



Doi: <https://doi.org/10.17398/2340-4256.20.1235>

**¿CÓMO PERCIBIERON EL COVID-19 LOS ALUMNOS DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA? UNA MIRADA A TRAVÉS DEL DIBUJO  
INFANTIL**

***HOW DID PRIMARY SCHOOL STUDENTS PERCEIVE COVID-19?  
A LOOK THROUGH CHILDREN'S DRAWINGS***

PELAYO DÍEZ FERNÁNDEZ

*Universidad de Oviedo*

DAVID REVESADO CARBALLARES

*Universidad de Salamanca*

BRAIS RUIBAL LISTA

*EUM Fray Luis de León. Universidad Católica de Ávila*

ALBA GONZÁLEZ PALOMARES

*Universidad de Salamanca*

MARCOS TALAVERA ESCRIBANO

*Universidad Pontificia de Salamanca*

SERGIO LÓPEZ GARCÍA

*Universidad Pontificia de Salamanca*

Recibido: 2-11-2024

Aceptado: 5-12-2024

## RESUMEN

El COVID-19 ha cambiado drásticamente la forma de vida en los seres humanos, y más concretamente, de los más pequeños, a los que les ha privado de multitud de experiencias clave para su desarrollo socioemocional. El objetivo que se pretende alcanzar en este trabajo no es otro que el de analizar la percepción de los estudiantes de educación primaria sobre el confinamiento impuesto tras la pandemia sufrida el pasado 2020. De este modo, se le ha otorgado una gran visibilidad a un colectivo vulnerable y poco escuchado. Desde el punto de vista metodológico, se va a llevar a cabo un análisis del contenido tomando como referencia el dibujo infantil para la recolección de datos, permitiéndonos conocer cómo han identificado los niños y niñas este fenómeno. Se han obtenido 66 dibujos, que han evidenciado cómo algunas de las medidas restrictivas más comunes han sido el confinamiento o las restricciones de movilidad o el uso de la mascarilla como medida de prevención. Esta coyuntura ha supuesto que los estudiantes hayan tenido que asimilar y acometer nuevos aprendizajes. Por todo lo expuesto, el trabajo que aquí presentamos demuestra cómo el dibujo es una herramienta de gran alcance para conocer la forma en que los alumnos pueden expresar e identificar lo que sienten de una forma sencilla y natural.

*Palabras clave:* Alumnos; Covid-19; Dibujo; Percepción; Primaria.

## ABSTRACT

COVID-19 has drastically changed the way of life for human beings, and more specifically for the youngest, depriving them of many key experiences for their socio-emotional development. The objective of this study is to analyze primary school students' perceptions of the lockdown imposed during the 2020 pandemic. In this way, great visibility has been given to a vulnerable and often unheard group. From a methodological perspective, a content analysis will be carried out using children's drawings as a data collection tool, allowing us to understand how children have identified this phenomenon. A total of 66 drawings were collected, which revealed that some of the most common restrictive measures were confinement, mobility restrictions, and the use of face masks as a preventive measure. This circumstance has led students to adapt to and engage in new learning experiences. Considering all the above, the work presented here demonstrates how drawing is a powerful tool for understanding how students can express and identify what they feel in a simple and natural way.

*Keywords:* Students; Covid-19; Drawing; Perception; Primary Education

## I. INTRODUCCIÓN

El 14 de marzo de 2020 se decretó en España el estado de alarma como consecuencia del virus denominado COVID-19 (Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19). Se trataba de una patología zoonótica que se trasmite de animales a humanos (Sainz-Martín, 2020), y que, a su vez, presentaba una alta probabilidad de transmisión a través distintos canales: saliva, contacto o aerosoles (Romero-Saritamá et al., 2021). En este sentido, se ha de reconocer que en el pasado ya habíamos sufrido crisis sanitarias de gravedad, pero, desde luego, ninguna con el nivel de repercusión de esta pandemia, seguramente como consecuencia de la globalización que rige hoy día nuestra sociedad (Vega et al., 2021). Esta situación pandémica supuso la paralización de la actividad “normal” de las diferentes sociedades. En España se detuvieron todos los servicios (incluidos los centros educativos), excepto aquellos considerados como esenciales (Gutiérrez y Gajardo-Espinoza, 2020). Esta paralización de la actividad diaria fue considerada por muchos como la medida no clínica más efectiva (Choe y Choi, 2020; Prem et al., 2020).

Para hacer frente a esta situación se pusieron en marcha algunas medidas preventivas que habían sido recomendadas por las autoridades sanitarias y que permitirían paliar la transmisión de este virus: el lavado frecuente de manos, desinfección de utensilios y superficies, evitar saludos mediante el contacto físico, uso de mascarilla, etc. (Miranda Novales et al., 2019). Nos encontramos ante una enfermedad que ha provocado graves problemas respiratorios, sobre todo en los adultos mayores de 65 años, siendo un patógeno altamente contagioso y, por lo tanto, generando grandes problemas a nivel global (Bakhiet y Taurin, 2021; Wang, Zhao et al., 2020).

A este respecto, parece oportuno hacer alusión a algunos conceptos novedosos que comenzaron a desarrollarse durante la pandemia, y que nos van a ayudar a entender muchos aspectos en el desarrollo de nuestro trabajo. Así, si atendemos a la RAE, destacamos el concepto “cuarentena” como el aislamiento preventivo al que se somete una persona durante un periodo de tiempo por razones sanitarias. Asimismo, el “aislamiento” hace referencia al hecho de separar a las personas contagiadas de las que se encuentran sanas. Por otro lado, el comportamiento social por el cual nos manteníamos separados en aquellos lugares más concurridos (como las distintas aulas de los centros educativos españoles) es lo que se denominó “distanciamiento social”. Por último, el término “confinamiento” hacía alusión a la combinación de aquellas medidas restrictivas que

sirven para reducir los contactos sociales entre las personas con el fin de evitar la propagación de contagios (Sánchez-Villena y de la Fuente-Figuerola, 2020).

Estas medidas que afectaron a toda la población han generado un impacto negativo a todos los niveles, entre el que resalta el aspecto psicológico. Son muchos los estudios que han visto la luz a lo largo de los últimos años que ponen de manifiesto aquellos efectos que van a prolongarse más allá del período pandémico, tanto en personas adultas como entre los más jóvenes. Y es que este colectivo, formado por niños y niñas y adolescentes, son los que tienen mayores probabilidades de sufrir problemas de salud mental como consecuencia de la pandemia (Irwin et al., 2022; Meherali et al., 2021). Algunos trabajos han demostrado que los niños, adolescentes y estudiantes universitarios han manifestado sentirse más ansiosos, deprimidos e incluso angustiados o cansados que antes de la pandemia (Elharake et al., 2022). El confinamiento, las restricciones de movilidad, el miedo al contagio, el aburrimiento y la frustración, así como la falta de contacto con sus compañeros y compañeras les ha afectado negativamente tanto en lo que se refiere a su desarrollo personal como psicosocial, lo que derivó en una menor actividad, ciclos circadianos irregulares, aumento de peso o limitaciones en su vida social (Brazendale et al., 2017; Espada et al., 2020; Pedrosa et al., 2020; Wang et al., 2019). No obstante, es justo reconocer que estos sentimientos no han sido generados únicamente como consecuencia de la pandemia, sino que ya formaban parte de nuestra sociedad de forma previa (Aráez y López, 2018).

Para mitigar los efectos negativos de la pandemia entre los más jóvenes, habría que fomentar políticas o planes de salud mental que les orienten de tal forma que puedan enfrentarse a sus problemas psicológicos, a la vez que les ayude a minimizar el impacto derivado de las distintas medidas de restricción y prevención que se han aplicado (Singh, et al., 2020; Wang, Zhang et al., 2020). Y es que, no debemos obviar que los escolares han vivido una situación en muchos casos, incomprensible, a raíz del confinamiento. Estas medidas de restricción han privado a los más pequeños de todo lo que les aporta la escuela, de todos esos beneficios que contribuyen a que los niños y niñas desarrollen todo su potencial, aumentando sus capacidades y destrezas (Cifuentes-Faura, (2020). Además, les ha arrebatado elementos fundamentales para su desarrollo, como son las interrelaciones sociales con sus iguales o la limitación de sus actividades de ocio y tiempo libre. Todo ello, por tanto, ha supuesto un duro revés para su desarrollo socioemocional (Cifuentes-Faura, 2020). Por ello, es de vital importancia potenciar la competencia emocional de los más pequeños, ya que esto les permitiría mejorar su proceso de aprendizaje (Pulido y Herrero, 2017). De hecho,

cada vez son más los autores que defienden la necesidad de incorporar el componente emocional dentro del curriculum educativo (Ferragut y Fiero, 2012; Molero y Álvarez, 2011).

