

Andalucía
se mueve con Europa

Innovación e investigación educativa para la formación docente

Francisco Javier Hinojo Lucena

Salvador Mateo Arias Romero

María Natalia Campos Soto

Santiago Pozo Sánchez

Dykinson, S.L.


Junta de Andalucía



Innovación e investigación educativa para la formación docente

Francisco Javier Hinojo Lucena

Salvador Mateo Arias Romero

María Natalia Campos Soto

Santiago Pozo Sánchez

Dykinson, S.L.

Financiado con fondos públicos en convocatoria competitiva por la Dirección General de Investigación y Transferencia del Conocimiento de la Consejería de Economía, Conocimiento, Empresas y Universidad de la Junta de Andalucía, mediante el programa de ayudas a proyectos de I+D+i, destinadas a las universidades y entidades públicas de investigación calificadas como agentes del Sistema Andaluz del Conocimiento, en el ámbito del Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI 2020), cofinanciado con fondos FEDER europeos (Referencia: PY20_00077)

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2021

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1122-023-1

CAPÍTULO 112.

LA INFLUENCIA DE LAS EMOCIONES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA ANTE LA COVID-19. UN ESTUDIO DESDE LA PERCEPCIÓN DE LAS FAMILIAS

Miquel Oliver-Trobat, Antoni Cerdà-Navarro, Miquel Àngel Guerrero-Company y
Maria Cecilia Bocchio

1. INTRODUCCIÓN

La organización del curso 2020/2021 se vió afectada por las medidas de seguridad derivadas de la pandemia COVID-19. La planificación del curso en las Islas Baleares se realizó mediante el trabajo de comisiones formadas por distintos sectores de la comunidad educativa, la redacción de los planes de contingencia de cada centro y la publicación de sucesivas instrucciones por parte de la Consejería de Educación y Formación Profesional. En el caso de la Educación Secundaria el resultado fué el diseño y aplicación de un escenario de semipresencialidad con asistencia a clase a días alternos de parte de los estudiantes de segundo curso de ESO y de los de tercer y cuarto año de ESO y de Bachillerato, en aquellos centros educativos con carencia de espacio físico para garantizar el distanciamiento social obligatorio necesario.

Este sistema semipresencial tuvo que implantarse sin que fuera posible una buena planificación, formación de directivos y docentes, o aprovechamiento de experiencias previas. Ante esta situación, después del primer trimestre del curso 2020/2021, la Federación de asociaciones de familias de alumnos de Mallorca (FAPA) realizó una encuesta a familias, con 2797 respuestas, que mostró cómo estaban viviendo y cómo afectaba a nivel académico y afectivo la semipresencialidad del alumnado.

Después del segundo trimestre se realizó una segunda edición de la encuesta a las familias, con la colaboración del grupo de investigación “Educación y Ciudadanía” del Instituto de Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de las Islas Baleares, ello con el objetivo de analizar los efectos de la semipresencialidad después de dos trimestres de aplicación del modelo.

Este artículo recoge los resultados de la segunda encuesta focalizando la atención en las percepciones de las familias acerca de cómo la semipresencialidad afectó emocionalmente a los estudiantes.

La influencia de la COVID en las emociones del alumnado ha sido un tema ampliamente estudiado desde la irrupción de la pandemia. Este hecho se verificó en el estado de la cuestión realizado entre los meses de abril y mayo de 2021 mediante la investigación sistemática en bases de datos de recursos académicos mediante la utilización de los siguientes conceptos de búsqueda: “COVID-19” AND “Emotions” AND “Parents” AND “Education”; “COVID-19” AND “Emotional intelligence”; “COVID-19” AND “Psychosocial consequences” AND “Education” ; “Self-isolation”; “Mental health” AND “Parents” AND “COVID-19” AND “Education”; “Educación Secundaria” AND “COVID-19” AND “Emociones”; “Emociones” AND “Pandemia” AND “Educación” AND “Rendimiento académico”.⁴⁶

Después de realizar un filtrado de los documentos encontrados en función de (a) considerar únicamente los trabajos empíricos y (b) descartar los trabajos que no hubieran pasado por un proceso de revisión por pares, se contó con un total de 46 aportaciones que fueron analizadas para diseñar y realizar el presente trabajo.

