qué cree que puede asegurar una mejor cooperación con los educadores (profesores) para el desarrollo de las habilidades transferibles del niño? Entre las respuestas destaca la posibilidad de hablar y recibir apoyo de un profesional (72%) y el acceso a los recursos gratuitos disponibles (20%). A continuación se muestran los resultados a ambas preguntas de forma visual:

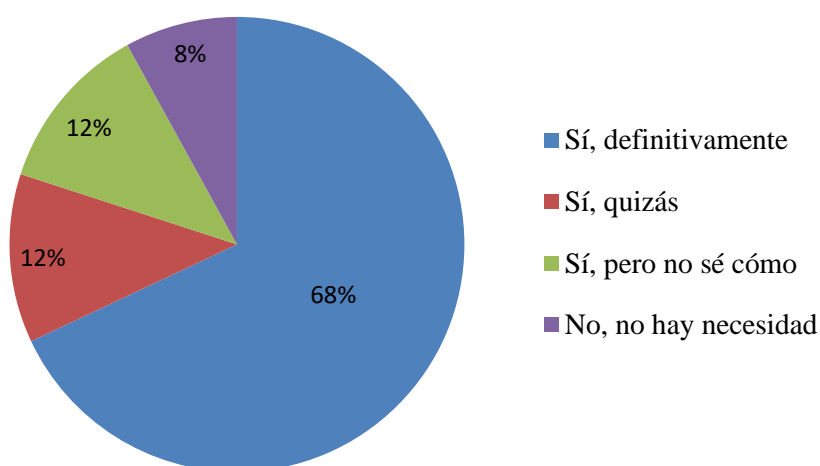


Figura 41: ¿Cree que usted, como padre, debe colaborar con los educadores (profesores/monitores) para desarrollar las competencias transferibles de sus hijos?

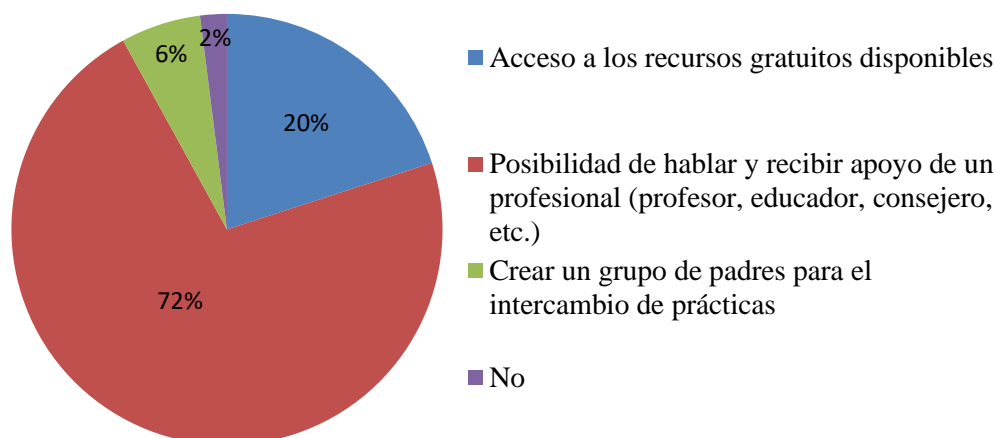


Figura 42: Si la respuesta a la pregunta 10 fue SÍ en cualquier forma, ¿qué cree que puede asegurar una mejor cooperación con los educadores (profesores) para el desarrollo de las habilidades transferibles del niño?²

Por último, se realizaron dos preguntas planteadas para conocer la opinión respecto al aprendizaje mixto como nueva opción educativa. En primer lugar se preguntó acerca de la posibilidad de que, según su opinión, el aprendizaje mixto (online y presencial) se convierta en una de las opciones educativas tradicionales. Respecto a esto un 56% de los padres y madres señalaron no estar seguros (“Es difícil de saber / No lo sé”); un 24% respondió de forma afirmativa; y un 20%, negativa.