En este sentido, es complicado responder a cuál es la forma en la que los niños y niñas entienden estas medidas de restricción o protección (Gorrotxategi-Gorrotxategi et al., 2020). Por ello, en la presente investigación nos hemos propuesto conocer cómo los alumnos de educación primaria han interiorizado esta situación de pandemia. Los niños, que están en disposición de acometer aprendizajes de manera constante, tras la pandemia, han tenido que comprender y asimilar una serie de aprendizajes totalmente nuevos para ellos.

Una de las formas que nos permite descubrir los conocimientos que los niños tienen sobre un tema, a la vez que nos ayuda a comprender sus emociones, es a través del dibujo (Antezana-Barrios, 2003; Argüelles et al. 2006; Molina-Jiménez, 2015). Diversos estudios han demostrado que esta es una forma eficaz de que los más pequeños puedan expresar mediante una comunicación no verbal lo que sucede a su alrededor. De esta manera, se le puede brindar la oportunidad de demostrar sus emociones, conocimientos, pensamientos o ideas. En relación con ello, Rojas (2012) ha conseguido identificar diferentes etapas en el desarrollo del dibujo. En nuestro caso, teniendo en cuenta la edad del alumnado que va a participar en esta investigación (alumnos de la etapa de educación primaria y, por tanto, con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años), tenemos que centrarnos en la segunda y tercera etapas. La segunda de ellas es la pre-esquemática que tiene lugar entre los 4 y 7 años, cuando los niños ya comienzan a darle nombre a sus garabatos y a sus dibujos, a la vez que intentan reflejar su realidad (Pérez, 2016). Por lo tanto, en esta etapa ya son capaces de demostrar sus pensamientos y sus emociones a través de sus dibujos. Y, en segundo lugar, encontramos la etapa esquemática, en la cual los niños van a realizar una serie de composiciones mediante habilidades motoras más finas y perfeccionadas, las cuales han tenido lugar a lo largo de su desarrollo (Salazar-Ubago y Fernández-Castillo, 2016).

A través del dibujo los niños pueden expresar diferentes aspectos de su personalidad que van a influir sobre su desarrollo emocional, afectivo e intelectual, además de intervenir en el desarrollo físico, perceptivo y la toma de conciencia sobre los diferentes entornos que le rodean. Además, no podemos obviar que también interviene en el desarrollo de la estética, puesto que en cada individuo la percibe de una manera u otra obteniendo diferentes criterios (Lowenfeld y Brittain, 1980). Se trata de un elemento clave para expresar el nivel de inteligencia y la manifestación de la personalidad de los niños. Este mecanismo, nos

permite comprender el modo de percibir aspectos de la vida particular de los individuos (González-Martínez, 1989). De esta manera, podríamos afirmar que mediante esta concepción artística los niños nos permiten acceder a “su mundo”, mostrándonos lo que ven, sienten, palpan... y concediéndoles un sentido único que vendrá determinado por el contexto social que les rodea en cada momento. Además, es el canal de comunicación más utilizado durante los primeros años de vida, lo que nos permite considerar esta herramienta como un elemento de gran significación que, a su vez, les permite expresarse libremente y probar diferentes técnicas o materiales, ya que mediante el análisis de sus trazos, líneas y garabatos, los adultos podemos encontrar toda esa información que están ávidos por contarnos (Molina-Jiménez, 2015).

## II. MÉTODO

Para llevar a cabo la investigación se ha utilizado la técnica de análisis de contenido a través del dibujo infantil. Esta metodología, nos permitirá conocer las dimensiones humanas, a la vez que comprendemos las distintas interpretaciones personales, así como conductas, factores sociales y emocionales de los alumnos y alumnas que participan en el estudio. Además, no podemos obviar que a través del dibujo los niños y niñas van a ser capaces de adquirir nuevos conocimientos y aprendizajes (Scheuer et al., 2001), ya que se trata de un excelente medio para que los más pequeños puedan expresar libremente sus vivencias, experiencias, sentimientos y emociones. Y es que, en muchas ocasiones, la falta de madurez o el escaso dominio del lenguaje, imposibilita que el niño o niña pueda comunicarse de manera fluida. Sin embargo, gracias al dibujo se podrá solventar esta barrera (Gorrotxategi- Gorrotxategi et al., 2020).

En este sentido, hemos de reconocer que estamos ante una investigación cuyo diseño es transversal, no experimental y seccional. Transversal dado que se encarga de recoger datos en un único momento; no experimental ya que las variables no son susceptibles de manipulación directa; y seccional puesto que el estudio se limita a una sola observación de un solo grupo y en un único momento (Sierra, 2002).

### 1. PARTICIPANTES

La muestra del estudio está compuesta por un total de 66 alumnos (N = 66) de educación primaria pertenecientes al colegio “La Anunciata FESD” de la localidad de Tudela, en la comunidad autónoma de Navarra. Este centro es uno de

los 38 que forman parte de la Fundación Educativa Santo Domingo, que abarca todo el territorio español, distribuidos a lo largo de 29 ciudades y 10 comunidades autónomas.

La muestra seleccionada responde al siguiente criterio: un grupo-aula de cada ciclo de la etapa de Educación Primaria (1º, 4º y 6º curso) con alumnos con diversas capacidades, necesidades educativas e incluso, distintos parámetros a nivel socioeconómico y cultural. Por sexos, podemos apreciar cómo la muestra presenta gran homogeneidad, siendo 31 niños (46,96%) y 35 niñas (53,03%). Respecto a la edad de los participantes del estudio, se encontraría comprendida en la horquilla de 6 a 12 años con una media de 8,9 años (D.T = 2,09). En la siguiente tabla, podemos observar información más detallada (Tabla 1):

Tabla 1. *Muestra del alumnado participante en el estudio*

DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS POR GRUPO-AULA						
CURSO	1º PRIMARIA		4º PRIMARIA		6º PRIMARIA	
ALUMNOS/AS	N = 22		N = 22		N = 22	
SEXO	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
	9 (41%)	13 (59%)	12 (55%)	10 (45%)	10 (45%)	12 (55%)
EDAD	6 año	7 años	9 años	10 años	11 años	12 años
	14 (64%)	8 (36%)	15 (68%)	7 (32%)	16 (73%)	6 (27%)
N = 66						

*Fuente:* Elaboración propia

## 2. VARIABLES

La variable independiente del estudio se refiere a las distintas categorías de análisis de nuestra investigación: medidas de protección, medidas de restricción y sentimientos y/o emociones. Mientras que la variable dependiente aludía a la representación gráfica del COVID-19 por parte del alumnado mediante el uso del dibujo.

## 3. INSTRUMENTOS

La representación del COVID-19 se realizó a través de un dibujo infantil. Se optó por este instrumento debido a que se trata de un excelente medio de

comunicación para los niños, con el que pueden expresar libremente. Por otro lado, debemos destacar que la técnica del dibujo tiene varias modalidades, como son: el dibujo libre, el dibujo de la familia, el autorretrato, el dibujo de la figura humana y el dibujo sobre un tema sugerido. Este último será el escogido para nuestro estudio, ya que permite conocer cómo se forman los conceptos de los objetos y situaciones en la conciencia infantil, sus actitudes y sentimientos, así como la incorporación del tema a su repertorio afectivo (García, 2003).

A la hora de analizar e interpretar el dibujo, debemos tratar de comprender el momento en el que el niño/a se encuentra, ya que se trata de un medio de expresión muy significativo en el que va a plasmar tanto la información extraída del mundo real como la de su mundo imaginario (Santos et al., 2020).