Las investigaciones sostienen que las emociones juegan un papel fundamental en el desarrollo personal de los niños y de los adolescentes, siendo por ello uno de los colectivos más afectados por la COVID-19. Los estudios refieren a la posibilidad de que se hayan promovido secuelas psicológicas importantes (Danese et ál., 2020; Patraa et ál., 2020; Extremera, 2020 y Hoagwood et ál., 2021). En relación con los análisis realizados desde la perspectiva educativa cabe destacar la revisión sistemática sobre el tema realizado por Cachón-Zagalaz et ál. (2020) quienes encontraron diversos estudios relacionados con los factores psicológicos y motores de los niños menores de 12 años, así como estudios que analizan las acciones a nivel familiar y escolar para revertir esta situación cuando la vida vuelve a la normalidad. La perspectiva escolar se ha analizado desde muchos puntos de vista de entre los que destacan los alumnos con necesidades de apoyo educativo y la educación inclusiva (Benavides et ál., 2021 y Page et ál., 2021), las emociones y el rendimiento académico (Hernández, 2020; Mirahmadizadeh et ál., 2020;

⁴⁶ Les bases de datos consultadas fueron: ERIC, SCOPUS, WEB OF SCIENCE, JSTOR y Google Acadèmic.

Schnaubert y Herold, 2020; Tzafilko et ál., 2021; Dias et ál., 2021; Ortiz-Mancero y Núñez-Naranjo, 2021; Quero et ál. 2021; Castillo et ál., 2021 y Gomes y Tavares, 2020), los efectos de la educación en línea (Okoye et ál., 2021; Hernández et ál, 2021 y Mercader y Gairín, 2021), la ausencia de socialización (Bravo-Gómez y Oviedo-Gutiérrez, 2020 y Karasmanaki y Tsantopoulos, 2021); las emociones y la tarea docente (Jones y Kessler, 2020; Fernández Escárczaga et ál., 2020 y López-Cassà y Pérez-Escoda, 2020).

Cabe destacar también trabajos que se aproximan al tratamiento de las emociones en el marco del centro y la familia (Patra et ál., 2020; El-Osta et ál., 2021 y Saline, 2021). Destaca el estudio de Reimers y Schleicher (2020), el cual a partir del análisis de los efectos de la COVID-19 en 59 países, señala que los sistemas educativos y el profesorado han demostrado una importante capacidad de resiliencia, flexibilidad y compromiso con la educación.

2. MÉTODO

2.1. El primer cuestionario

Los datos analizados en este artículo provienen de una iniciativa de la FAPA que tenía por objetivo analizar la situación y la percepción de las familias respecto al régimen de clases semipresenciales durante el primer trimestre del curso escolar 2020/2021. Fruto de esta iniciativa, y con el objetivo de dar voz a las familias del alumnado, FAPA elaboró y aplicó durante los meses de noviembre y diciembre de 2020 un primer cuestionario online con espacios para respuestas abiertas de las familias sobre cuestiones relacionadas con los hábitos y las rutinas de trabajo de sus hijos, el impacto de la semipresencialidad en su estado de ánimo y los resultados académicos, así como las pautas de comunicación entre el centro y las familias. El cuestionario tuvo una buena acogida entre las familias (participaron 2.797 familias de 67 centros educativos) y reveló información de suma relevancia, y por ello FAPA decidió analizar en profundidad las respuestas abiertas aportadas por las familias en el primer cuestionario, codificarlas y elaborar una versión mejorada y más ampliada del cuestionario inicial durante el segundo trimestre del curso 2020/2021.

2.2. Segundo cuestionario y procedimiento

Como ya introducimos, en este artículo se analizan los resultados del segundo cuestionario. El mismo se compuso por 9 bloques temáticos de preguntas: 1) Variables de identificación y familiares; 2) Situación del alumno durante el segundo trimestre; 3) Organización en casa y rutina de trabajo durante la semipresencialidad; 4) Dificultades en las tareas del alumno durante la semipresencialidad; 5) Atención y seguimiento educativo a distancia; 6) Contacto centro-Familia; 7) Estado de ánimo del alumno durante la semipresencialidad; 8) Resultados académicos; 9) Valoración del trabajo de los centros (equipo directivo y profesorado) y propuestas de mejora.