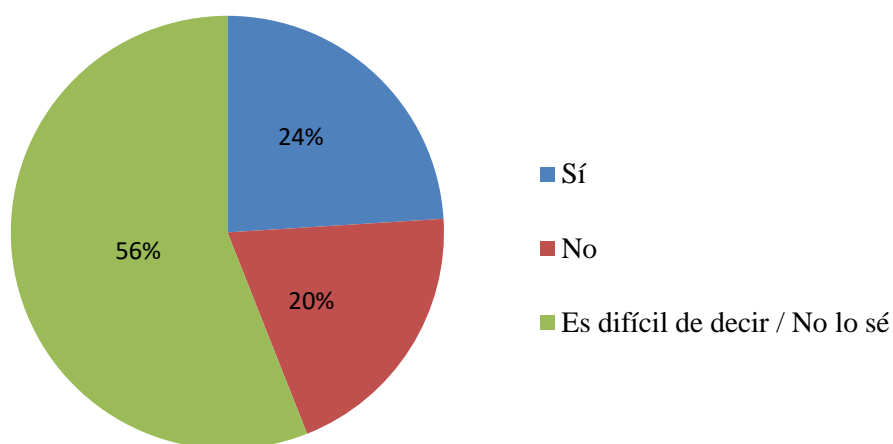


Figura 43: En su opinión, después de la pandemia provocada por el Covid, ¿el aprendizaje mixto (online y presencial) se convertirá en una de las opciones educativas tradicionales?

Sin embargo, en la segunda pregunta, la cual hacía referencia a si ellos mismos apoyarían esta medida, un 48% de los padres y madres declararon que no apoyarían que

² Cabe destacar que una respuesta fue negativa (“No”), entendiéndose que es una respuesta de un encuestado que en la pregunta anterior respondió igualmente de forma negativa.

el aprendizaje mixto fuera una opción de educación tradicional, frente a un 28% que sí lo apoyaría y un 24% que se declararon indecisos frente a esta decisión.

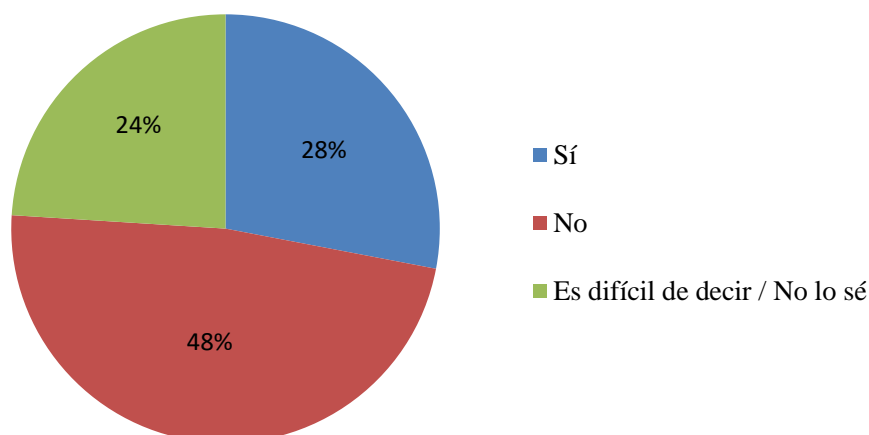


Figura 44: *¿Apoyará el aprendizaje mixto para que forme parte de la educación tradicional (como opción)?*

Finalmente, y al igual que en el caso de los educadores, DEFOIN llevó a cabo 2 entrevistas, ambas a madres; una con un hijo de 12 años y otra con una hija de 9 años. Dichas entrevistas se llevaron a cabo de forma presencial. Para estas, siendo de nuevo de tipo semi-estructurado, se prepararon previamente una serie de preguntas relacionadas con los siguientes temas:

- La enseñanza en tiempos de pandemia y cómo han vivido esta experiencia como madre
- Las habilidades transferibles: poniendo el foco en su importancia, como se han visto afectadas por la pandemia y la enseñanza online, como se pueden/deben fomentar, su evaluación y las dificultades para fomentarlas en el entorno familiar. Además de preguntar sobre el papel de las nuevas tecnologías en relación con estas habilidades.
- El papel de los progenitores en la educación: la necesidad o no de participar en la educación de los hijos/as y colaboración con los educadores.
- Opiniones sobre el desarrollo de las habilidades transferibles dentro y fuera de la escuela.

Las preguntas concretas que formaban la base de las entrevistas pueden consultarse en el Anexo II de este informe.

A continuación se muestra una recopilación de los resultados obtenidos de estas entrevistas. Respecto a la educación en tiempos de pandemia, las entrevistadas fueron preguntadas por cómo creían que había afectado la educación a distancia a sus hijos/as. En ambos casos las respuestas fueron distintas, una de ellas indicando que realiza una evaluación positiva de la pandemia, en la que su hijo maduró y desarrolló una mayor autonomía –si bien es cierto que admitió haber rebajado sus expectativas con respecto a

la exigencia educativa—; y otra negativa, destacando sobre todo la falta de interés de su hija a raíz de la pandemia, algo que también destacan el 46% de los progenitores que respondieron al cuestionario (véase figura 25). En relación a cómo vivieron ellas, como madres, esta situación de educación a distancia derivada de la pandemia también se obtuvieron puntos de vista diferentes, siguiendo el hilo de las respuestas anteriores. Una de las entrevistadas indicó como para ella esta situación no supuso algo negativo, sino incluso positivo, pudiendo estar al lado de su hijo en todo momento en los momentos en que él se frustraba o estresaba. Sin embargo, la segunda entrevistada refirió haber vivido esta situación como “catastrófica”, teniendo que lidiar con la falta de motivación y negatividad de su hija, lo que repercutía a la situación familiar general.

Haciendo referencia a las habilidades transferibles, ambas consideraron importante fomentarlas en los niños, si bien lo consideran complicado. Por otro lado, ambas madres consideran que en general estas habilidades se han visto afectadas por el paso de la pandemia. Una de ellas destaca especialmente cómo la pandemia ha afectado a la creatividad debido, sobre todo, a los periodos de aislamiento en los cuales los niños no pudieron relacionarse y al uso desmesurado de los dispositivos electrónicos. También otras habilidades como el pensamiento crítico, lectura, el interés o la motivación se han visto afectadas negativamente según las entrevistadas. Sin embargo, una de ellas refiere cómo la toma de decisiones se ha visto afectada positivamente en el caso de su hijo. Todo ello refleja en cierta medida los resultados de los cuestionarios realizados a los progenitores, cuyas respuestas muestran como estos opinan de forma diferente respecto a cómo se han visto afectadas las habilidades (por ejemplo, véase figura 31, en donde la mitad de los padres refiere que la creatividad se ha visto afectada, mientras la otra mitad refiere lo contrario).

Seguidamente se les preguntó sobre cómo intentaban fomentar estas habilidades en el entorno familiar. Podemos observar como en estos casos las edades de los niños juegan un papel fundamental. Mientras que la madre cuya hija tiene 9 años intenta fomentarlas principalmente a través del juego, la madre cuyo hijo tiene 12 intenta hacerlo de una que podríamos considerar como más madura: compartiendo noticias, opiniones, comentando el día a día, poniéndole en conocimiento de lo que ocurre en el mundo, fomentando la responsabilidad personal, la colaboración y la autonomía, etc. Más allá, en relación a las dificultades que encontraban a la hora de intentar fomentar estas actividades una de ellas destaca el ritmo de vida familiar actual, y la otra el desconocimiento de cómo llevarlo a cabo. Con respecto a la primera, esto se corresponde con lo dicho por los educadores durante las entrevistas a los mismos: compaginar el trabajo, las aspiraciones e inquietudes personales y el cuidado de los hijos/as supone una ardua tarea para los padres. Respecto a la segunda, esto también va en línea de los resultados obtenidos en el cuestionario en el que un 72% de los progenitores da valor a la posibilidad de hablar y recibir apoyo de un profesional para poder colaborar en el fomento de este tipo de habilidades (véase figura 42) junto con los educadores. Para contrarrestar esto, la