Tal y como ya hemos afirmado, para analizar las representaciones sobre el COVID-19 reflejadas en los dibujos infantiles se utilizó el análisis de contenido. En la Tabla 2 se presenta el sistema de categorías diseñado *ad hoc* para poder efectuar dicho análisis.

Tabla 2. *Sistema de categorías*

Dimensión	Categorías	Indicadores
1. Representación del COVID-19	1. Medidas de protección	1.1.1. Mascarilla
		1.1.2. Vacuna
		1.1.3. Guantes
		1.1.4. Gel hidroalcohólico
		1.1.5. Distancia de seguridad
		1.1.6. PCR
		1.1.7. Otras
		1.1.8. No las representa
	2. Medidas de restricción	1.2.1. Confinamiento
		1.2.2. Restricción perimetral
		1.2.3. Ocio cerrado
		1.2.4. Toque de queda
		1.2.5. Restricción social
		1.2.6. Otras
		1.2.7. No las representa
3. Sentimientos y/o emociones	1.3.1 Tristeza	
	1.3.2 Miedo	
	1.3.3 Rabia	

---

1.3.4 Esperanza
1.3.5 Felicidad
1.3.6 Indiferencia
1.3.7 Aburrimiento
1.3.8 Impotencia
1.3.9 Preocupación

---

Fuente: Elaboración propia

#### 4. PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS

En este sentido, y de forma previa a la recopilación de los datos, se realizó una comprobación de la adecuación de las categorías creadas y de sus indicadores, así como su validez, fiabilidad, objetividad y utilidad práctica (Heinemann, 2003). Este proceso se organizó en dos fases:

- *Prueba piloto.* Se realizó una prueba piloto para comprobar el correcto funcionamiento de las categorías. Para ello, se seleccionó una muestra de 15 dibujos y se realizaron anotaciones que dieron lugar a la reestructuración del sistema.
- *Consulta a expertos.* Colaboraron en esta tarea dos expertos en análisis de contenido. Ambos manejan el análisis de contenido como técnica principal en sus investigaciones. Para esta consulta se les solicitó su opinión sobre: adecuación del sistema de categorías, exhaustividad y mutua exclusividad de las categorías, claridad en la redacción de las definiciones y minimización de la subjetividad del observador. La información se recogió mediante escala de Likert con valores comprendidos entre 1 –muy en desacuerdo– y 5 –muy de acuerdo–. Todos los ítems recibieron una valoración de 4 puntos por parte de los dos expertos.

Para la recolección de los datos se ha repartido a los alumnos de las clases de 1º, 4º y 6º de primaria un folio en blanco de tamaño DIN A4 (215 x 315 mm) y material escolar (lápices y rotuladores de colores, goma...). La premisa es que tenían que responder, en forma de dibujo o representación gráfica, a la pregunta propuesta por el evaluador de “¿Qué es para mí el coronavirus?”. Se utilizó esta técnica debido a que cuando a los niños y niñas se les formula una pregunta abierta, si les permitimos dibujar, van a ser capaces de aportar una información más amplia y precisa (Gradner et al., 2020). Además, nos permiten conocer su imagen interior a través de sus gestos, posturas e incluso representaciones (Antezana-Barrios, 2003).

Para ello, como premisa clave se les explicó que tenían total libertad a la hora de realizar el dibujo y que podían utilizar cualquier tipo de color, material u objeto que considerasen oportuno. Además, el tiempo total para la realización de la prueba fue de 1 hora, contabilizado desde el momento en el que se repartió a todos los niños el folio y material escolar. Una vez finalizados los dibujos en todas las clases se procedió a su recogida para su posterior estudio y análisis.

Por último, es importante destacar que el análisis de los datos se va a focalizar en la aparición (o no) de las distintas categorías representadas en la tabla 2. Es decir, se registra, en base a esas categorías, si aparecían las medidas de protección o de restricción, así como el sentimiento que habían experimentado.

### III. RESULTADOS

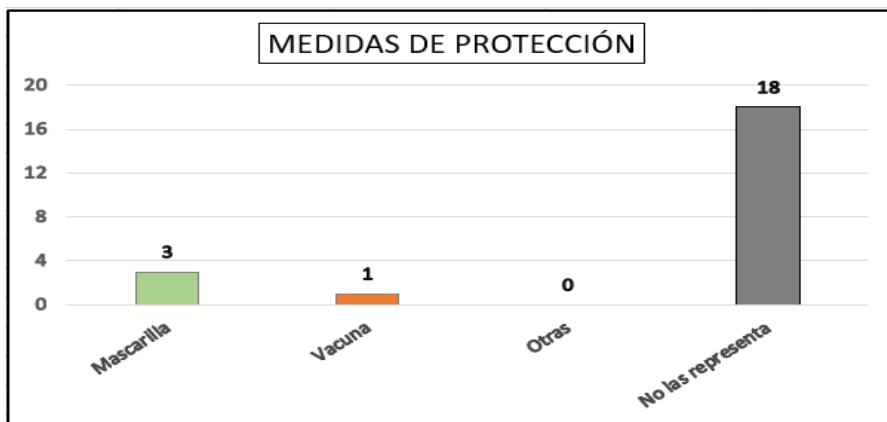
El análisis de resultados que vamos a llevar a cabo se va a efectuar de acuerdo a las tres categorías planteadas en la investigación (medidas de protección, medidas de restricción y sentimientos y/o emociones) y tres cursos académicos (1º, 4º y 6º), tratando de vislumbrar las semejanzas y diferencias encontradas en función de la edad y madurez de los participantes de nuestro estudio.

#### 1. MEDIDAS DE PROTECCIÓN

En relación con las medidas de protección, se han observado diferencias entre los tres cursos analizados.

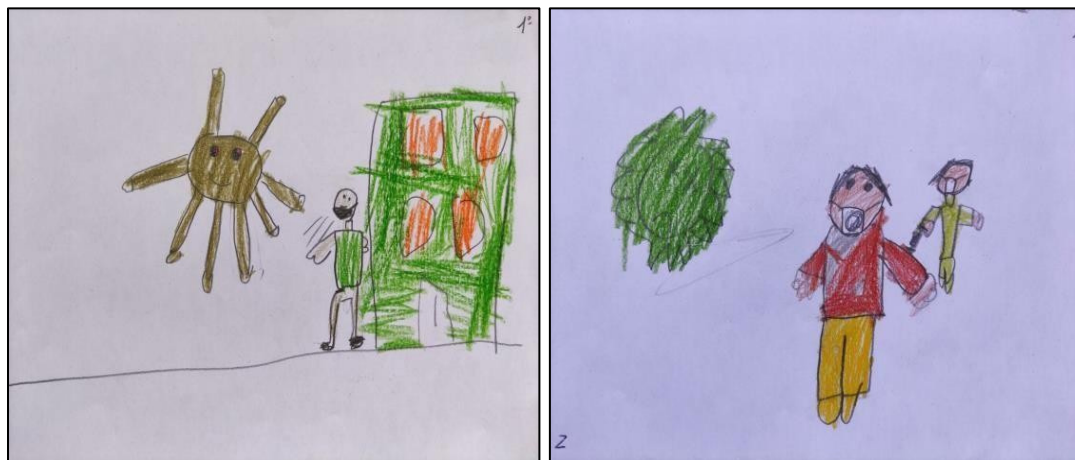
Tal y como se puede observar (Figura 1), 18 alumnos y alumnas de los 22 que conformaron el grupo clase de 1º de Primaria no ha simbolizado ninguna medida de protección en sus dibujos, siendo solamente cuatro los participantes que han representado gráficamente alguna de ellas. A modo de ejemplo, podemos ver en la figura 2, una representación de dos alumnos, una en la que figura una persona con mascarilla (que es el dibujo más repetido -3 veces) y otra en la que aparece una persona vacunándose.

Figura 1. Medidas de protección. Alumnos de 1º Primaria.



Fuente: Elaboración propia

Figura 2. Ejemplo de dibujo de la mascarilla y de la vacunación del alumnado de 1º Primaria.