Con el objetivo de recabar el mayor número de respuestas posible, FAPA distribuyó el cuestionario en línea entre sus miembros y entre la comunidad educativa. A través de un muestreo por “bola de nieve” se consiguió la participación de 1.452 familias. Este procedimiento de muestreo por “bola de nieve” –*Snowball Sampling*– (Browne, 2005) y la capacidad de convocatoria e implicación de la FAPA explica la elevada participación de familias en el cuestionario. Sin embargo, este procedimiento también puede ser la causa del sesgo de la muestra, ya que probablemente participaron las familias con mayor implicación en la educación de sus hijos y en las dinámicas de los centros escolares. En este sentido, cabe destacar, que el nivel de estudios de los progenitores de la muestra es muy elevado si se tiene en cuenta como parámetro de comparación la distribución de esta variable entre la población de Baleares.

El cuestionario fue respondido en línea y estuvo a disposición para las familias entre el día 20 de abril hasta el día 20 de mayo de 2021.

2.3. Muestreo y análisis de los resultados

Respondieron al cuestionario 1452 familias cuyos hijos cursan ESO o Bachillerato en 50 centros diferentes de Mallorca. Respecto al curso, el 21,5% (312) realizaba 2º ESO; el 29,5% (429) 3º ESO; el 23,7% (344) 4º ESO, el 17,5% (254) y el restante 25,3% (367) Bachillerato.⁴⁷ Respecto al centro, el 92% eran de titularidad pública y el 8% de titularidad privada. Respecto al nivel de estudios más elevado de los progenitores: el 1,2% (17) no tenía estudios primarios finalizados, el 9,3% (134) tenía el graduado escolar, el 7,3% (106) un FPGM, el 13,6% (196) Bachillerato, el 13,8% (199) FPGS, el 46,1% (666)

⁴⁷ El alumnado de 1º Bachillerato representa el 17,5% (254) de la muestra y el de 2º de Bachillerato el 7,8% (113). Para facilitar el análisis y las comparaciones se agrupó al alumnado de Bachillerato.

estudios universitarios (diplomatura, licenciatura, grado) y el 8,7% (126) estudios de postgrado (máster y doctorado). Vale la pena señalar que el 62,4% (906) de las familias que participaron en este cuestionario ya participaron en el cuestionario anterior.

El estudio de los datos provistos por la encuesta supuso en primer lugar, el análisis de las tablas de frecuencias de todas las variables del cuestionario. En segundo lugar, con el objetivo de ampliar el análisis se compararon los resultados obtenidos por curso escolar (comparando 2º de ESO, 3º de ESO, 4º de ESO y Bachillerato). Para realizar las comparaciones por grupos en las variables categóricas se realizaron tablas de contingencia donde se analizaron los estadísticos chi2 (como medida de asociación entre variables) y los residuos corregidos (como medida de asociación entre categorías de variables). Para realizar las comparaciones por grupos en las variables métricas se realizaron pruebas t-test. En tercer lugar, para la obtención de una tipología de las familias se realizó un *análisis clúster*.

3. RESULTADOS

A los fines de esta publicación recuperamos resultados vinculados al bloque VIII del cuestionario: Estado de ánimo del alumno durante la semipresencialidad. La construcción de estos ejes se basó en la sistematización de preguntas abiertas que las familias dieron en la primera encuesta sobre las consecuencias más visibles de la pandemia en el estado anímico de sus hijos. Los ejes de análisis contruidos para este apartado fueron las siguientes:

- a) La semipresencialidad afecta negativamente al estado de ánimo de su hijo/a (Sí/No). b) En caso de que respondiesen afirmativamente se abría una pregunta multirespuesta con las siguientes opciones: 1) Echa de menos a los compañeros o le cuesta salir más de casa (Sí/No); 2) Se siente frustrado/impotente por no poder seguir el ritmo acostumbrado de los estudios (Sí/No); c) Le falta una rutina diaria, tiene dificultades de concentración (Sí/No); d) No está tan motivado por los estudios (Sí/No); e) Discute más con los hermanos y los padres (Sí/No); f) Está más nervioso o estresado (Sí/No); g) Está más desanimado, apático o triste (Sí/No); h) Está preocupado por su futuro académico (estudios superiores, universidad) (Sí/No); i) El estado de ánimo de su hijo/a durante este segundo semestre (ha empeorado / no ha mejorado / ha mejorado un poco / ha mejorado

bastante / ha mejorado mucho). j) Otras (con espacio para las respuestas abiertas de las familias).