entrevistada afirmó haberse informado por su cuenta para tratar de cubrir esta desinformación.

Inciendo en el papel de los progenitores en la educación, ambas veían positivo que los padres colaborasen con los educadores. No obstante, aunque una de las entrevistadas señaló que sí procuraba mantener el contacto con los profesores, otra admitió no estar muy pendiente de ello, indicando que confía en las instituciones educativas. Por otro lado, aquella que sí mantiene un contacto estrecho con los profesores admitió que durante la pandemia este contacto fue mínimo y que hubiera agradecido una mayor información por parte del centro y de los profesores. Además, refirió que el papel del centro escolar respecto al trabajo de estas habilidades ha sido deficiente, preocupándose solo por el currículum más académico.

Otro de los temas que surgieron durante ambas entrevistas fue la importancia de la presencialidad. Ambas mujeres afirmaron que en su opinión, las nuevas tecnologías no podrían superar los beneficios de la enseñanza presencial:

“La presencialidad lo ha sido todo”

“Pues yo creo que han sido aliadas a lo mejor durante la pandemia (refiriéndose a las nuevas tecnologías). Han permitido que (los niños/as) no se aislasen mucho, pero no, yo creo que son un apaño para esos momentos. Pero donde esté el contacto físico, el tú a tú... [...]. Creo que eso no lo va a sustituir nunca la pantalla. Y en esa edad menos todavía.”

Por último, se preguntó acerca del papel de las actividades de educación formal y no formal en el desarrollo de las habilidades transferibles. Ambas madres coincidieron en que este tipo de habilidades se desarrollan, o deberían poder desarrollarse, tanto en la educación formal como no formal. Al igual que en las entrevistas con los educadores, una de las entrevistadas valoró el componente lúdico de las actividades extraescolares para el desarrollo de las habilidades transferibles, aunque dijo que este no debería ser tampoco algo ajeno a la educación formal: *“Creo que es verdad que el componente lúdico ayuda más, pero, bueno, no tiene por qué estar excluido de la educación (formal)”*.

4. La necesidad de comprender y hacer frente a las dificultades provocadas en la educación por la pandemia y el descenso de la socialización en España.

Es innegable que la comunidad educativa en España ha sufrido enormemente durante esta situación de pandemia que aunque muchos consideren ya superada o casi acabada, todavía sigue muy presente en nuestra sociedad. Los resultados obtenidos a raíz de la investigación llevada en el marco del Proyecto SOUL en nuestro país pone en evidencia la dificultad que ha supuesto tanto para los educadores como para los progenitores mantener un nivel educativo adecuado durante la pandemia.



Respecto a las habilidades transferibles, aunque los resultados muestran como padres y educadores mantienen una visión diferente de cómo han resultado afectadas, ambos admiten ciertos cambios en el comportamiento de sus hijos a raíz de la pandemia y los periodos de aislamiento consecuencia de la misma. Habilidades como la toma de decisiones, expresión, comprensión o la curiosidad, entre otras, se han visto afectadas por esta situación. También la socialización se ha visto afectada. La cultura española está considerada como una cultura colectivista, en la que la identidad del individuo se encuentra en gran parte influenciada por el grupo al que pertenece, dando por ello una gran importancia a la familia y amigos (Kooyers, 2015). Puede ser resultado de ello que tanto educadores como progenitores destacan cómo algo fundamental la interacción de los niños con sus iguales, algo que se perdió durante los periodos de aislamiento debidos a la situación de pandemia y que, según sus opiniones, ha sido difícil recuperar después.