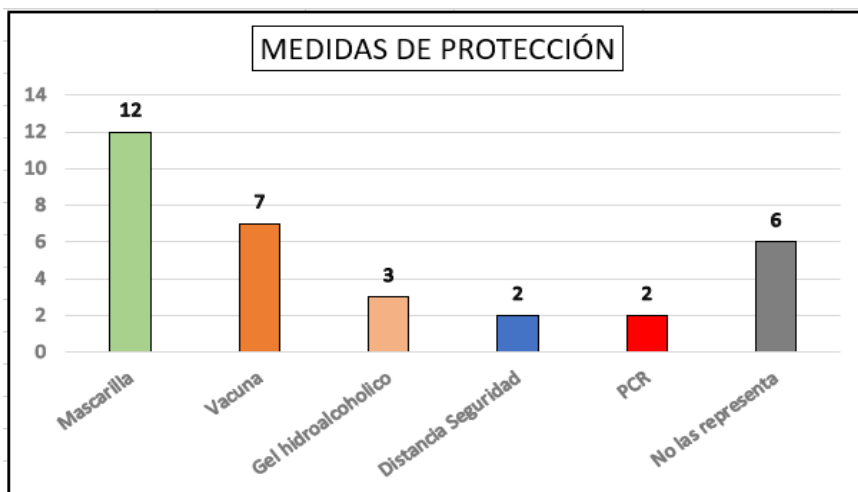


Fuente: Elaboración propia

En el análisis del grupo de 4º de Primaria, se han encontrado diferencias con respecto al grupo anterior, ya que han conseguido representar con mayor solvencia su experiencia con el COVID-19. Así, el alumnado de cuarto curso ha representado en sus dibujos diferentes medidas de protección como mascarillas,

vacunas, gel hidroalcohólico y, en menor cantidad, la distancia de seguridad y las pruebas PCR (Figura 3). De este modo, se puede evidenciar una mayor heterogeneidad de medidas.

Figura 3. *Medidas de protección. Alumnos de 4º Primaria.*



Fuente: Elaboración propia

En la figura 4 se pueden apreciar dos ejemplos referentes a la representación de las medidas de protección en el grupo de 4º de primaria.

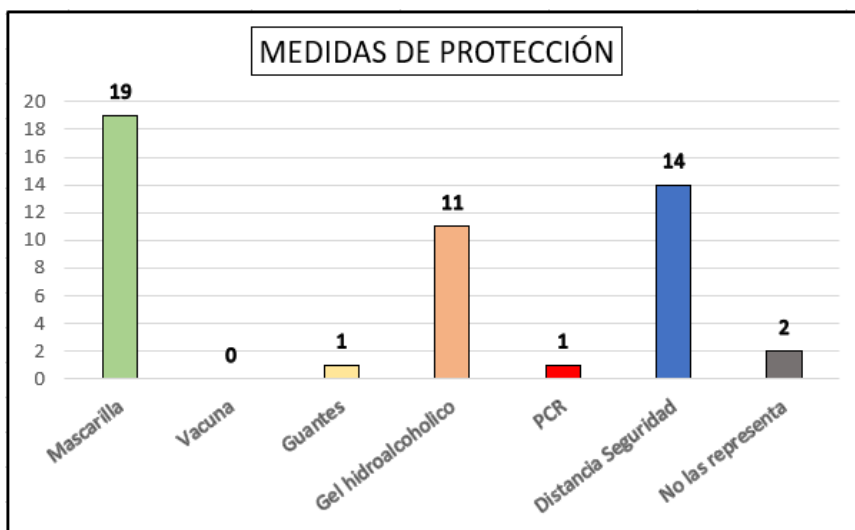
Figura 4. *Medidas de protección del alumnado de 4º Primaria.*



Fuente: Elaboración propia

Para finalizar, casi la totalidad del grupo de 6° de Primaria (19 de 22 miembros del alumnado para ser exactos) ha representado la mascarilla en su dibujo. Se observa un aumento considerable en la representación de la distancia de seguridad (14 representaciones frente a 4 analizadas en cuarto curso). Lo mismo ocurre con la representación del gel hidroalcohólico (11 representaciones frente a 3 realizadas en cuarto). También encontramos por primera vez un dibujo en el que se representan guantes y otro que ilustra la prueba PCR. A diferencia de sus homónimos en el estudio, tan solo 2 alumnos (frente a los 6 de cuarto y los 18 de primero) no han representado ninguna medida de protección (Figura 5).

Figura 5. Medidas de protección. Alumnos de 6° Primaria.



Fuente: Elaboración propia

De nuevo, se presentan dos ejemplos de dibujos que representan medidas de protección dentro del grupo de 6° de educación primaria (Figura 6).

Figura 6. Medidas de protección del alumnado de 6º Primaria.

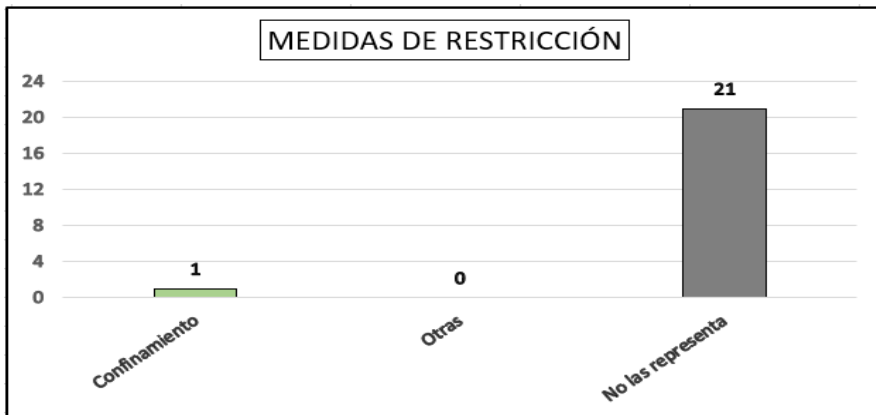


Fuente: Elaboración propia

## 2. MEDIDAS DE RESTRICCIÓN

En el análisis de las medidas de restricción del alumnado de 1º de Primaria, de nuevo se observa que tan solo un alumno de los 22 ha representado la situación de confinamiento vivida en el año 2020. El resto no ha reflejado ninguna medida restrictiva (Figura 7).

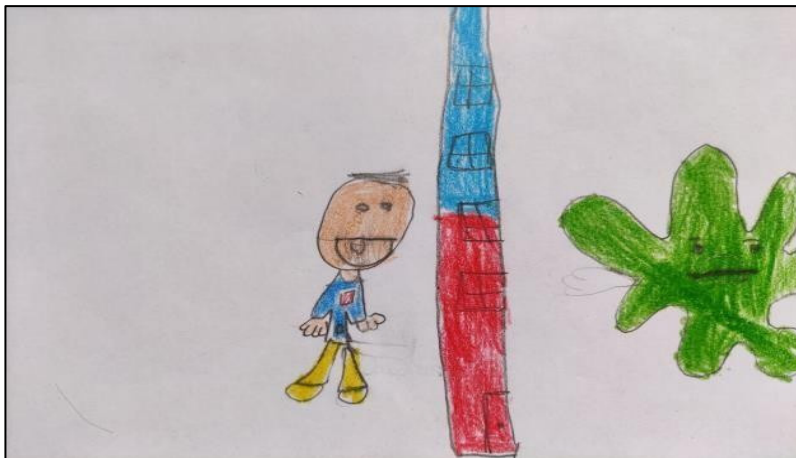
Figura 7. Medidas de restricción. Alumnos de 1º Primaria.