3.1. Principales resultados cuantitativos

Estado de ánimo durante la semipresencialidad. El 70,6% de las familias señalan que han notado que la semipresencialidad ha afectado al estado de ánimo de sus hijos/as, mientras que el 29,4% señala que no ha afectado. Al respecto se encontraron diferencias significativas entre grupos. Así, el porcentaje de familias que ha señalado que la semipresencialidad ha afectado al estado de ánimo de sus hijos/as es ligeramente menor en 3º de ESO (65,6% frente al 70,6% de media) y ligeramente superior en Bachillerato (75,2% frente al 70,6% de media).

Cambios concretos en el estado de ánimo. El 39,3% de las familias señalan que sus hijos echan de menos a sus compañeros o les cuesta más salir de casa. A nivel global no se observaron diferencias significativas entre grupos ($\chi^2=7,761$; $gl=3$; $p=0,051$). Sin embargo, los residuos señalan que las familias de Bachillerato señalaron esta opción en menor proporción 33,1% frente al 39,3%). El 38,8% de las familias señalaron que sus hijos/hijas se sienten más frustrados/impotentes por no poder seguir el ritmo acostumbrado de los estudios. Al respecto se encontraron diferencias entre cursos ($\chi^2=25,856$; $gl=3$; $p=0,000$). Así este porcentaje era menor en las familias de 2º de ESO (31,8% frente al 38,8% de media) y 3º de ESO (32,5% frente al 38,8% de media) mientras que era mayor en Bachillerato (51,8% frente al 38,8% de media). El 64,2% de las familias señalan que a sus hijos/as les falta rutina diaria y tienen dificultades de concentración, sin diferencias significativas entre cursos ($\chi^2=3,274$; $gl=3$; $p=0,351$). El 64% de las familias señalan que sus hijos/as están menos motivados por los estudios, sin diferencias entre cursos ($\chi^2=2,459$; $gl=3$; $p=0,483$). El 24,9% de las familias señalan que sus hijos/as discuten más con hermanos y progenitores. De forma global no se encontraron diferencias significativas ($\chi^2=6,0591$; $gl=3$; $p=0,109$), sin embargo, los residuos tipificados señalan que las familias de Bachillerato puntúan esto en menor proporción (19,2% frente al 24,9% de media). El 36,8% de las familias señalan que sus hijos/as están más nerviosos y estresados. A nivel global no se apreciaron diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2=7,778$; $gl=3$; $p=0,051$). Sin embargo, los residuos tipificados señalan que esta cuestión es menor en 2º de ESO (29,2% frente al 36,8% de media) y mayor en Bachillerato (42% frente al 36,8% de media). El 44,2% de las familias expresaron que

sus hijos/as están más desanimados, apáticos o tristes, sin diferencias significativas entre cursos ($\chi^2=2,381$; $gl=3$; $p=0,497$). Asimismo el 38% de las familias dio cuenta de que sus hijos/hijas están más preocupados por su futuro académico. Al respecto se apreciaron diferencias significativas entre cursos ($\chi^2=108,368$; $gl=3$; $p=0,000$). Así, esta preocupación es mayor en Bachillerato (62% frente al 38% de media) y menor en 2° de ESO (18,2% frente al 38% de media) y 3° de ESO (26,3% frente al 38% de media).

Evolución del estado de ánimo respecto al trimestre anterior. El 14,5% de las familias señalan que el estado de ánimo de sus hijos/as ha empeorado, el 46% que no ha mejorado, el 26,1% que ha mejorado un poco, el 10% que ha mejorado bastante y el 3,3% que ha mejorado mucho. No se apreciaron diferencias significativas entre grupos ($\chi^2=14,177$; $gl=12$; $p=0,289$).

