

Emociones de profesoras de Educación Física chilenas en el contexto de pandemia: estudio de casos

Emotions of Chilean physical education teachers in the context of pandemic: a case study

*Felipe Nicolás Mujica Johnson, **Nelly Del Carmen Orellana Arduiz

*Universidad Autónoma de Chile (Chile), **Universidad de Playa Ancha (Chile)

Resumen: El contexto de la pandemia del COVID-19 ha tenido múltiples consecuencias en la educación escolar formal, incluyendo en la asignatura de Educación Física. Por ello, se considera pertinente estudiarlas desde la perspectiva emocional. El objetivo de esta investigación fue identificar, analizar y comprender las emociones del profesorado de educación física en el contexto de pandemia en Chile. Se utilizó una metodología cualitativa y fenomenológica. Participaron cinco profesoras pertenecientes a tres tipos de establecimientos educacionales de la Región de Valparaíso y Coquimbo. Los datos fueron recogidos por medio de cuestionarios no estructurados y gestionados de forma virtual. Los datos obtenidos fueron sometidos a un análisis de contenido deductivo-inductivo con ayuda del programa informático Atlas.ti 7.5. Los resultados muestran nueve códigos o atribuciones emocionales que se refieren a emociones positivas y negativas para el bienestar subjetivo. Entre los significados emocionales, destaca la desigualdad social, el agobio laboral docente, la hegemonía del ámbito intelectual, la colaboración docente, las innovaciones pedagógicas y el aprendizaje digital.

Palabras clave: bienestar subjetivo, profesorado, educación a distancia, emociones, educación física.

Abstract: The context of the COVID-19 pandemic has had multiple consequences in formal school education, including in the subject of Physical Education. Therefore, it is considered pertinent to study them from an emotional perspective. The objective of this research was to identify, analyze and understand the emotions of physical education teachers in the context of the pandemic in Chile. A qualitative and phenomenological methodology was used. Five female teachers belonging to three types of educational establishments in the Valparaíso and Coquimbo Regions participated. The data were collected by means of unstructured questionnaires and managed virtually. The data obtained were subjected to a deductive-inductive content analysis with the help of Atlas.ti 7.5 software. The results show nine codes or emotional attributions referring to positive and negative emotions for subjective well-being. Among the emotional meanings, social inequality, teacher workload, hegemony of the intellectual sphere, teacher collaboration, pedagogical innovations and digital learning stand out.

Key Words: subjective well-being, teachers, distance education, emotions, physical education.

Introducción

En el último tiempo los procesos educativos han estado alterados por la pandemia del COVID-19 (Hortigüela-Alcalá, Hernando-Garijo & Pérez-Pueyo, 2021). Los centros educativos y sus procesos pedagógicos se han tenido que modificar, forzosamente, por el contexto sanitario. Estas modificaciones se han visto afectadas por otros aspectos socioculturales que son parte de la praxis pedagógica, los cuales, además, influyen en la calidad de la educación escolar (Murillo & Duk, 2020). De acuerdo con Cifuentes-Faura (2020), el hecho de que el alumnado pase más tiempo en su hogar, debido a la educación a distancia por la pandemia, producirá variadas consecuencias indeseables. Entre ellas, se encontrarían la falta de sociabilización y los aprendizajes aso-

ciados a ella; el distanciamiento de las amistades; la falta de espacio en algunos hogares; la inseguridad alimentaria en algunos hogares; la falta de apoyo de buena calidad en el aprendizaje; el riesgo de la salud física y psicológica; y la dificultad del profesorado para lograr aprendizajes de buena calidad. Las emociones, que son la principal dimensión estudiada en esta investigación, también reflejarían los efectos de la pandemia, pues, como señaló Cifuentes-Faura (2020), «la educación desde casa seguramente producirá algunos momentos de inspiración, otros de enfado, diversión y frustración, pero es muy poco probable que, en promedio, reemplace o sustituya con total eficacia al aprendizaje en la escuela» (p. 2).