Fuente: Elaboración propia

El alumno ha representado de la siguiente manera la situación de confinamiento (Figura 8):

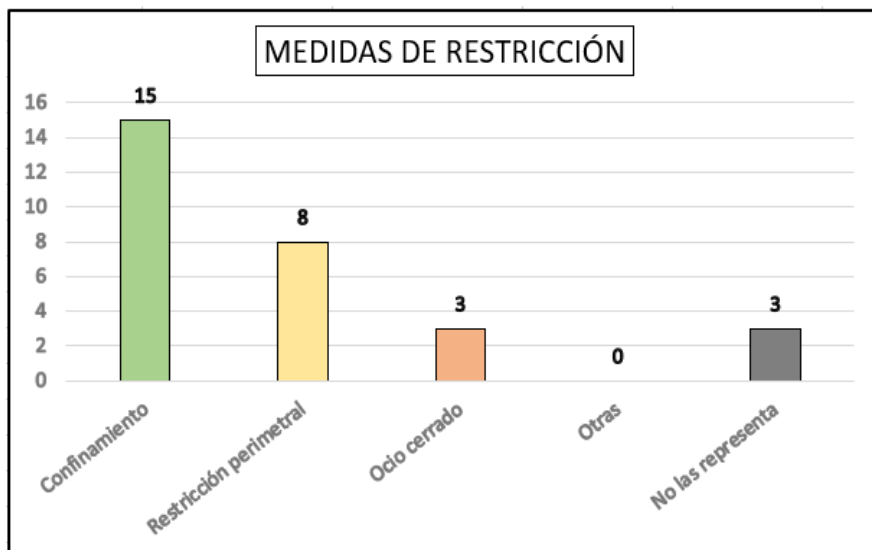
Figura 8. Ejemplo de medidas de restricción del alumnado de 1º de Primaria.



Fuente: Elaboración propia

En contrapartida, la mayoría de los alumnos y alumnas de 4º de Primaria han representado una o varias medidas de restricción, siendo solamente tres de ellos los que no han evidenciado ninguna. Tal y como se puede observar en la figura 9, la medida más representada, con un total de 15 dibujos, ha sido el confinamiento. Le sigue las restricciones perimetrales con 8 representaciones y restricciones en el ocio de bares y parques, con 3 representaciones. Sin embargo, es llamativo que ningún discente haya representado otras medidas restrictivas como puede ser el toque de queda, las restricciones sociales, etc.

Figura 9. Medidas de restricción. Alumnos de 4º Primaria.



Fuente: Elaboración propia

Alguno de los ejemplos de estas medidas de restricción que han ejemplificado los alumnos y alumnas de 4º Primaria son los que se aprecian en la figura 10:

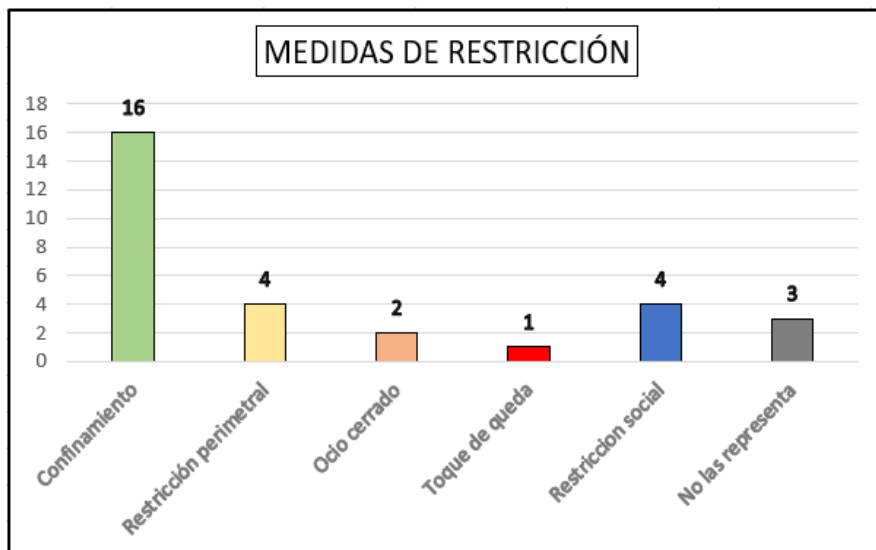
Figura 10. Ejemplo de medidas de restricción del alumnado de 4º de Primaria.



Fuente: Elaboración propia

Por último, en el alumnado de 6º de Primaria, de nuevo, la medida más representada con 16 dibujos es el confinamiento. Le siguen las restricciones perimetrales y las restricciones sociales, con cuatro representaciones cada una de ellas. Además, aparece por primera vez el toque de queda. Por el contrario, tan solo 3 discentes, al igual que en el cuarto curso, no representa ninguna medida de restricción (Figura 11).

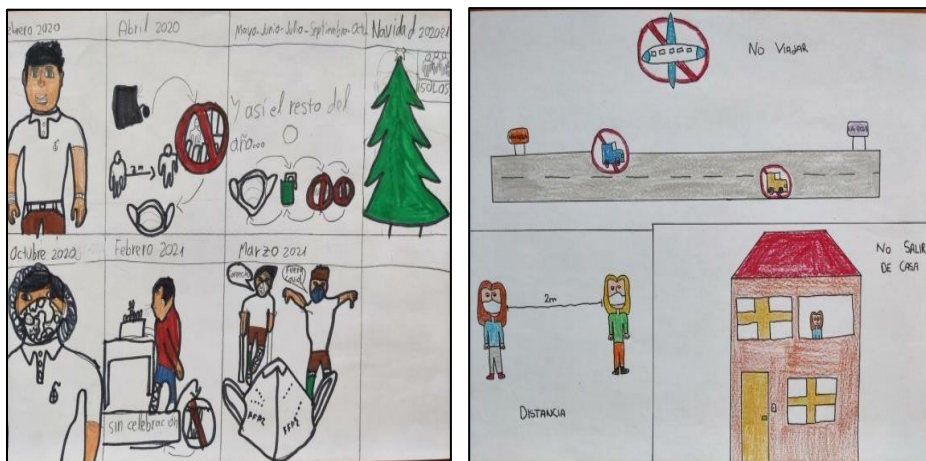
Figura 11. Medidas de restricción. Alumnos de 6º Primaria.



Fuente: Elaboración propia

Como en casos anteriores, en la figura 12 se presentan algunos ejemplos sobre las medidas de restricción en este grupo/clase.

Figura 12. Ejemplo de medidas de restricción del alumnado de 6º de Primaria.



Fuente: Elaboración propia

### 3. SENTIMIENTOS Y/O EMOCIONES

La tercera y última categoría que analizamos en nuestro estudio es la de los sentimientos y/o emociones experimentadas por los estudiantes durante el periodo de pandemia.

Si analizamos el grupo de 1º de primaria observamos cómo los sentimientos más predominantes fueron el miedo y la tristeza (Figura 13), seguido de la rabia (representado hasta en cinco ocasiones). En este sentido, llama poderosamente la atención cómo hasta en 5 ilustraciones se evidencia sentimientos de felicidad y en otras cuatro de indiferencia, a pesar de la presencia del virus en estos dibujos. Este dato es muy llamativo si tenemos en consideración las adversas consecuencias derivadas de la pandemia. Si bien, se elogia este sentimiento, ya que la felicidad es uno de los grandes predictores en el éxito académico de los estudiantes (Ravina - Ripol et al., 2019).

Por otro lado, en la vertiente opuesta, hasta 3 alumnos y alumnas transmiten un sentimiento de esperanza, tratando de simbolizar cómo la sociedad será capaz de vencer esta situación de confinamiento.

Figura 13. Sentimientos y/o emociones. Primero de primaria



Fuente: Elaboración propia

En las siguientes imágenes (Figura 14) se muestran algunas de las representaciones gráficas de los alumnos y alumnas de primero de primaria, como el miedo o la rabia.