Tabla 1
Estado de ánimo del hijo/a durante la semipresencialidad

Pregunta	Categoría	1°					T total	Sig.
		2° ESO	3° ESO	4° ESO	y 2° Bachill			
La semipresencialidad afecta negativamente en el estado de ánimo de nuestro hijo/a	NO	2 6,4% _{ab}	3 4,4% _a	3 0,2% _{ab}	24 8% _{ob}	2 9,4%	=9,243; $gl=3$; $p=,026^*$	
	SÍ	7 3,6% _{ab}	6 5,6% _{oa}	6 9,8% _{oa}	75 2% _b	7 0,6%		
	n	2 61	3 89	3 31	32 6	1 307		
Echa de menos a sus compañeros o le cuesta salir más de casa	NO	5 6,3% _{oa}	5 6,5% _{oa}	6 2,3% _{oa}	66 9% _a	6 0,7%	=7,761; $gl=3$; $p=0,051$	
	SÍ	4 3,8% _{oa}	4 3,5% _{oa}	3 7,7% _{oa}	33 1% _{oa}	3 9,3%		
	n	1 92	2 55	2 31	24 5	9 23		

Se siente frustrado/impotente por no poder seguir el ritmo acostumbrado de los estudios	NO	6 8,2% _{oa}	6 7,5% _{oa}	6 2,3% _{oa}	48, 2% _{ob}	6 1,2%	(chi2 =25,856; gl=3; p=,000*)
	SÍ	3 1,8% _{oa}	3 2,5% _{oa}	3 7,7% _{oa}	51, 8% _{ob}	3 8,8%	
	n	1	2	2	24	9	
		92	55	31	5	23	
Le falta una rutina diaria, tiene dificultades de concentración	NO	3 1,3% _{oa}	3 5,7% _{oa}	3 5,5% _{oa}	39, 6% _{oa}	3 5,8%	(chi2 =3,274; gl=3; p=0,351)
	SÍ	6 8,8% _{oa}	6 4,3% _{oa}	6 4,5% _{oa}	60, 4% _{oa}	6 4,2%	
	n	1	2	2	24	9	
		92	55	31	5	23	
No está tan motivado por los estudios	NO	3 3,3% _{oa}	3 3,7% _{oa}	3 9,4% _{oa}	37, 1% _{oa}	3 6,0%	(chi2 =2,459; gl=3; p=0,483)
	SÍ	6 6,7% _{oa}	6 6,3% _{oa}	6 0,6% _{oa}	62, 9% _{oa}	6 4,0%	
	n	1	2	2	24	9	
		92	55	31	5	23	
Discute más con los hermanos y los padres	NO	7 2,4% _{oa}	7 2,5% _{oa}	7 4,0% _{oa}	80, 8% _{oa}	7 5,1%	(chi2 =6,0591; gl=3; p=0,109)
	SÍ	2 7,6% _{oa}	2 7,5% _{oa}	2 6,0% _{oa}	19, 2% _{oa}	2 4,9%	
	n	1	2	2	24	9	
		92	55	31	5	23	

INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

Está más nervioso o estresado	NO	7	6	6	58,	6	(chi2 =7,778; gl=3; p=0,051)
		0,8%_a	2,4% _{oa} b	3,2% _{oa} b	<u>0%_{ob}</u>	3,2%	
		<u>2</u>	3	3	42,	3	
		<u>9,2%_{oa}</u>	7,6% _{oa} b	6,8% _{oa} b	0%_{ob}	6,8%	
	n	1	2	2	24	9	
		92	55	31	5	23	
Está más desanimado, apático o triste	NO	5	5	5	52,	5	(chi2 =2,381; gl=3; p=0,497)
		9,4% _{oa}	6,9% _{oa}	5,4% _{oa}	2% _{oa}	5,8%	
		4	4	4	47,	4	
		0,6% _{oa}	3,1% _{oa}	4,6% _{oa}	8% _{oa}	4,2%	
	n	1	2	2	24	9	
		92	55	31	5	23	
Está preocupado por su futuro académico (estudios superiores, universidad...)	NO	8	7	5	38,	6	(chi2 =108,368; gl=3; p=,000*)
		1,8%_a	3,7%_a	8,0% _b	<u>0%_c</u>	2,0%	
		<u>1</u>	<u>2</u>	4	62,	3	
		<u>8,2%_{oa}</u>	<u>6,3%_{oa}</u>	2,0% _b	0%_c	8,0%	
	n	1	2	2	24	9	
		92	55	31	5	23	
Durante el 2º trimestre el estado de ánimo de nuestro hijo/a ha mejorado.	Ha empeorado	1	1	1	18,	1	(chi2 =14,177; gl=12; p=0,289)
		2,2% _{oa}	3,5% _{oa}	3,7% _{oa}	3%_a	4,5%	
	No ha mejorado	4	4	4	43,	4	
	7,1% _{oa}	5,5% _{oa}	8,0% _{oa}	9% _{oa}	6,0%		
Ha mejorado un poco	2	2	2	25,	2		
5,0% _{oa}	7,0% _{oa}	7,0% _{oa}	1% _{oa}	6,1%			