Las diversas consecuencias negativas de la pandemia, de acuerdo con Cáceres-Muñoz, Jiménez y Martín-Sánchez (2020), atentarían «directamente contra el derecho a la educación» (p. 200). Lo anterior sería porque los sistemas educativos y sus contextos desiguales no estaban preparados para otorgar una educación a distancia de calidad. Dichos autores también se refieren al

tema central de este estudio, el de las emociones. Específicamente, destacaron que las consecuencias de la pandemia serían propias para suscitar emociones negativas para el bienestar subjetivo, resaltando el aburrimiento por las restricciones y la falta de socialización, como el miedo a la enfermedad (Cáceres-Muñoz et al., 2020).

El contexto pedagógico principal de esta investigación es el de Educación Física (EF), el cual, evidentemente, también tuvo que adaptarse a las consecuencias de la pandemia. Y, en particular, sobre las emociones del colectivo docente de EF. El estudio de las emociones ha estado en auge en los últimos años en educación (Mujica y Orellana, 2021a; Zembylas, 2019) y en EF (Leisterer & Jekauc, 2019; Mujica, 2020, 2021; Mujica & Jiménez, 2021; Pic, Lavega-Burgués, Muñoz-Arroyave, March-Llanes & Echeverri-Ramos; Salgado-López, 2020). No obstante, como se señala en un estudio de revisión, son pocas las investigaciones enfocadas en las emociones del profesorado, en comparación con el mayor interés por el alumnado (Mujica & Orellana, 2021b). Un estudio cualitativo en España que abordó la temática mencionada en el contexto de pandemia y en un grupo del colectivo docente de EF, reconoció significados emocionales en torno al miedo y a la inseguridad, atribuida, en buena parte, a la incertidumbre generada por la pandemia (Hortigüela-Alcalá et al., 2021).

Para esta investigación se ha incorporado la perspectiva del bienestar subjetivo (BS), la cual, cabe destacar, es una valoración científica que las clasifica de forma dicotómica. Específicamente, en emociones placenteras o agradables (positivas) y displacenteras o desagradables (negativas) (Diener, Lucas & Oishi, 2018). Es preciso señalar que aquella clasificación no significa que las emociones sean positivas o negativas en materia pedagógica, pues, el acto educativo no puede ser reducido a una cuestión puramente psicológica (Marina, 2005; Prieto, 2018). En este sentido, las emociones también pueden ser valoradas desde la perspectiva sociocultural y ética (Marina, 2009; Maturana, 2001; Mujica & Orellana, 2021a; Mujica, Orellana & Luis-Pascual, 2019; Von Hildebrand, 2016). Así, en el marco de aquella precisión conceptual, se reconoce que la dimensión del BS puede ser beneficiosa para la comprensión del ámbito emocional en los entornos educativos, ciertamente, interpretándolas en función de su complejidad. Algunos estudios de revisión sobre la materia de las emociones en EF indican que variadas investigaciones también han considerado el BS (Bermúdez & Sáenz-López, 2019; Espoz-Lazo, Rodríguez, Espoz-Lazo, Farías-Valenzuela

& Valdivia-Moral, 2020; Mujica & Orellana, 2021b).

Con respecto a lo anteriormente expuesto, el objetivo de esta investigación es identificar, analizar y comprender las emociones percibidas por parte de un grupo de profesoras de EF chilenas en el contexto de pandemia.

Método

El presente estudio se ha desarrollado con una metodología de investigación cualitativa (Flick, 2015) y con un diseño fenomenológico (Denzin & Lincoln, 2012) de estudio de casos (Simons, 2011). También se utilizó un muestreo intencionado. De este modo, se concretó un acercamiento a la dimensión emocional del profesorado de EF en torno a su contexto natural o común de desempeño profesional marcado por la pandemia del COVID-19.

Participantes

Para el muestreo intencionado se consideraron los siguientes criterios de selección: a) trabajar como docente de Educación Física en un centro educativo escolar; b) tener una experiencia docente mayor a tres años; y c) haber realizado docencia de Educación Física en el periodo de pandemia. Las participantes fueron invitadas a participar según la técnica *bola de nieve* (Galeano, 2020). En un comienzo se enviaron 12 invitaciones para participar, a docentes de ambos sexos, accediendo a participar 9 docentes. De las 9 personas solamente 5 docentes finalizaron el proceso satisfactoriamente.