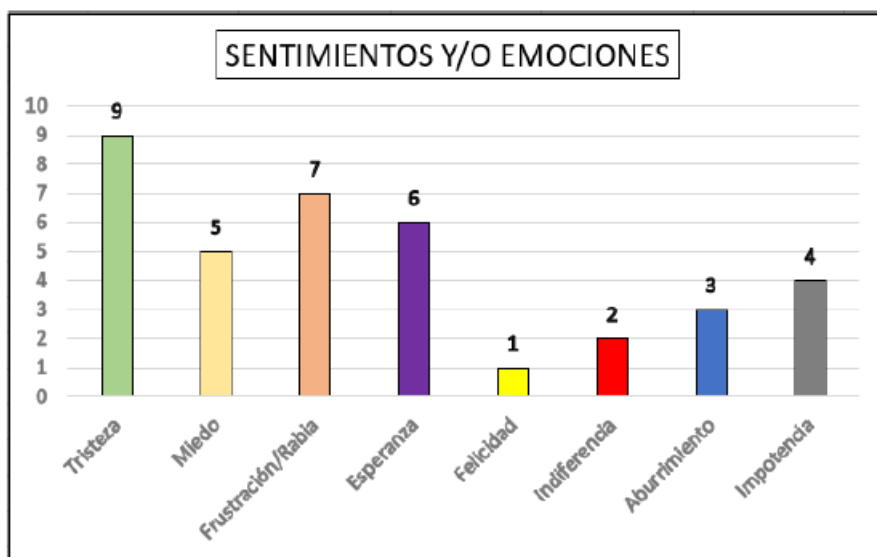
Figura 14. Ejemplo de sentimientos y/o emociones del alumnado de 1° de primaria



Fuente: Elaboración propia

Si nos centramos en el segundo grupo, los alumnos de 4º de primaria, observamos cómo las vivencias que experimentaron guardan gran similitud con la de sus compañeros, con un claro predominio de sentimientos como: tristeza, rabia o miedo (Figura 15). También se representa la esperanza hasta en seis ocasiones, y aparecen nuevos sentimientos como la impotencia o el aburrimiento.

Figura 15. *Sentimientos y/o emociones. Cuarto de primaria*



Fuente: Elaboración propia

De nuevo en las siguientes imágenes (Figura 16) se evidencian algunas de las representaciones de los estudiantes de cuarto de primaria, como el miedo o la rabia.

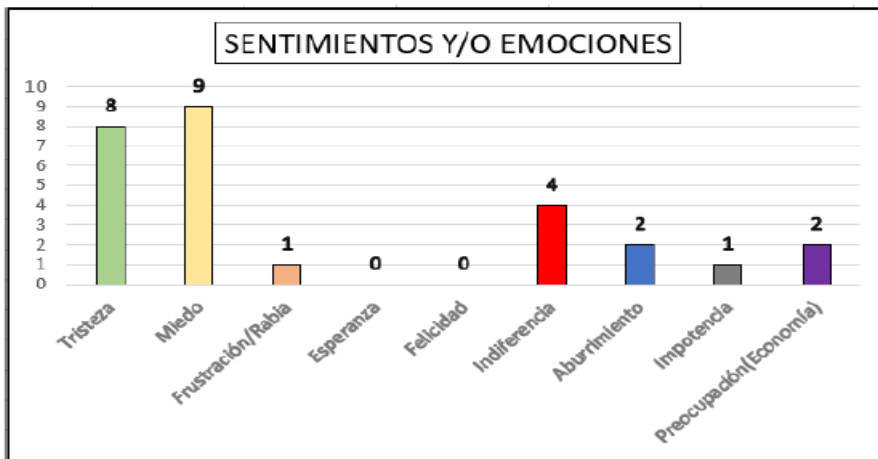
Figura 16. Ejemplo de sentimientos y/o emociones del alumnado de 4° de primaria



Fuente: Elaboración propia

Para finalizar el apartado de resultados, mostraremos los sentimientos y/o emociones experimentadas por los alumnos más mayores de nuestro estudio, los de 6° de primaria, donde nuevamente el miedo y la tristeza son los sentimientos más representados. Siguen figurando otros como la esperanza o la impotencia y, por primera vez, surge el sentimiento de preocupación frente a la adversidad económica (Figura 17).

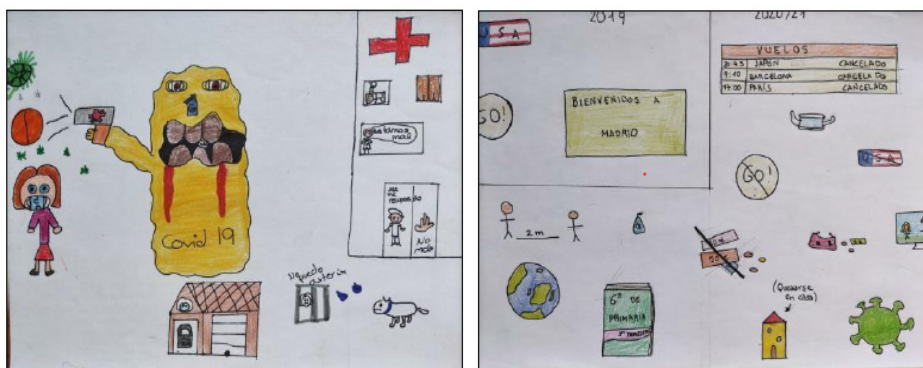
Figura 17. Sentimientos y/o emociones. Sexto de primaria



Fuente: Elaboración propia

Para finalizar, mostramos de nuevo algunas evidencias de las representaciones gráficas de los alumnos de sexto de primaria, como el sentimiento de miedo o rabia (Figura 18).

Figura 18. *Ejemplo de sentimientos y/o emociones del alumnado de 6º de primaria.*



Fuente: Elaboración propia

#### IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tal y como hemos podido evidenciar a lo largo de nuestra investigación, el dibujo se presenta como un instrumento de gran alcance para mejorar la relación de los más pequeños con el entorno que le rodea. Sirve como elemento revelador de su personalidad que, por otro lado, se encuentra en fase de desarrollo. Además, permite potenciar otras capacidades como la memoria, la invención o los conocimientos que posee del mundo que le rodea (Argüelles et al., 2005). Del mismo modo, debemos destacar que cada vez son más los estudios que abordan el desarrollo gráfico infantil, habiendo obtenido un gran número de indicadores que han permitido diagnosticar diferentes patologías a través de estas representaciones (García, 2003). De ahí la importancia de utilizar el dibujo para comprender en qué situación psíquica se encuentran los niños durante el confinamiento, para que, en la medida de lo posible se puedan evitar comportamientos antisociales.

Con todo esto, y a pesar de las enormes posibilidades que brinda esta técnica, en la actualidad, encontramos escasas referencias de la utilización de esta metodología sobre la percepción del COVID-19 en los niños y niñas en edad escolar. En los pocos estudios que han visto la luz, se evidencia resultados similares a los que hemos alcanzado en nuestra investigación: personas confinadas en sus domicilios, sin posibilidad de circular libremente (Berasategi-Sancho, 2020; Gorrotxategi-Gorrotxategi, 2020). O, por el contrario, investigaciones que focalizan su atención -al igual que nosotros- en la forma en la que los más pequeños tratan de expresar sus sentimientos, emociones y comportamientos frente al COVID-19 (Berasategi-Sancho, 2020). También hay otros estudios que se han centrado en el colectivo docente, quien se vio sobrecargado de trabajo durante el confinamiento, preparando las clases virtuales y que, tras la vuelta a la presencialidad, ha tenido que exponerse constantemente a la enfermedad, un hecho que también generó serios problemas sobre su bienestar personal (Reve-sado et al., 2023).

A lo largo de nuestro trabajo hemos podido observar diferencias relevantes en la forma en la que se expresaban a través del dibujo los distintos participantes. Así, los más pequeños (1º de primaria) han manifestado mayores dificultades que sus compañeros de 4º y 6º de primaria, que presentaban un mayor detalle en sus ilustraciones. Por ejemplo, en la Imagen 8 se observa cómo el alumno expone de una forma clara y nítida una situación de aburrimiento que, además, viene acompañada de una expresión como “Vaya asco”, lo que denota un cierto grado de desesperación frente a una situación que, desgraciadamente, se prolongó demasiado en el tiempo. En este sentido, encontramos estudios como el de Berasategi-Sancho (2020) que han destacado la soledad que experimentaban los más pequeños durante el confinamiento, añorando pasar más tiempo junto a sus compañeros y amigos, especialmente en espacios abiertos.

En relación con esta idea que nosotros presentamos, debemos destacar que hay evidencias en la literatura científica (Ruiz-Fernández y Abraldes, 2018), que ponen de manifiesto que los análisis realizados a través de representaciones gráficas son más detallados cuanto mayor es el nivel académico de los participantes, pudiendo describir e identificar con mayor claridad todo aquello que observan. Además, el grupo de 1º de primaria, con edades comprendidas entre los 6 y 7 años, realizan representaciones más analíticas como, por ejemplo, dibujar los brazos y las piernas de las personas con líneas, colocar sobre ellos la cabeza o dibujar elementos básicos en la cara (boca, ojos, etc.). Estos hallazgos ya habían sido realizados previamente por otros autores (García-Rozo et al., 2015) que ponían de manifiesto la aparición de estos rasgos en sujetos que contaban, aproximadamente, con la misma edad que nuestros participantes en el estudio.

Por otro lado, se observa que, por lo general, los niños y niñas que participan en el estudio son capaces de representar y, por tanto, identificar, emociones básicas, tanto propias como ajenas (tristeza, alegría, etc.). De esta forma, estaríamos en disposición de afirmar que los más pequeños son capaces de comprender tanto el estado emocional propio como el de los demás (Salazar-Ubago y Fernández-Castillo, 2016). En nuestro estudio, podemos evidenciar esta idea en los alumnos y alumnas de 4º y 6º de primaria, que acompañaban sus representaciones sobre el COVID-19 de sentimientos y emociones, mayoritariamente negativas como el miedo, la tristeza o la rabia. No tanto así en los alumnos de 1º de primaria, que mostraban mayores dificultades para expresar su estado emocional, un hecho que revela la necesidad de seguir investigando a través de esta metodología. Se ha podido observar como las representaciones gráficas de los más pequeños (garabatos, líneas, colores...) nos ayudan a percibir la realidad de una forma distinta, poniéndose de manifiesto una serie de detalles que, a través de otros medios, no podrían expresar. Sin embargo, sigue siendo una tarea pendiente la de incidir y mejorar el vocabulario emocional de los niños y niñas en etapa escolar, dado que siguen presentando numerosas dificultades a la hora de expresar sus sentimientos y/o emociones.

Para finalizar, nos gustaría enfatizar que el estudio realizado toma en consideración una muestra que no es especialmente significativa y que, por tanto, no permite realizar generalizaciones. Sin embargo, hemos conseguido alcanzar el objetivo propuesto, que es el de dar voz a un colectivo que, durante el confinamiento, ha sufrido los efectos negativos de la pandemia y que, seguramente, no han sido atendidos tal y como se merecían, privándoles de muchos beneficios para su desarrollo personal y psicosocial, como la relación con sus iguales, el desarrollo de un proceso educativo “ordinario” en el aula o las actividades de ocio y tiempo libre junto a sus compañeros y amigos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antezana-Barrios, L. (2003). Primeros trazos infantiles: una aproximación al inconsciente. *Comunicación y Medios*, 14, 112-122. <https://doi.org/10.5354/rcm.v0i14.12168>
- Aragón-Nogales, R., Vargas-Almanza, I. y Miranda-Novales, M.G. (2019). COVID-19 por SARS – CoV – 2: la nueva emergencia de salud. *Revista Mexicana de pediatría*, 86(6), 213-218. <https://dx.doi.org/10.35366/91871>
- Argüelles, T., García, R. y Agramonte, A. (2006). El dibujo como exponente de las percepciones sobre la enfermedad en niños y niñas con diabetes mellitus. *Revista Cubana de Endocrinología*, 17(1). <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-443758>
- Armas, M. M. y López, A. (2018). El sentido de la vida: Factor protector de ansiedad y depresión. *Cauriensia. Revista Anual De Ciencias Eclesiásticas*, 13, 57-72. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.13.57>
- Bakhiet, M. y Taurin, S. (2021). SARS-CoV-2: Targeted managements and vaccine development. *Cytokine & Growth Factor Review Journals*, 58, 16-29. <https://doi.org/10.1016/j.cytogfr.2020.11.001>
- Berasategi-Sancho, N. (coord.), Idoiaga-Mondragón, M., Dosil-Santamaria, M., Eiguren-Munitis, A., Pikaga-Gorratxategui, M. y Ozamiz-Etxeberria, N. (2020). *Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19*. Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco
- Brazendale, K., Beets, M. W., Weaver, R. G., Pate, R. R., Turner-McGrievy, G. M., Kaczynski, A. T., Chandler, J. L., Bohner, A. y von Hippel, P. T. (2017). Understanding differences between summer vs. school obesogenic behaviors of children: The structured days hypothesis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1). <https://doi.org/s12966-017-0555-2>
- Choe, Y.J. y Choi, E.H. (2020). Are We Ready for Coronavirus Disease 2019 Arriving at Schools? *Journal of Korean Medical Science*, 35(11). <http://doi.org/ggq848>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por COVID-19: El papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para a Justicia Social*, 9(3e) <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216>
- Díez-Gutiérrez, E.J. y Gajardo-Espinoza, K. (2020). Educar en Tiempos de Coronavirus: la Situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102-134. <https://doi.org/10.17583/remie.2020.5604>
- Elharake, J.A., Akbar, F., Malik, A.A., Gilliam, W. y Omer, S. B (2022). Mental Health Impact of COVID-19 among Children and College Students: A Systematic Review. *Child Psychiatry Human Development*, 54, 913-925. <https://doi.org/10.1007/s10578-021-01297-1>

- Espada, J. P., Orgilés, M., Piqueras J. A., y Morales A. (2020). Las buenas prácticas en la atención psicológica infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clinica y Salud*, 31(2), 109-113. <https://doi.org/10.5093/clysa2020a14>
- Ferragut, M., y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104. <http://www.scielo.org.co/pdf/rtps/v44n3/v44n3a08.pdf>
- García, A. (2003). *Sicopatología infantil*. Editorial Félix Varela.
- García-Rozo, M., Villegas, M.M. y González, F. (2015). La noción del espacio en la primera infancia: Un análisis desde los dibujos infantiles. *Revista Paradigma*, 36(2), 223-245. [https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512015000200011&script=sci\\_abstract](https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512015000200011&script=sci_abstract)
- González-Martínez, M.T. (1989). El dibujo infantil en el psicodiagnóstico escolar. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 2(2). <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0214-3402/article/view/3212>
- Gorrotxategi-Gorrotxategi, P.J., Serrano-Poveda, M.E., Garrido-Torrecillas, F.J., Vázquez-Fernández, M.E., Mambié-Meléndez, M., Cenarro-Guerrero, M.T. (2020). ¿Cómo han vivido los niños el confinamiento por el coronavirus? *Revista Pediátrica de Atención Primaria*, 22, 273-281. <https://pap.es/articulo/13098/como-han-vivido-los-ninos-el-confinamiento-por-el-coronavirus>
- Gradner, E., Gross, J. y Hayne, H. (2020). The effect of drawing and socioeconomic status on children's reports of a past experience. *Journal Experimental Psychology: Applied*, 26(3), 397-410. <https://doi.org/10.1037/xap0000264>
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica: el ejemplo de las ciencias del deporte*. Paidotribo.
- Howard-Jones, A.N., Bowen, A. C., Danchin, M., Koirala, A., Sharma, K., Yeoh, D. K., Burgner, D.P., Crawford, N., Goeman, E., Gray, P.E., Hsu, P., Kuek, S., McMullan, B., J., Tosif, S., Wurzel, D., y Britton, P.N. (2022). COVID-19 in children: I. Epidemiology, prevention and indirect impacts. *Journal Paediatric Child Health*, 58(1), 39-45. <https://doi.org/10.1111/jpc.15791>
- Irwin, M., Lazarevic, R., Soled, D. y Adesman, A. (2022). The COVID-19 pandemic and its potential enduring impact on children. *Current Opinion in Pediatrics*, 34(1), <https://doi.org/107-115>. 10.1097/MOP.0000000000001097
- Ives, S. W. y Gardner, H. (1984). Cultural influences on Children's Drawings. A developmental perspective. En R.W. Ott (Ed.), *Art in Education. An International Perspective* (pp. 13-30). Pennsylvania State University Press.
- Lowenfeld, V. y Brittain, W.L. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.
- Meherali, S., Punjani, N., Louie-Poon, S., Abdul- Rahim, K., Das, J.D., Salam, R.A. y Lassi, Z.S. (2021). Mental Health of Children and Adolescents Amidst COVID-19 and Past Pandemics: A Rapid Systematic Review. *International Journal Environmental Research and Public Health*, 26, 18(7), 3432. DOI: 10.3390/ijerph18073432

- Molero, D., y Alvarez, F.O. (2011). Inteligencia emocional autoinformada en escolares de educación primaria. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 47, 47-61. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1077>
- Molina-Jiménez, A. (2015). El Dibujo Infantil. Trazos, colores e historias que nos hacen reflexionar y aprender. *Revista Electrónica Educare*, 19 (1), 167-182 <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.10>
- Pedrosa, A.L., Bitencourt, L., Fróes, A.C.F, Cazumbá, M.L.B, Campos, R.G.B, de Brito, S.B.C.S. and Simões e Silva, A.C. (2020). Emotional, Behavioral, and Psychological Impact of the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.566212>
- Pérez, A. T. (2016). El comienzo de la figuración: etapa pre-esquemática. In *Didáctica de las artes plásticas y visuales en Educación Infantil* (pp. 251-264). UNIR Editorial.
- Pujol-Ribera, E., Monteagudo-Zaragoza, M., Berenguer-Ossó, A. (2011). Investigación cualitativa en Atención Primaria de salud: situación actual, aportaciones y algunos retos. *Revista Clínica Electrónica en Atención Primaria*, 109.
- Prem, K., Liu, Y., Russell, T.W., Kucharski, A.J., Eggo, R.M., Davies, N., Centre for the Mathematical Modelling of Infectious Diseases COVID 19, Jit, M. y Keplac, P. (2020). The effect of control strategies to reduce social mixing on outcomes of the COVID-19 epidemic in Wuhan, China: a modelling study. *The Lancet Public Health*, 5(5), e261-e270. DOI: 10.1016/S2468-2667(20)30073-6
- Ravina-Ripol, R. Ahutamda-Tello, E. Y Gálvez - Albarracín, E.J. (2019). La felicidad como predictor del rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Un análisis comparativo entre México y España. *Cauriensia. Revista Anual de Ciencias Eclesiásticas*, 14, 407-426. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.14.407>
- Restrepo, D. (1997). Pedagogía y proceso del dibujo infantil. *Educación para el Desarrollo*, 58-64.
- Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. 14 de marzo de 2020. *Boletín Oficial del Estado*, 67, 25390- 25400.
- Revesado, D., Calvo, G., Maneiro, R., & López, S. (2023). Percepción docente acerca de las situaciones de estrés y ansiedad laboral tras la pandemia provocada por el COVID-19. *Aula. Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 29, 195-206. <https://doi.org/10.14201/aula202329195206>
- Rodríguez, Y. y del Moral, M. (2021). Estudio sobre las emociones en Educación Primaria durante el COVID-19. En: A. S. Jiménez, J. Cáceres, M. Vergara, E. M. Rainha y M. A. Martín (Eds.), *Construyendo juntos una escuela para la vida* (pp. 1476-1483). Dykinson.

- Rojas, E. M. (2012). La evolución del dibujo infantil. Una mirada desde merideño. *Educere*, 53 (16), 157-170 <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/13191>
- Romero-Saritama, J.M., Simaluiza, J. y Fernández, H. (2021). Medidas de prevención para evitar el contagio por la COVID-19: de lo cotidiano a lo técnico-científico. *Revista Española de salud Pública*, 95, e1-14. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1135-57272021000100188](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272021000100188)
- Ruiz-Fernández, Z. y Abraldes, J.A. (2018). Caracterización del socorrista acuático en alumnos de educación primaria. *Retos*, 34, 103-107. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58927>
- Salazar-Ubago, A. M. y Fernández-Castillo, A. (2016). Análisis de la empatía en educación infantil: estudio basado en la expresión a través del dibujo. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 23, 9-26. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/reugra/article/view/16628>
- Sainz-Martín, M. (2020). Las medidas preventivas desde la OMS y su implementación en España. *Tiempo de Paz*, 137, 30-37. <https://fundadeps.org/wp-content/uploads/2020/07/TP-137-PDF-32-39.pdf>
- Sánchez-Villena, A.R. y de la Fuente-Figuerola, V. (2020). COVID-19: cuarentena, aislamiento, distanciamiento social y confinamiento, ¿son lo mismo? *Annales de pédiatrie*, 93(1), 73-74. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2020.05.001>
- Santos e Campos, M.A., Yavorski, R., Santana-Sales, M.V. y Pulgar-Buendía, A. (2020). The drawing of elementary school students revealing feelings and emotions: an issue discussed by emotional intelligence. *MLS Educational Research*, 4(1), 106-121. <https://doi.org/10.29314/mlser.v4i1.328>
- Scheuer, N., Pozo, J.I., de la Cruz, M. y Baccalà, N. (2001) ¿Cómo aprendí a dibujar? Las teorías de los niños sobre el aprendizaje. *Estudios de Psicología*, 22(2), 185-205. <https://doi.org/10.1174/021093901609497>
- Sierra, R. (2002). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica: metodología general de su elaboración y documentación*. Paraninfo.
- Singh, S., Roy, D., Sinha, K., Parveen, S., Sharma, G. y Joshi, G. (2020). Impact of COVID-19 and lockdown on mental health of children and adolescents: A narrative review with recommendations. *Psychiatry Research*, 293, 113429. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113429>
- Vega, L., Lambea, M., Revesado, D., & Vargas, Y. (2021). Educación y escuela en España en tiempos de pandemia. *Linhas Críticas*, 27, e38898. <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/38898>
- Wang, G., Zhang, J., Lam, S.P., Xin, S., Jiang, Y., Sun, W., Chan, N., Shan-Kong, A., Zhang, Y., Li, S., Li, A.M., Jiang, F., Shen, X. y Wing, Y.K. (2019). Ten-year sec-

- ular trends in sleep/wake patterns in Shanghai and Hong Kong school-aged children: a tale of two cities. *Journal Clinical Sleep Medicine*, 15, 1495-1502. <https://doi.org/10.5664/jcsm.7984>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J. y Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *Lancet*, 395, 945-947. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(20\)30547-x](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(20)30547-x)
- Wang, M.Y., Zhao, R., Gao, L.J., Gao, X.F., Wang, D.P. y Cao, J.M. (2020). SARS-CoV-2: Structure, Biology and Structure-Based Therapeutics Development. *Frontiers in Cellular and Infection Microbiology*, 10, 587269. <https://doi.org/10.3389/fcimb.2020.587269>

Pelayo Díez Fernández  
Facultad de Medicina y CC. Salud  
Universidad de Oviedo  
Avda. Julián Clavería, 6  
33006 Oviedo (España)  
<https://orcid.org/0000-0003-4027-894X>

David Revesado Carballares  
Facultad de Educación  
Universidad de Salamanca  
Pº Canalejas, 169  
37008 Salamanca (España)  
<https://orcid.org/0000-0003-0121-6957>

Brais Ruibal Lista\*  
Facultad de Educación  
E.U.M. Fray Luis de León. Universidad Católica de Ávila  
C/ Tirso de Molina, 44  
47010 Valladolid (España)  
<https://orcid.org/0000-0001-5427-6844>

Alba González Palomares  
Facultad de Educación  
Universidad de Salamanca  
Pº Canalejas, 169  
37008 Salamanca (España)  
<https://orcid.org/0000-0002-4969-0984>

Marcos Talavera Escribano  
Facultad de Educación  
Universidad Pontificia de Salamanca  
C/ Henry Collet, 52-70  
37007 Salamanca (España)  
<https://orcid.org/0009-0009-9485-232X>

Sergio López García  
Facultad de Educación  
Universidad Pontificia de Salamanca  
C/ Henry Collet, 52-70  
37007 Salamanca (España)  
<https://orcid.org/0000-0003-3109-1542>