Ha mejorado bastante	1 1,2% _{oa}	1 1,7% _{oa}	7, 3% _{oa}	10, 1% _{oa}	1 0,1%
Ha mejorado mucho	4, 5% _{oa}	2, 3% _{oa}	4, 1% _{oa}	2,7 % _{oa}	3 ,3%
n	3 12	4 29	3 44	36 7	1 452

Nota: Los valores de la misma fila y subtabla que no compartan el mismo subíndice son significativamente diferentes en $p < ,05$.

1. Esta categoría no se utiliza en comparaciones porque su proporción de columna es igual a cero o uno.

2. Las pruebas se ajustan para todas las comparaciones por parejas dentro de una fila de cada subtabla más interna utilizando la corrección Bonferroni.

3.2. Principales resultados cualitativos

A las personas que indicaron que la semipresencialidad afecta negativamente al estado de ánimo de su hijo/a se les pidió que explicaran brevemente, con sus palabras, de qué manera la semipresencialidad afectó el estado de ánimo de sus hijos. Sin ánimo de hacer un análisis psicológico, pero sí mostrar lo que expresan las familias, se ha hecho una clasificación de las respuestas basada en los adjetivos empleados para describir el estado de ánimo.

Un 26,9% manifiesta que la falta de rutina está afectando a sus hijos e hijas negativamente. Con el segundo mayor porcentaje la siguiente consecuencia que expresan es el aumento de la desmotivación (21,9%), ello a menudo en alumnos que nunca habían manifestado dificultades.

Las situaciones que definen como de estrés, angustia, ansiedad y nervios (17,1%) tienen un porcentaje significativamente mayor en Bachillerato, y especialmente en 2º de Bachillerato, es decir, en curso en los que habitualmente ya se daban. De forma inversa, los más afectados por el tipo de socialización que ahora están sufriendo es el alumnado de ESO. La falta de socialización (13,3%) afecta a los jóvenes de una manera especial, en algunos casos la división en grupos separados ha separado grupos de amistades, generando añoranza; en otros casos se han agravado las dificultades para la relación con

los iguales y las familias expresan que cada vez quieren salir menos o que no quieren ir al instituto. Un porcentaje que no podemos ignorar (12,2%) expresa desánimo, apatía y tristeza, así como frustración, baja de la autoestima e impotencia (5,2%) y problemas de comportamiento (3,4%). En suma, la semipresencialidad en articulación con el periodo de aislamiento previo tuvo/tiene unas repercusiones sobre el alumnado que necesitan ser tenidas en cuenta de cara al retorno al retorno a la presencialidad y ante posibles situaciones de similares características.

Figura 1

Como afecta la docencia presencial en el estado de ánimo del alumnado según sus familias



Nota. Elaboración propia

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El estudio, al igual que gran parte de las investigaciones analizadas en el estado de la cuestión, determina que el malestar emocional se expresa en estrés y angustia, con consecuencias para sostener/conseguir buenos resultados académicos. Es destacable que el desánimo empeoró en el transcurso de los trimestres, evidenciándose la falta de instrumentos para trabajar en semipresencialidad los conflictos emocionales complejos en alumnado con y sin necesidades educativas especiales (Hernández, 2020; Mirahmadizadeh et ál., 2020; Gomes y Tavares, 2020; Jones y Kessler, 2020; Fernández Escárzaga et ál., 2020; Page et ál., 2021; Dias et ál., 2021, Ortiz-Mancero y Núñez-Naranjo, 2021, entre otros).