Las participantes de la investigación fueron cinco profesoras de EF que desempeñaron su docencia durante la pandemia en cinco diferentes centros educativos de Chile. El promedio de edad de las participantes es de 30,8 años (Desviación Típica=1,64). Específicamente, cuatro de la Región de Valparaíso y uno de la Región de Coquimbo. En cuanto a la dependencia de la institución educativa, dos pertenecen a un centro público, dos a un centro concertado o particular-subvencionado y una a un centro privado. Las profesoras tienen un promedio de 5,8 años de experiencia docente en el sistema escolar (Desviación Típica= 0,4) y egresaron de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso, Chile.

Cuatro de las cinco docentes han desarrollado clases a estudiantes de enseñanza primaria y secundaria, mientras que una de ellas se ha desempeñado únicamente en enseñanza secundaria. En cuanto al desarrollo de la asignatura de EF en el contexto de pandemia, en el curso

2020, cuatro docentes desarrollaron una educación a distancia por medio de comunicación virtual y a través de guías didácticas. Y otra docente, del colegio privado, desarrolló clases híbridas.

Instrumentos

Los datos fueron recogidos por medio de dos cuestionarios cualitativos o no estructurados de corte *ad-hoc*, compuesto por preguntas abiertas (Mujica & Orellana, 2019). Por medio de dicho cuestionario «se plantean preguntas y se deja al sujeto la posibilidad de emitir la respuesta en sus propios términos, aunque recordándole que esta sea de la mayor claridad y precisión posibles» (Moreno, 2000, p. 39).

El primer cuestionario estuvo orientado hacia el perfil docente, el cual estuvo compuesto por ocho preguntas abiertas en torno a la formación y experiencia docente. El segundo cuestionario se enfocó en las emociones percibidas durante el contexto de pandemia. Las emociones consultadas fueron ocho, cuatro positivas para el BS (alegría, diversión, entusiasmo y seguridad) y cuatro negativas para el BS (tristeza, aburrimiento, miedo y enfado). En el cuestionario de las emociones, se realizaron dos preguntas por cada emoción. Las preguntas, tomando como ejemplo la alegría, fueron las siguientes: a) ¿has sentido alegría en las clases de EF en el contexto de pandemia?; y b) En el caso de haber sentido alegría, ¿cuándo y por qué has sentido esa emoción? En el caso de las emociones negativas, tomando como ejemplo la tristeza, fueron las siguientes: a) ¿has sentido tristeza en las clases de EF en el contexto de pandemia?; y b) En el caso de haber sentido tristeza, ¿cuándo y por qué has sentido esa emoción?

Procedimiento y análisis de datos

Las participantes fueron escogidas por medio de un muestreo intencionado (Flick, 2015), teniendo como criterios ser docentes de EF y que hayan ejercido la docencia en el periodo de la pandemia en Chile en el curso 2020. Las invitaciones de participación se gestionaron a través de personas conocidas en el área de EF por las personas investigadoras. Como consideraciones éticas, en el marco de la Declaración de Helsinki (World Medical Association, 2008), lo primero que se les solicitó a las participantes fue que cumplimentaran un consentimiento informado donde reconocen tener conocimiento del anonimato de los datos aportados y sus fines científicos.

El segundo paso fue entregar los cuestionarios a las docentes, de modo virtual por las restricciones de la

pandemia, y explicándoselos por medio de un diálogo a través de la aplicación de WhatsApp. Los cuestionarios fueron entregados en el mes de diciembre, que fue el último mes del periodo escolar chileno del curso 2020. El profesorado cumplimentó los cuestionarios en un periodo de dos meses desde que se les fue entregado. Cabe destacar, que la decisión de utilizar cuestionarios no-estructurados responde al agobio o saturación laboral que existe en torno a la pandemia. Puesto que, en función del tiempo, el profesorado podría contestarlos en el tiempo que más le acomode según sus actividades personales.

Junto con transcribir los cuestionarios, los datos fueron sometidos a un análisis de contenido, siguiendo la vía deductiva-inductiva, ya que las macrocategorías o familias de códigos en torno al BS fueron establecidas a partir del marco teórico (Mujica & Jiménez, 2021; Osses, Sánchez & Ibáñez, 2006). Además, con la finalidad de favorecer la organización de los datos y la relación conceptual, se utilizó un *software* de análisis de datos cualitativos, el Atlas.ti 7.5.