Todo ello implica la necesidad de trabajar en una mejora de la educación post-pandemia, poniendo énfasis en estas carencias que se han identificado y dotando principalmente a los educadores de los recursos y conocimientos necesarios para que continúen haciendo su trabajo de la mejor manera posible. Esto también incluye una mayor información y soporte para poder continuar la promoción de las habilidades transferibles en los menores, cuya importancia ha sido demostrada a lo largo de todo este informe. No obstante, esto no puede recaer solo sobre los educadores, sino que también los padres deben colaborar en ello. Esta voluntad para co-educar a los menores está muy presente en España, aunque se observan algunas carencias a la hora de llevarse a cabo como la falta de comunicación, coordinación y recursos. El proceso de recuperación de la educación no solo se debe promover con un mayor trabajo desde la educación formal y/o las actividades de educación no formal, sino que tiene que ser un continuo entre lo que el niño aprende fuera y dentro del entorno educativo. En definitiva, la colaboración entre los educadores y los progenitores en la educación de los niños/as es fundamental para conseguir hacer frente a las consecuencias educativas de esta pandemia en nuestro país, por lo que la colaboración y la facilitación de la misma debe ser reconocido como prioridad.



Referencias

Express Employment Professionals. (2021). *Lost Generation: Pandemic School Closures Could Make Canada's Skills Gap Much Worse*. Downloaded from: [Lost Generation: Pandemic School Closures Could Make \(globenewswire.com\)](https://www.globenewswire.com)

Feraco, T., Resnati, D., Fregonese, D., Spoto, A., & Meneghetti, C. (2022). *Soft Skills and Extracurricular Activities Sustain Motivation and Self-Regulated Learning at School*. *Journal of Experimental Education*, 90(3), p.550-569. DOI: [10.1080/00220973.2021.1873090](https://doi.org/10.1080/00220973.2021.1873090)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe. Documento de discusión*. UNICEF.

Kooyers, J. (2015). "The United States and Spain: A Comparison of Cultural Values and Behaviors and Their Implications for the Multi Cultural Workplace". *Honors Projects*, p. 1-22. Downloaded from: <http://scholarworks.gvsu.edu/honorsprojects/399>

Schulz, B. (2008). *The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge*. *Journal of Language and Communication*, p. 156-154

United Nations Educational, Scientific y Cultural Organization (UNESCO). (Consulted on 17 of May 2022). *Adverse consequences of school closures*. Downloaded from: [Adverse consequences of school closures \(unesco.org\)](https://www.unesco.org)

United Nations Children's Fund (UNICEF). (2019). *Global Framework on Transferable Skills*. UNICEF: New York. ISBN: 978-92-806-5111-9.

United Nations Children's Fund (UNICEF). (2022). *Where are we on education recovery?* UNICEF. ISBN: 978-92-806-5337-3