Los resultados del estudio demuestran la necesidad de evaluar tanto los aprendizajes, como las limitaciones que ha tenido el profesorado para llevar adelante su labor durante la semipresencialidad, tanto a nivel de transmisión de contenidos curriculares, como de la comunicación y vinculación con el alumnado de cara a sostener el acompañamiento y la atención de demandas sociales durante las diferentes fases de la pandemia (UNESCO, 2020). Es destacable que los docentes han demostrado una importante capacidad de resiliencia, flexibilidad, compromiso con la educación y han tomado la iniciativa para hacer frente a la situación de semipresencialidad con los recursos disponibles (Reimers y Schleicher, 2020). Sin embargo, cabe destacar que los centros educativos con equipos docentes cohesionados, que colaboran intensamente con la comunidad y que se encuentran insertados en sistemas educativos potenciadores del trabajo con la comunidad mediante una educación a tiempo completo, tienen mayor capacidad para hacer frente a situaciones como las provocadas por la pandemia (Gairín y Mercader, 2021). Consideramos que la COVID-19 puso, aún más, en manifiesto la centralidad que la escuela tiene en la vida de los estudiantes y de sus familias, estudiar aquello que las familias pudieron registrar sobre las negativas consecuencias emocionales de la semipresencialidad (Tzafilkou et ál, 2021) puede ser a futuro, un recurso valioso para la mejora de la experiencia escolar de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Benavides, B.E., Muñoz, M.E., Sánchez, C.J. y Pulla, M.R. (2021). Impacto de la Pandemia del COVID-19 en las personas con discapacidad. *Revista RECIAMUC*, 5(2), 111-120
- Bravo-Gómez; B.W. y Oviedo-Gutiérrez, A.D. (2020). Estrés emocional debido al aislamiento social por la pandemia covid-19 en padres de familias vulnerables. *Polo de conocimiento*, 5(9), 579-59. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i9.1712>
- Browne, K. (2005). Snowball sampling: using social networks to research non-heterosexual women. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 47-60. <https://doi.org/10.1080/1364557032000081663>
- Cachón-Zagalaz J., Sánchez-Zafra M., Sanabrias-Moreno D., González-Valero G., Lara-Sánchez A.J. y Zagalaz-Sánchez M.L. (2020). Systematic Review of the Literature About the Effects of the COVID-19 Pandemic on the Lives of School Children. *Frontiers in Psychology*, 11, 569348. <https://doi: 10.3389/fpsyg.2020.569348>

- Castillo, R., Díaz, H., Rodríguez, F. y Ruán, C.A. (2021). La educación en tiempos de pandemia Emociones y percepciones en estudiantes de nivel medio superior y licenciatura. *Política y Cultura*, 55, pp. 121-148
- Danese, A., Smith, P., Chitsabesan, P. y Dubicka, B. (2020). Child and adolescent mental health amidst emergencies and disasters. *Br J Psychiatry*. 2020, 216(3), 159-162. <https://doi.org/10.1192/bjp.2019.244>
- Dias, A.; Mara de Melo, C; Carvalho, J.C.; Tavares, M. y de Melo Tavares, M. (2021). Emoções manifestas por adolescentes escolares na pandemia COVID-19. *Research, Society and Development*, 10(3), e47110313179. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13179>
- El-Osta, A., Alaa, A., Webber, I., Riboli Sasco, E., Bagkeris, E., Millar, H., Vidal-Hall, C. y Majeed, A. (2021). How is the COVID-19 lockdown impacting the mental health of parents of school-age children in the UK? A cross-sectional online survey. *BMJ Open*, 11(5), art. no. e043397
- Extremera, N. (2020) Coping with the stress caused by the COVID-19 pandemic: future research agenda based on emotional intelligence. *International Journal of Social Psychology*, 35:3, 631-638, <https://doi.org/10.1080/02134748.2020.1783857>
- Fernández Escárzaga, J., Domínguez Varela, J. G. y Martínez Martínez, P. L. (2020). De la educación presencial a la educación a distancia en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de los docentes. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 7(14), 87–110. <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/212>
- Gairín, J. y Mercader C. (Coord.) (2021). *La gestión de los centros educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica*. EDO-SERVEIS - Universitat Autònoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2020/236704/Informe_RedAGE2020.pdf
- Gomes, A.D. y Tavares, C.M. (2020). Saúde emocional dos estudantes do ensino médio em distanciamento social decorrente da pandemia por COVID-19. *Revista Pró-UniverSUS*, 11(2), 192-194.
- Hernández, G. (2020). Gestión de las emociones en tiempos de pandemia y su impacto en el rendimiento académico. *Revista de Investigación y Cultura*, 9(4), 55-64
- Hernández, M.A., Labanda, A. y Prado, A. (2021). Consecuencias psicoeducativas y emocionales de la pandemia, el confinamiento y la educación a distancia en el

alumnado y la comunidad educativa. *Participación Educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado*, 8(11), 75-88