Resultados

Los resultados de este estudio se exponen en dos macrocategorías o familias de códigos, que serían las de emociones positivas para el BS y emociones negativas para el BS. Una mirada global de ambas familias de códigos se puede apreciar en la Figura 1.

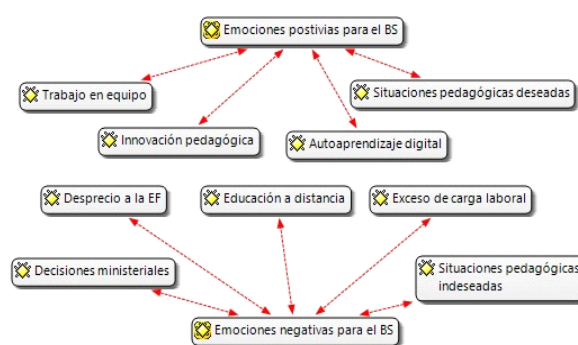


Figura 1. Familias y códigos en torno a las emociones de las docentes de EF. Fuente: Elaboración propia.

Emociones positivas para el bienestar subjetivo

Sobre las emociones positivas para el BS emergieron los siguientes cuatro códigos de significados emocionales: a) autoaprendizaje digital; b) situaciones pedagógicas deseadas; c) innovación pedagógica; y d) trabajo en equipo. A continuación, se expondrán los significados de los códigos y algunas citas representativas.

El código *autoaprendizaje digital* se asoció a la emoción de seguridad, cuando dos docentes expusieron que

sentían dicha emoción al percibir que fueron progresando en sus competencias virtuales. Dicho código fue expresado así: «en un comienzo toda esta modalidad nueva me generaba mucha incertidumbre y miedo, ya que era algo desconocido, pero a medida que avanzaban las clases mi seguridad aumento, ya que tenía un mejor manejo de la plataforma, ya sabía qué tipo de metodología y recursos funcionaban mejor con mis respectivos cursos» (D1, colegio concertado).

El código *situaciones pedagógicas deseadas* estuvo vinculado a la emoción de entusiasmo, alegría, diversión y seguridad. Dichas emociones fueron atribuidas por todas las docentes a la buena disposición del alumnado en los aprendizajes de EF, lo cual se expresaba en los propios sentimientos del alumnado. Además, se atribuyó al progreso del alumnado en sus aprendizajes. Por otro lado, también fueron atribuidas a la posibilidad de desarrollar una educación a distancia en el contexto de pandemia, ya que deseaban poder desempeñar su labor educativa. Una cita representativa de este código es la siguiente: «sentí alegría, cuando los estudiantes agradecen la labor docente en plena pandemia. Después de tanto trabajo sentía que todo había valido la pena. Además, a fin de año con mi retroalimentación de desempeño como docente en el área» (D2, colegio concertado).

El código *innovación pedagógica* se asoció a la emoción de alegría, únicamente por una docente de un colegio público. Dicha profesora explicó que la situación de su centro educativo fue bastante compleja por la falta de recursos económicos por parte de las familias, de modo que no se pudo lograr la enseñanza virtual online que se logró en otros centros educativos. Ante este panorama el cuerpo docente tuvo que innovar con otros medios para poder generar una comunicación con el alumnado. Una cita representativa del código es la siguiente: «siendo un liceo municipal, el trabajo duro se llevó a cabo a través de guías, nada online. Dimos de manera muy opcional, que las/os estudiantes nos enviaran videos, afiches, fotografías u otros, de cómo habían estado realizando sus rutinas en casa. Llegaron veintena de videos, de afiches, de fotitos, de muchas cosas hechas con amor y entrega absoluta. Sentí profunda admiración y cariño por lo que hago» (E4, colegio público).

El código *trabajo en equipo* fue atribuido a la emoción de alegría por una docente, que es la misma del código anterior. Dado el difícil contexto sociocultural y socioeconómico que se vivió en el centro educativo pública de la profesora, señaló que valoraron de sobremanera el trabajo en equipo, que les permitió enfrentar

las adversidades. Una cita representativa dice así: «la alegría me la dio el trabajo en equipo como fin de ayuda a nuestras/os estudiantes» (E4, colegio público).

Emociones negativas para el bienestar subjetivo

Sobre las emociones negativas para el BS emergieron los siguientes cinco códigos de significados emocionales: a) desprecio a la EF; b) incertidumbre por la educación a distancia; c) exceso de carga laboral; d) situaciones pedagógicas indeseadas; y e) decisiones ministeriales. A continuación, se expondrán los significados de los códigos y algunas citas representativas.

El código *desprecio a la EF* suscitó enfado en una docente, explicado en la excesiva prioridad dada a las asignaturas de corte intelectual, tanto por parte de la dirección del centro educativo como de los apoderados. Esto fue expresado de este modo: «sentí enfado, desde el primer momento, ya que al equipo directivo del establecimiento le costó entender la importancia de la asignatura de Educación Física, sobre todo en estos tiempos de pandemia. Siempre les dieron prioridad a cuatro asignaturas y dejaban desplazadas a las asignaturas que los estudiantes hubiesen preferido y que en mi opinión eran más necesarias para su bienestar emocional y físico. También en alguna ocasión sentí rabia al preguntarle a las apoderadas o estudiantes por qué no entregaban las guías de la asignatura y su respuesta era porque les daban prioridad a las asignaturas más importantes» (E3, colegio público).

El código *incertidumbre por la educación a distancia* suscitó miedo en tres profesoras, dos de centros concertados y una del privado, por las nuevas dificultades que se presentaron. Esto fue expresado así: «sentí miedo, al principio, cuando recién comencé con las clases virtuales, no sabía cómo estaría la conectividad, si los niños participarían, etc.» (E5, colegio privado).

El código *exceso de carga laboral* fue asociado por una docente de un colegio concertado al enfado, principalmente, por el desmesurado esfuerzo que se debía realizar en la educación a distancia. Esto fue expresado de este modo: «sentí enfado, pero esa sensación no la sentía en las clases, sino que era en otros momentos, ya que el encierro afecta mucho, la incertidumbre y el exceso de carga laboral hacia que hubiese momentos en que me sentía muy ofuscada» (E1, colegio concertado).

El código *situaciones pedagógicas indeseadas* suscitó en cuatro docentes (dos de colegios concertados y dos de colegios públicos), tristeza, aburrimiento y enfado, cuando el alumnado se mostró desinteresado por los apren-

dizajes en las sesiones de EF, sobre todo, el adolescente. También cuando algunos estudiantes no tenían las condiciones materiales para participar de la educación a distancia. Además, estas emociones se percibieron ante el desencantamiento por parte del alumnado y del profesorado por la educación a distancia. Una cita representativa de este código dice así: «en el tiempo en que enviábamos guías me aburría el hecho de hacer todo escrito, si bien todas las guías eran con la finalidad de que ellos hicieran ejercicios en sus casas, no era lo mismo y me aburría enviar guías y no recibirlas de vuelta. Ya que, claramente, muchos no las hacían» (E3, colegio público).

Por último, el código *decisiones ministeriales* fue asociado al enfado por parte de una docente de un colegio público. En concreto, porque dicha docente considera que las decisiones ministeriales fueron malas, debido a que hubo poca flexibilidad y adaptación curricular al contexto de la pandemia, sobre todo, ante las dificultades de los centros educativos públicos. Esto fue expresado así: «el enojo no estuvo directamente relacionado al trabajo en la escuela, sino más bien al manejo de cómo las autoridades ministeriales estaban exigiendo un retorno o un apego a la línea curricular, cuando era casi imposible poder trabajarlo en el contexto en el que estábamos» (E4, colegio público).

Discusión

Se puede apreciar que los resultados reflejan algunas posturas morales frente a los sucesos pedagógicos, como el rechazo a aspectos injustos en torno al abuso laboral, la lógica curricular del centro educativo y la desigualdad social. Por otro lado, también se ve expresada la responsabilidad y el respeto por el derecho humano a la educación. Cabe destacar, que dichos resultados se relacionan con las críticas que se han hecho a la educación hegemónica en occidente, basada en una concepción filosófica idealista o racionalista (Maturana, 2001; Mujica & Orellana, 2021a; Zembylas, 2019). Por otro lado, referidos al contexto educativo chileno, se vinculan con el histórico desprestigio de la labor docente (Ávalos, 2014) y su sentido neoliberal (Oliva & Gascón, 2016), sobre todo, desde las autoridades educativas que se desentienden de la precariedad de los centros educativos públicos.

En el discurso de las docentes en torno a sus emociones, se aprecian las consecuencias que diferentes especialistas habían advertido sobre el impacto de la pandemia y las modificaciones educativas. En concreto,

se aprecia el agobio laboral docente, la desigualdad sociocultural, la desigualdad socioeconómica y la desmotivación del alumnado (Cáceres-Muñoz et al., 2020; Cifuentes-Faura, 2020; Murillo & Duk, 2020). Por un lado, la desigualdad entre los centros educativos estuvo reflejada en la mayor problemática de los centros educativos públicos que fueron expuestas. Y, por otro lado, en la ausencia de problemáticas socioculturales y socioeconómicas que fueron expuestas por la docente del centro privado. Asimismo, también he de resaltar que solamente en el colegio privado se logró una educación con una metodología híbrida, la cual es recomendada para enfrentar este tipo de contextos (Araujo & Kurth, 2020; Guaman, Villareal & Cedeño, 2020). Dicha metodología híbrida pudo haber afectado el desarrollo de un clima emocional favorable.

Un resultado esperado, en el contexto de EF, fueron las emociones negativas causadas por la incertidumbre de las innovaciones pedagógicas, en particular, el miedo. Sobre todo, por el poco dominio de la tecnología y los resultados inesperados que podría tener la educación a distancia (Hortigüela-Alcalá et al., 2021). Estos resultados se asocian a los de otras investigaciones en EF en el contexto de pandemia, donde el profesorado reconoce dificultades por la poca preparación en torno a las competencias digitales (Machado, Fonseca, Medeiros & Fernandes, 2020; Madrid, Taques, Honorato & Grandó, 2021). Es comprensible que los resultados de investigaciones en torno a las emociones en EF en el contexto de la pandemia se enfoquen en el aspecto más estresante y asociado a las emociones negativas para el BS. Sin embargo, también es importante mostrar la otra parte, es decir, las emociones positivas para el BS que se han experimentado en la pandemia. En esta investigación se ha logrado aquello, destacando las emociones como alegría, seguridad o entusiasmo frente a las situaciones que mostraban logros pedagógicos. Aquello coincide con la teoría psicológica de la *Memoria del Yo* (Conway, 2005), donde las emociones positivas para el BS se activan ante el logro de las metas y las negativas ante el distanciamiento del logro de ellas (Mujica, Orellana & Concha, 2018). El factor moral de las emociones también se reflejó en el discurso docente (Marina, 2005; Mujica, 2020; Scheler, 2001, 2005), sobre todo, en la alegría frente al trabajo en equipo, la cual se dio también en un contexto de grandes adversidades sociales.

Este estudio tiene algunas limitaciones que es importante mencionarlas. La primera de ellas es que la metodología cualitativa utilizada no permite comprender a un grupo amplio de población docente, sino que,

principalmente, al pequeño grupo estudiado. Sin embargo, estos hallazgos pueden servir como una orientación para futuros estudios similares o con otra metodología que pretenda comprender poblaciones más grandes. La segunda limitación es que solamente hubo una aproximación escrita a las emociones, de modo que no se tuvo una visión total de la percepción emocional. La tercera limitación es que los datos no fueron recogidos de forma contingente o en el día a día de la práctica docente, sino que fueron consultados al final del semestre.

Conclusiones y aplicaciones prácticas

En relación con el objetivo de estudio, se concluye que las docentes de EF percibieron emociones positivas y negativas para su BS. Dichas emociones, en buena parte, fueron atribuidas a las consecuencias pedagógicas que se generaron a causa del contexto sanitario. Asimismo, se asociaron a otros problemas que precedían a la pandemia, destacando la hegemonía del ámbito intelectual en la educación escolar formal, las desigualdades sociales y la desconexión de las autoridades ministeriales con la realidad de la contingencia pedagógica. Sobre todo, con la precaria realidad que acontece en los centros educativos públicos, en contraste con la mejor situación de los centros concertados y privados. Sin embargo, el agobio laboral docente también fue asociado a las emociones negativas para el BS en los centros concertados, de modo que se reconocen factores sistémicos de corte curricular que incidirían en el malestar docente. También las emociones fueron atribuidas a situaciones deseadas, como la empatía del alumnado, la colaboración docente, el aprendizaje virtual y la innovación pedagógica, los cuales suscitaron emociones positivas para el BS.

Una aplicación práctica de estos resultados se orientaría a una flexibilización curricular de mayor calidad en torno a situaciones emergentes como la acontecida. Pero aquella flexibilización debe ser preparada con anticipación de forma preventiva, con la finalidad de evitar improvisaciones que no tengan un efecto deseado o intrascendente. Evidentemente, en dicha flexibilización habría que considerar la opinión del profesorado, que ha sido uno de los actores más afectados del sistema educativo.

Otra aplicación práctica, sería la de aprovechar a futuro la seguridad que el profesorado ha ganado en torno a la educación a distancia, puesto que podría tener múltiples beneficios en un periodo de pospandemia.

Futuras líneas de investigación

Se señalarán cuatro posibles líneas de investigación, las cuales se consideran pertinentes para seguir profundizando estos hallazgos. En primer lugar, investigar desde diferentes perspectivas las innovaciones pedagógicas que ha desarrollado el profesorado para enfrentar las dificultades de conexión virtual con el alumnado. En segundo lugar, indagar en las emociones del alumnado para comprender sus acciones y actitudes frente a una EF en situación de pandemia. En tercer lugar, desarrollar estudios similares al planteado, pero incluyendo otras técnicas de recogida de datos, como entrevistas de diferente tipo o informes auto-biográficos. Y, en cuarto lugar, estudiar las emociones del profesorado según variados factores culturales, ya sea en torno al territorio, la dependencia económica del centro educativo, al género, a la edad o a la formación profesional.

Referencias

- Araujo, M., & Kurth, G. (2020). LA pandemia COVID-19 y la reinención del docente. *Revista Academic Disclosure*, 1(1), 64-79.
- Ávalos, B. (2014). La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control. *Estudios pedagógicos*, 40(Especial), 11-28.
- Bermúdez, C., & Sáenz-López, P. (2019). Emociones en Educación Física. Una revisión bibliográfica (2015-2017). *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 36, 597-603.
- Cáceres-Muñoz, J., Jiménez, A. S., & Martín-Sánchez, M. (2020). Cierre de Escuelas y Desigualdad Socioeducativa en Tiempos del Covid-19. Una Investigación Exploratoria en Clave Internacional. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 199-221. doi: 10.15366/riejs2020.9.3.011
- 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 la Justicia Social*, 9(3e), 1-12.
- Conway, M. (2005). Memory and the self. *Journal of Memory and Language*, 53, 594-628. doi: 10.1016/j.jml.2005.08.005
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (Eds.). (2012). *El campo de la investigación cualitativa* (Vol. I.). Barcelona: Gedisa.
- Diener, E., Lucas, R. y Oishi, S. (2018). Advances and open questions in the science of subjective well-being. *Collabra: Psychology*, 4(1), 1-49.
- Espoz-Lazo S., Rodríguez, R., Espoz-Lazo, P., Farías-Valenzuela, C., & Valdivia-Moral, P. (2020). Emotional Education for the Development of Primary and Secondary

- School Students Through Physical Education: Literature Review. *Education Sciences*, 10(8), 1-12. doi: 10.3390/educsci10080192
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Galeano, M. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Buenos Aires: Prometeo.
- Guaman, R., Villareal, A., & Cedeño, E. (2020). La Educación Híbrida como alternativa frente al Covid-19 en el Ecuador. *Revista de Investigación Científica TSE DE*, 3(1), 134-147.
- Hortigüela-Alcalá, D., Garijo, A., & Pérez-Pueyo, Ángel. (2021). La Educación Física en el contexto COVID-19. Un relato de profesores de diferentes etapas educativas (Physical Education in the COVID-19 context. A tale from teachers of different educational stages). *Retos*, 41, 764-774. doi: 10.47197/retos.v41i0.86368
- Leisterer, S., & Jekauc, D. (2019). Students' emotional experience in Physical Education. A qualitative study for new theoretical insights. *Sports*, 7, 1-15. doi: 10.3390/sports7010010
- Machado, R., Fonseca, D., Medeiros, F. & Fernandes, N. (2020). Educação física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. *Movimento*, 26, 1-17. doi: 10.22456/1982-8918.106233
- Madrid, S.C. de O., Taques, M.J., Honorato, I., & Grando, D. (2021). Educação Física na escola: o ensino e aprendizagem em tempos de pandemia. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(277), 2-19. doi: 10.46642/efd.v26i277.2832
- Marina, J.A. (2005). Precisiones sobre la educación emocional. *Revista Interuniversitaria del profesorado*, 54, 27-44.
- Marina, J.A. (2009). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmen.
- Moreno, G. (2000). *Introducción a la metodología de la investigación educativa II*. México: Progreso.
- Mujica, F. (2020). *Educación Física y Ética*. Sevilla: Wanceulen.
- Mujica, F. (2021). Emociones negativas del alumnado de Secundaria en el aprendizaje de baloncesto en Educación Física. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 41, 362-372. doi: 10.47197/retos.v0i41.84395
- Mujica, F. & Jiménez, A. C. (2021). Emociones positivas del alumnado de Educación Secundaria en las prácticas de baloncesto en Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 39, 556-564. doi: 10.47197/retos.v0i39.80112
- Mujica, F., & Orellana, N. (2019). Deseos vocacionales que incentivan a la formación docente en Educación Física. *Revista Educación*, 43(1), 496-509. doi: 10.15517/revedu.v43i1.30013
- Mujica, F., & Orellana, N. (2021a). *El giro emocional de la educación*. Santiago de Chile: Forja.
- Mujica, F. & Orellana, N. (2021b). Emociones del profesorado de educación física: revisión narrativa (2010-2020). *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 39, 910-914. doi: 10.47197/retos.v0i39.80750
- Mujica, F., Orellana, N., & Concha, R. (2018). Atribución emocional en el taller de baloncesto escolar de una escuela pública en Chile: análisis de contenido. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(1), 31-42.
- Mujica, F., Orellana, N., & Luis-Pascual, J. (2019). Perspectiva moral de las emociones en los contextos de educación formal. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 69-90. doi: 10.15359/rep.14-1.4
- Murillo, F. J., & Duk, C. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 11-13. doi: 10.4067/S0718-73782020000100011
- Oliva, M., & Gascón, F. (2016). Estandarización y racionalidad política neoliberal: bases curriculares de Chile. *Cadernos CEDES*, 36(100), 301-318
- Osses, S., Sánchez, I. & Ibáñez, F. (2006). Investigación cualitativa en educación. Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios Pedagógicos*, 32(1), 119-133. doi: 10.4067/s0718-07052006000100007
- Pic, M., Lavega-Burgués, P., Muñoz-Arroyave, V., March-Llanes, J., & Echeverri-Ramos, J. A. (2019). Predictive variables of emotional intensity and motivational orientation in the sports initiation of basketball. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 19(1), 241-251. doi: 10.6018/cpd.343901
- Prieto, M. (2018). La psicologización de la educación: implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XX1*, 21(1), 303-320. doi: 10.5944/educXX1.16058
- Salgado-López, J. I. (2020). *Contacto y emociones en la educación física y el deporte. Factores didácticos para optimizar un aprendizaje inclusivo*. Sevilla: Wanceulen.
- Scheler, M. (2001). *Ética. Nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético*. Madrid: Caparrós.
- Scheler, M. (2005). *Esencia y formas de la simpatía*. Salamanca: Sígueme.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Von Hildebrand, D. (2016). *Las formas espirituales de la afectividad*. Madrid: Encuentro.
- World Medical Association. (2008). *Declaration of Helsinki. Ethical principles for medical research involving human subjects*. Recuperado de: <http://www.wma.net/e/policy/b3.htm>.
- Zembylas, M. (2019). Intentos por discernir la compleja imbricación entre emoción y pedagogía: contribuciones del giro afectivo. *Propuesta Educativa*, 28(51), 15-29.