Anexos

Anexo I: Estructura de la entrevista dirigida a los educadores

- Teniendo en cuenta que la educación ha sido uno de los ámbitos más afectados por la pandemia, ¿cómo describiría lo que ha sido enseñar en tiempos de pandemia?
- En España se cerraron las clases durante unos meses, obligando a la enseñanza a distancia, ¿cómo sobrellevó como profesor/a esta situación?
- Teniendo en cuenta que el COVID ha cambiado drásticamente la educación en este tiempo, ¿cree que el desarrollo de habilidades transferibles (creatividad, pensamiento crítico, etc.) se ha visto afectado por la enseñanza online?
- ¿Cómo de importante diría que son las habilidades transferibles en la educación de los niños y niñas?
- ¿Cuáles cree que han sido las habilidades transferibles más afectadas?
- ¿Cree que, con todo lo que ha sufrido la educación en este tiempo, es aún más necesario intentar fomentar estas habilidades transferibles en los niños y niñas?
- ¿Actualmente intenta usted fomentar este tipo de habilidades en sus clases? ¿Cómo lo hace?
- En el caso en el que **sí** intente desarrollarlas: ¿Cómo evalúa que sus alumnos estén mejorando con respecto al desarrollo de este tipo de habilidades? Observación, algún método para evaluar concreto, experiencia propia...
- ¿Conoce algún manual o herramienta de evaluación dedicada concretamente a evaluar este tipo de capacidades?
- Si tuviera que crear usted un material de evaluación de estas habilidades, ¿Cómo cree que lo plantearía?
- ¿Qué dificultades encuentra a la hora de intentar fomentar estas habilidades transferibles en el aula?
- ¿Cómo cree que esto se podría solucionar?
- ¿Cree que las nuevas tecnologías usadas durante la pandemia podrían ayudar en el desarrollo de estas habilidades en los alumnos?
- ¿Cómo usa usted estas nuevas tecnologías para desarrollar estas habilidades?
- ¿Cree importante que los padres se involucren junto con el profesor en la educación de los niños?
- ¿Colabora usted con los padres de sus alumnos? ¿Cómo suele hacerlo (individualmente, reuniones en grupo...)?
- ¿Cómo cree que los padres podrían ayudar a los profesores a la hora de desarrollar estas habilidades transferibles?
- ¿Cree que es diferente cómo se desarrollan estas habilidades fuera de la escuela, en actividades extraescolares, y dentro de la escuela? ¿Por qué?



Anexo II: Estructura de la entrevista dirigida a los progenitores

- La educación ha sido uno de los ámbitos más afectados por la pandemia, ¿cómo cree que ha afectado la “educación a distancia” a su hijo o hija?
- ¿Cómo sobrellevó como padre/madre esta situación?
- En relación al objeto de estudio de esta investigación, las habilidades transferibles, ¿Cree que el desarrollo de estas (creatividad, pensamiento crítico, etc.) se ha visto afectado por la enseñanza online? ¿Por qué?
- ¿Cómo de importante diría que son las habilidades transferibles en la educación de sus hijos/as?
- ¿Cuáles cree que han sido las habilidades transferibles más afectadas en este tiempo de enseñanza online?
- ¿Cree que, debido al aislamiento social vivido el pasado año, es aún más necesario intentar fomentar estas habilidades transferibles en los niños y niñas?
- ¿Intenta usted fomentar este tipo de habilidades en casa? ¿Cómo lo hace?
- *En el caso en el que sí intente fomentarlas: ¿Cómo evalúa que sus hijos/as estén mejorando con respecto al desarrollo de este tipo de habilidades? Observación, algún método para evaluar concreto, experiencia propia... (reformulado: cómo diría que sus hijos mejoran?)*
- ¿Conoce algún manual o herramienta de evaluación dedicada concretamente a evaluar este tipo de capacidades?
- ¿Qué dificultades encuentra a la hora de intentar fomentar estas habilidades transferibles en casa?
- ¿Cómo cree que esto se podría solucionar?
- ¿Cree que las nuevas tecnologías usadas durante la pandemia podrían ayudar en el desarrollo de estas habilidades?
- ¿Usa usted estas nuevas tecnologías para ello?
- ¿Cree importante que los padres se involucren junto con el profesor en la educación de los niños?
- ¿Colabora usted con los profesores de sus hijos/as? ¿Cómo suele hacerlo (individualmente, por correo, reuniones...)?
- ¿Cómo cree que los padres podrían ayudar a los profesores a la hora de desarrollar estas habilidades transferibles?
- ¿Cree que es diferente cómo se desarrollan estas habilidades fuera de la escuela, en actividades extraescolares, y dentro de la escuela? ¿Por qué?





Cofinanciado por el
programa Erasmus+
de la Unión Europea