- Hoagwood, K.E., Gardner, W. y Kelleher, K.J. (2021). Promoting Children's Mental, Emotional, and Behavioral (MEB) Health in All Public Systems, Post-COVID-19. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 48(3), 379-387
- Jones, A.L. y Kessler, M.A. (2020). Teachers' Emotion and Identity Work During a Pandemic. *Frontiers in Education*, 5, art. no. 583775
- Karasmanaki, E. y Tsantopoulos, G. (2021). Impacts of social distancing during COVID-19 pandemic on the daily life of forestry students. *Children and Youth Services Review*, 120, art. no. 105781.
- López-Cassà, È. y Pérez-Escoda, N. (2020). *La influencia de las emociones en la educación ante la COVID-19: El caso de España desde la percepción del profesorado*. Barcelona, Universitat de Barcelona. GROU. <http://hdl.handle.net/2445/173449>
- Mercader, C. y Gairín, J. (2021) The Perception of Teachers' Digital Competence of Preservice Pre-Primary and Primary Education Teachers. The Influence of Degree and Entrance Path. *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, vol. 16, no. 1, pp. 100-106, Feb. 2021, doi: 10.1109/RITA.2021.3052684
- Mirahmadizadeh, A., Ranjbar, K., Shahriarirad, R., Erfani, A., Ghaem, H., Jafari, K. y Rahimi, T. (2020). Evaluation of students' attitude and emotions towards the sudden closure of schools during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study. *BMC Psychology*, 8 (1), art. no. 134
- Okoye K, Rodriguez-Tort J.A., Escamilla J. y Hosseini S. (2021). Technology-mediated teaching and learning process: A conceptual study of educators' response amidst the Covid-19 pandemic. *Educ Inf Technol (Dordr)*, 18:1-33. <https://doi:10.1007/s10639-021-10527-x>
- Ortiz-Mancero, M.F. y Núñez-Naranjo, A.F. (2021). Inteligencia emocional: evaluación y estrategias en tiempos de pandemia. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(11), 57-68. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/356>
- Page, A., Charteris, J., Anderson, J. y Boyle, C. (2021). Fostering school connectedness online for students with diverse learning needs: inclusive education in Australia during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Special Needs Education*, 36 (1), 142-156.

- Patra, S., Patro, B.K. y Acharya, S.P. (2020). COVID-19 lockdown and school closure: Boon or bane for child mental health, results of a telephonic parent survey. *Asian Journal of Psychiatry*, 54, art. no. 102395. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102395>
- Patraa, S., Kumar, B. y Priyadarshini, S. (2020). COVID-19 lockdown and school closure: Boon or bane for child mental health, results of a telephonic parent survey. *Asian Journal of Psychiatry*, 54, 102395. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102395>
- Quero, L., Moreno, M.A., de León, P., Espino, R., y Coronel, C. (2021). Estudio del impacto emocional de la pandemia por COVID-19 en niños de 7 a 15 años de Sevilla. *Revista De Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 38(1), 20-30. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v38n1a4>
- Reimer, F.M. y Schleicher, A. (2020). *Schooling disrupted, schooling rethought. How the Covid-19 pandemic is changing education*. Versión preliminar. París: OCDE. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education_continuity_v3.pdf
- Saline, S. (2021). Thriving in the New Normal: How COVID-19 has Affected Alternative Learners and Their Families and Implementing Effective, Creative Therapeutic Interventions. *Smith College Studies in Social Work*, 91(1), 1-28
- Schnaubert, L. y Herold, B. (2020). Social-distance education: Struggling with cognition, emotion or motivation during SRL? *ICCE 2020 - 28th International Conference on Computers in Education, Proceedings*, 2, 7-13
- Tzafilkou, K.; Perifanou, M. y Economides, A. (2021). Negative emotions, cognitive load, acceptance, and self-perceived learning outcome in emergency remote education during COVID-19. *Educ Inf Technol (Dordr)*, 1-25
- UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf