

GESTIÓ EMOCIONAL DELS ADOLESCENTS POST-CONFINAMENT

Estudi sobre la gestió emocional que han rebut els alumnes de centres de secundària, dels col·lectius més afectats per la pandèmia

Aina Mateu López

Àmbit Temàtic: Educació Emocional
Directora del TFM: Anna Iñesta Codina
Universitat Oberta de Catalunya

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	3
2. JUSTIFICACIÓ	5
3. MARC NORMATIU	6
4. MARC TEÒRIC	9
4.1. INTEL·LIGÈNCIA EMOCIONAL	9
4.2. EDUCACIÓ EMOCIONAL	9
4.3. EFECTES PSICOLÒGICS DE LA COVID-19 EN ELS ADOLESCENTS	11
4.4. BONES PRÀCTIQUES D'ACOMPANYAMENT EMOCIONAL EN ÈPOCA COVID-19 ..	12
4.5. APORTACIÓ A LA SOCIETAT I ÈTICA PROFESSIONAL	12
5. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA	14
5.1. DESCRIPCIÓ DELS OBJECTIUS	14
5.2. HIPÒTESIS	15
6. MARC METODOLÒGIC	16
6.1. ENFOCAMENT METODOLÒGIC	16
6.2. PLANIFICACIÓ DE LA INVESTIGACIÓ	17
6.2.1. <i>Context de la investigació</i>	17
6.2.2. <i>Mostra i participants</i>	17
6.2.3. <i>Temporització del procés de recerca</i>	19
6.2.4. <i>Instruments de recollida d'informació de la investigació</i>	21
6.2.5. <i>Temporització</i>	23
6.2.6. <i>Estratègia d'anàlisi de dades</i>	24
7. ANÀLISI DE RESULTATS	25
7.1. RECOLLIDA DE DADES	25
7.2. TRACTAMENT DE LES DADES	26
7.3. RESULTATS	28
7.3.1. <i>Resultats relatius als estudiants</i>	28
7.3.2. <i>Resultats relatius al professorat</i>	45
8 CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS	46
8.1. CONCLUSIONS DE LA INVESTIGACIÓ REFERITS ALS OBJECTIUS I/O HIPÒTESIS.	46
8.2. LIMITACIONS, SUGGERIMENTS I PROPOSTES DE MILLORA	49
8.3. PERSPECTIVES DE FUTUR (PROSPECTIVA)	51
9 REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	52
ANNEX 1	59
BAR-ON. INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BAR- ON: VERSIÓN PARA	
JÓVENES EQ-I:YV (FERRÁNDIZ, HERNÁNDEZ, BERMEJO, FERRANDO I PRIETO 2012)	
.....	59
ANNEX 2	61
QÜESTIONARI <i>TRAIT META MOOD SCALE TMMS-24</i>	61

ANNEX 3	62
ENTREVISTA A ADOLESCENTS DE 12 – 18 ANYS	62
ANNEX 4	63
SUBCATEGORIES DEL QÜESTIONARI <i>BAR-ON EQ-I:YV</i> I CRITERIS DE CORRECCIÓ ..	63
ANNEX 5	65
CRITERIS DE CORRECCIÓ I VALORS PER SUBCATEGORIES DEL QÜESTIONARI <i>TMMS-24</i>	65
ANNEX 6	66
VALORS MITJANS DEL QÜESTIONARI <i>BAR-ON EQ-I:YV</i> SEGONS SUBCATEGORIES ..	66
<i>Categoria Interpersonal</i>	66
<i>Categoria Intrapersonal</i>	67
<i>Categoria maneig de l'estrès</i>	68
<i>Categoria adaptabilitat</i>	69
<i>Categoria estat d'ànim general</i>	70
ANNEX 7	71
E-MAILS D'AUTORITZACIÓ DEL MOSTREIG PER PART DEL CENTRE	71
ANNEX 8	72
TRANSCRIPCIÓ DE LES ENTREVISTES.....	72
<i>Transcripció entrevista 1</i>	72
<i>Transcripció entrevista 2</i>	74
<i>Transcripció entrevista 3</i>	76
<i>Transcripció entrevista 4</i>	78
<i>Transcripció entrevista 5</i>	81
<i>Transcripció entrevista 6</i>	84
ANNEX 9: RESULTATS QÜESTIONARI BAR-ON EQ-I:YV	87
ANNEX 10: ANÀLISI MÚLTIPLE DE CORRESPONDÈNCIES (ACM)	89
ACM DE LA CATEGORIA INTRAPERSONAL.....	89
ACM DE LA CATEGORIA CATEGORIA INTERPERSONAL	90
ACM DE LA CATEGORIA MANEIG DE L'ESTRÈS	91
ACM DE LA CATEGORIA ADAPTABILITAT	92
ACM DE LA CATEGORIA ESTAT D'ÀNIM GENERAL	93
ANNEX 11: RESULTATS QÜESTIONARI TMMS-24	94

1. Introducció

L'adolescència és una etapa de la vida complexa i plena de canvis ja de per si rellevant i difícil de suportar per als que s'hi troben. És considerada l'etapa més vulnerable del desenvolupament, però també en la que hi ha més risc d'acabar patint problemes interioritzats com poden ser-ho l'ansietat o la depressió (Danneel, Bijttebier, Bastin, Colpin, Van den Noortgate, Van Leeuwen, Verschueren, i Goossens, 2019; Gómez-Gómez, Gómez-Mir, Valenzuela, 2020). I és durant aquests anys (dels 12 als 18 anys) que els i les estudiants afronten l'educació secundària obligatòria i postobligatòria amb tots els canvis que aquesta comporta: nou professorat, noves amistats, noves assignatures, noves normes...i tot això juntament amb els canvis interns i externs físics i psicològics als quals estan sotmesos/es.

De fet, l'adolescència es considera l'etapa on els canvis d'humor són més dràstics, tant positius com negatius i amb més volatilitat que els adults (Bailen et al., 2019 com es cita a Rogers, Ha i Ockey, 2020). És per això que cal un acompanyament emocional dels alumnes per part dels centres educatius. Amb tot i lo descrit anteriorment, des dels instituts només es troba una manera de treballar-ho, que és mitjançant les tutories. Hi ha una hora de tutoria grupal a la setmana, cada grup classe té assignat un tutor com a mínim i també hi ha la figura del psicopedagog que pot ser interna del centre o externa. Tota acció tutorial es guia mitjançant el PAT o Pla d'Acció Tutorial que segueixen uns temes a tractar amb el grup classe seguint el currículum i que poden ser adaptats a les necessitats del grup classe si aquests ho demanen. També acostumen a fer-se xerrades per part de persones externes al centre especialistes en la matèria com poden ser psicòlegs o mossos d'esquadra, entre d'altres.

També és molt important el paper dels pares o tutors legals en l'acompanyament dels adolescents en aquesta etapa de la vida. La dinàmica adult – nen canvia, els adolescents tenen necessitat de privacitat i autonomia i poden resultar més rebels de cara a les normes imposades per les figures d'autoritat més properes a ells. És per això que també resulta de vital importància el paper que els pares tenen amb els adolescents a casa, ja que hi ha estudis que demostren que una relació d'afecció segura on els pares reaccionen de manera adequada a les necessitats del fill, poden comportar una millor adaptació a situacions estressants (Cerezo, Pons-Salvador, i Trenado, 2008).

Tot i la gran tasca que des dels instituts i dels pares es fa per poder acompanyar als adolescents en aquesta etapa de la seva vida, xarxes socials, els mitjans de comunicació en general i la societat els mostren imatges i inputs constants. Des de com han de ser tant físicament com psicològicament, amb qui s'haurien de relacionar, què haurien de fer quan acaben les classes, fins quines substàncies addictives haurien de provar, i un llarg etcètera, que els sotmeten a una gran pressió més enllà dels estudis que han de realitzar i pensar què hauran d'estudiar l'any que ve, fent molt més complicat avui en dia el fet de poder ajudar als alumnes a mantenir una salut i equilibri emocional.

Si a aquest fet hi afegim una crisi econòmica global que dificulta a aquest col·lectiu la seva projecció de futur i a més, una pandèmia mundial que els obliga

a estar-se a casa tancats sense poder socialitzar, atenent a classes online, fent-los estar quietos davant d'un ordinador durant hores, trobem que els símptomes s'agreugen.

Hi ha diferents estudis al respecte. En un estudi realitzat per Rogers, Ha i Ockey (2020), als Estats Units l'abril del 2020, amb una mostra de 407 adolescents, es va trobar que aquests van experimentar reptes emocionals i socials arrel de la pandèmia, amb símptomes de depressió, ansietat i soledat; així com canvis en la dinàmica de relacions amb els seus pares i els seus amics.

L'estudi de Fernandes, Biswas, Tan-Mansukhani, Vallejo i Essau, (2020), per exemple, realitzat amb una mostra de 188 adolescents de diversos països mostrava un augment de l'ús de xarxes socials i de plataformes de reproducció en línia, les quals, van resultar en alts nivells de soledat, depressió i escapisme. Similarment, els resultats d'un estudi amb una mostra de 978 estudiants d'institut d'Itàlia, Commodari i La Rosa (2020) van confirmar que quan els nens no van a l'escola i es queden a casa, són menys actius, el seu ús d'aparells electrònics augmenta i les seves hores de son diàries són irregulars. Les autores també van confirmar que els adolescents troben a faltar i es veuen afectats pel fet de no veure els amics i familiars així com per no poder sortir al carrer. Un altre estudi realitzat a la Xina, a la província de Hubei revelava que el 22,6% dels estudiants infanto-juvenils van mostrar símptomes de depressió arrel de la pandèmia de la COVID-19, els quals es relacionen amb la menor interacció social i d'activitats fora de la llar (Xie, Xue, Zhou et al., 2020, com es va citar a Paricio del Castillo i Pando Velasco, 2020). En un altre estudi dut a terme a la Xina durant el mes d'abril del 2020 es comprovava com més d'una cinquena part dels alumnes enquestats en edat d'institut (un total de 493 alumnes d'ESO i 532 de Batxillerat) es veien afectats a nivell de salut mental (Zhang, Ye, Fu, Yang, Luo, Yuan, i Tao, 2020).

Aquestes recerques ens permeten suposar que una gran majoria dels estudiants en edat de cursar l'ESO i Batxillerat tenen sentiments de soledat, aïllament, incertesa, por, frustració, de dol per aquells parents que han mort dels que no s'han pogut acomiadar...i per un llarg etcètera de conseqüències vinculades a la pandèmia.

Amb tot i això, el setembre del 2021 es vol reprendre la normalitat, però una normalitat que ha de treballar amb un col·lectiu d'adolescents que durant la pandèmia s'ha sentit molt desemparat, i ha tornat amb un elevat nivell d'incertesa. En aquest sentit, doncs, és important plantejar-nos com s'està duent a terme l'acompanyament emocional a aquest col·lectiu des de les escoles i instituts de Catalunya per tal de trobar maneres de millorar-lo i suplir mancances que els alumnes, els docents, i els pares puguin sentir que hi ha actualment.

Com que la pandèmia actual i les mesures preses per evitar la seva propagació, com ara el confinament domiciliari no tenen precedents a Espanya, manquen estudis que puguin aportar informació sobre com aquest fet pot afectar els adolescents (Espada, Orgilés, Piqueras, i Morales, 2020; Orgilés, Espada, Delvecchio, Francisco, Mazzeschi, Pedro i Morales, A., 2021). És per això que és un tema que actual i rellevant sobre el que calen més estudis amb dades

empíriques per saber com actuar, per exemple, en el cas de l'empitjorament de l'estat emocional dels adolescents.

El present projecte d'investigació es planteja com a objectiu general és conèixer l'estat emocional que tenen els alumnes de secundària als instituts catalans el tercer trimestre del curs 2020-2021 després de la pandèmia de la COVID-19. Les hipòtesis de les quals partim és que tant en el grup d'adolescents com en el de docents, els resultats de la intel·ligència seran més baixos de la mitjana donada la situació actual postpandèmia.

Per tal de poder assolir l'objectiu general, hem dut a terme la recerca a un centre educatiu de Barcelona, al qual s'ha enviat un qüestionari dirigit als alumnes i un altre als docents per poder obtenir informació sobre el seu estat actual emocional així com un nombre determinat d'entrevistes a posteriori per poder obtenir dades més qualitatives sobre la situació actual i sobre les necessitats que puguin tenir.

A partir de les dades obtingudes dels qüestionaris i les entrevistes hem analitzat i valorat la situació actual alumnes de secundària envers la seva pròpia gestió emocional per així poder donar resposta a les hipòtesis formulades: que tenint en compte els esdeveniments excepcionals viscuts l'any passat, els nivells d'intel·ligència emocional dels alumnes i dels docents són més baixos dels que s'esperen de mitjana.

2. Justificació

Com a professora d'anglès de secundària que sóc, estic en contacte constant amb alumnes de 13 a 18 anys i al llarg dels meus anys d'experiència he pogut familiaritzar-me amb l'etapa, amb els problemes que els poden sorgir, els temes que els poden preocupar, el que els pot afectar anímicament... És cert que l'adolescència que la meva generació va passar i la que estan passant ells no tenen res a veure (tenint en compte també que cada persona és diferent), ja que la globalització i l'increment d'ús diari de la tecnologia i xarxes socials els posa a l'abast i els fa susceptibles a tota mena d'estímuls, per la majoria dels quals, a parer meu, no estan preparats.

Els adolescents es troben en una edat difícil, hi ha canvis en amistats, desavinences, primers amors, primeres ruptures, primers desenganys, desafiament envers els adults, ganes de destacar, ganes de desaparèixer, inseguretat... Les emocions estan a flor de pell i no es pot pretendre que siguin màquines que estudiïn i es preparin una selectivitat sense tenir en compte tot el que els passa al voltant.

Vaig ser tutora un any i em va semblar increïble el que els alumnes confessaven quan senten que poden parlar amb algú de confiança. Com a professora, trobo a faltar poder estar més en contacte amb els alumnes i fins i tot amb els seus pares, però per sort, el centre on treballa deixa suficient llibertat perquè els professors també puguem escoltar i parlar amb els alumnes sense haver-los de derivar ràpidament al tutor. És per això que crec que puc afirmar vehement que mai havia vist res semblant al que està passant aquest curs.

És cert que a partir del març de l'any passat, el tercer trimestre del curs escolar van ser una sèrie de mesures ràpides perquè ningú perdés l'escolaritat, donades les circumstàncies a escala mundial. Ara bé, aquest curs escolar en què tot s'ha volgut reprendre de forma normal, s'ha pogut veure clarament el gran problema que domina el nostre dia a dia com a docents: l'estat emocional dels nostres alumnes està molt alterat. En un dia normal he notat l'augment significatiu d'alumnes que necessiten sortir per calmar-se, ja que senten ansietat, d'alumnes que es maregen a mitja classe perquè no han esmorzat, alumnes que necessiten sortir per plorar, que busquen al tutor, que volen marxar a casa, que s'absenten. Pel que fa a prendre decisions amb relació als estudis, de nivell de feina, de resultats acadèmics estan molt perduts i en general, molt desmotivats. Però ells ens ho diuen: "no podem més". Com a persona estretament involucrada en aquest àmbit, em sento molt preocupada pel problema descrit i crec que és suficientment real, actual i rellevant com plantejar-me informar-me i fer quelcom al respecte.

3. Marc Normatiu

Pel que fa a la normativa vigent sobre l'educació secundària a Catalunya que faci referència a l'educació emocional podem trobar que La Llei d'Educació Catalana 12/2009, que en l'article 104.2, situa la tutoria d'entre les funcions de tots els docents i la identifica com l'acció que ha d'assolir la implicació dels alumnes en el seu procés educatiu a partir d'un treball de l'àrea que permet la direcció i l'orientació global dels aprenentatges d'aula.

En el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, se cita diverses vegades les habilitats socials i personals dels alumnes i la importància que aquests siguin treballats a l'escola.

Més concretament, en l'article 2 del Decret 187/2015, de 25 d'agost, es menciona que la finalitat de l'educació secundària obligatòria és la de, en primer lloc, "assegurar un desenvolupament personal i social sòlid amb relació a l'autonomia personal, la interdependència amb altres persones i la gestió de l'afectivitat." Seguidament, el decret també subratlla la importància del desenvolupament de les habilitats i competències culturals, personals i socials relatives a, entre d'altres, "La resolució de problemes de la vida quotidiana, la convivència i l'exercici responsable de la ciutadania".

En l'article 3 del Decret 187/2015, de 25 d'agost, en els objectius, es detallen amb més precisió aquestes habilitats i competències que s'han d'assolir mitjançant aquesta etapa educativa. Entre d'altres, la més estretament relacionada amb l'autogestió de la salut emocional seria "Enfortir les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i amb la relació amb els altres, i rebutjar la violència, els prejudicis de qualsevol tipus, els comportaments sexistes i resoldre els conflictes pacíficament." I "Desenvolupar l'esperit emprenedor i la confiança en si mateix, el sentit crític, la iniciativa personal i la capacitat per aprendre a aprendre, planificar, prendre decisions i assumir responsabilitats."

A l'article 19 del Decret 187/2015, de 25 d'agost, és on s'especifica qui són els encarregats de dur a terme aquest treball amb els alumnes. Així doncs, es defineix l'acció tutorial com "[...] el conjunt d'accions educatives que contribueixen, en col·laboració amb les famílies, a l'assoliment de les competències personals, emocionals i socials de l'alumne necessàries per poder desenvolupar el seu projecte personal, acadèmic i professional." Segons el decret, l'assoliment d'un bon estat emocional depèn de tots els professors que entrin al grup classe, però és el tutor que farà de nexa amb els pares i que omplirà qualsevol mena de documentació necessària.

Amb relació al pla psicopedagògic vigent a cada escola del Decret 187/2015, de 25 d'agost, en l'article 22 es constata que "El centre, en l'exercici de l'autonomia pedagògica, pot incorporar en el seu projecte educatiu objectius addicionals, projectes d'innovació pedagògica, plans de treball, i formes organitzatives i de gestió diferenciades."

Pel que fa al batxillerat, aquest és mencionat al Decret 142/2008 de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del batxillerat.

En l'article 2 Decret 142/2008 de 15 de juliol, sota les finalitats del batxillerat, es remarquen els coneixements i habilitats que permetin als alumnes "[...] desenvolupar funcions socials i incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i competència sense els condicionants de gènere."

En l'article 3 del Decret 142/2008 de 15 de juliol on s'especifiquen els objectius d'aquesta etapa de l'educació post obligatòria, el decret menciona "Consolidar una maduresa personal i social que els permeti actuar d'una manera responsable i autònoma i desenvolupar el seu esperit crític. Preveure i resoldre pacíficament els conflictes personals, familiars i socials."

Sobre l'acció tutorial al batxillerat se'n parla al Decret 142/2008 de 15 de juliol, a l'Article 15, la qual:

"abraça el conjunt d'activitats d'orientació personal, acadèmica i professional que s'adrecen a l'alumnat per tal d'afavorir-ne la maduresa i el creixement personal i la preparació per a una participació responsable en la societat. També l'ha d'orientar per prendre decisions dins l'opcionalitat que ofereix l'estructura mateixa del batxillerat i, en acabar-lo, respecte a la continuïtat dels seus estudis o l'accés al món laboral, tot considerant els seus interessos i els punts forts i febles del seu perfil personal. L'acció orientadora ha de permetre identificar i desenvolupar les capacitats de l'alumnat mitjançant la superació d'estereotips i patrons de gènere."

L'acció tutorial la duen a terme els professors que imparteixen classe en un grup d'alumnes en concret de manera coordinada amb el tutor. Finalment, l'article 15 del Decret 142/2008 de 15 de juliol, menciona que:

"l'acció tutorial s'ha de programar cada curs tenint en compte el conjunt de tota l'etapa. El centre ha de concretar, en relació amb l'acció tutorial, els objectius i les activitats que preveu dur a terme i ha d'incloure, en l'horari de cada curs, una hora de tutoria setmanal, durant la qual s'han de fer activitats amb tot l'alumnat d'un grup i atencions individualitzades. Aquesta orientació pot tenir el suport dels serveis especialitzats."

LA LEC menciona al Decret 142/2008, de 15 de juliol, que la competència personal i interpersonal i la defineix com a:

“[...] imprescindible en la concepció de l'educació per a tota la vida, ja que en el món d'avui les persones han d'adquirir flexibilitat i versatilitat per adaptar-se a entorns d'aprenentatge canviants, han de mostrar autocontrol, creativitat i esperit emprenedor, han de saber treballar en equip i disposar d'habilitats dialògiques i de mediació i, finalment, han d'exercir la ciutadania activa, és a dir, actuar amb compromís per millorar l'entorn des de la seva acció individual.”

També afegeix que “L'assoliment de competències avança paral·lelament a l'adquisició de coneixements, destreses i actituds. Així, doncs, ser competent pressuposa haver adquirit coneixements i destreses i haver construït diferents actituds que poden anar des de la gestió de les pròpies emocions fins al desenvolupament de les habilitats socials.”

A l'Annex I del Decret 142/2008, de 15 de juliol, es menciona que “Dins de la competència comunicativa argumenta que Posseir la competència comunicativa significa ser capaç de mobilitzar totes les capacitats d'expressió quan cal en els diversos contextos acadèmics i socials. En algunes circumstàncies caldrà expressar fets, conceptes, idees i pensaments i, en altres, convindrà expressar correctament emocions i sentiments.”

La Ley Orgánica de Educación 8/2013 menciona al Preámbulo que:

“Los profundos cambios a los que se enfrenta la sociedad actual demandan una continua y reflexiva adecuación del sistema educativo a las emergentes demandas de aprendizaje. La creación de las condiciones que permitan al alumnado su pleno desarrollo personal y profesional, así como su participación efectiva en los procesos sociales, culturales y económicos de transformación, es una responsabilidad ineludible de los poderes públicos.”

La Ley Orgánica de Educación 8/2013 actual constata en l'Apartat 1 de l'Article 71 que “las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional”.

Així com a l'apartat d'educació primària, es fa menció de l'acció tutorial (LOE, 8/2013 Capítol III Artículo 6 bis) com a guia del procés individual i col·lectiu dels alumnes, a ESO i Batxillerat no se' fa menció. Només a l'article 25 es menciona l'orientació a nivell d'estudis i d'elecció d'itinerari d'assignatures troncales d'opció, per part dels centres.

No hi ha cap altre apartat de la LOE on es mencioni educació emocional, quines mesures s'han de prendre des de les tutories ni quines habilitats haurien de tenir els alumnes més enllà de les exposades anteriorment.

4. Marc teòric

4.1. Intel·ligència Emocional

El concepte d'intel·ligència emocional no va ser present en la literatura científica fins a finals del segle XX, en un article publicat per Peter Salovey i John Mayer (1990), el qual va anar patint reformulacions a través dels anys fins a la definició emprada avui en dia que seria "la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual" (Mayer i Salovey, 1997, com es cita a Fernández-Berrocal i Extremera, 2009). Goleman, amb el seu llibre *La Inteligencia Emocional* (1995), el qual va arribar a ser un *best-seller*, va ser qui va difondre el terme. En el llibre s'hi descriuen 5 components d'intel·ligència emocional: conèixer les emocions d'un mateix, saber gestionar-les, motivar-se a un mateix, reconèixer les emocions alienes i establir relacions positives amb altres persones (Bisquerra, 2018). Degut a la fama del llibre i del model presentat, nombrosos investigadors van afegir-se a la recerca i van aportar les seves accepcions (Cooper i Sawaf, 1997; Weisinger, 1998; Bar-On i Parker, 2000; Mayer i Cobb, 2000; Petrides i Furnham, 2001; i Vallés, 2005).

Hi ha un debat encara obert entre diversos autors sobre la definició d'intel·ligència emocional, però en el que hi ha acord és en què cal que hi hagi un desenvolupament de competències emocionals, el qual és el principal objectiu de l'educació emocional (Bisquerra i Pérez, 2007).

4.2. Educació Emocional

Segons Bisquerra (2006), l'educació emocional és un procés d'acompanyament i ajuda que es dona de forma continuada a totes les persones i tenint en compte tots els aspectes d'aquestes, per tal de millorar el desenvolupament humà al llarg de la seva vida. L'autor fa èmfasi en el fet que l'orientació ha de quedar integrada dins el procés educatiu i que ha d'incloure tots els docents. Les competències assolides mitjançant l'educació emocional, segons Bisquerra i Pérez (2007) són les habilitats de mostrar autoeficàcia en les interaccions socials i emocionals.

La definició de Sánchez Santamaría (2010) sobre les competències emocionals fa referència a un conjunt de coneixements que un o més alumnes posen en pràctica per tal de respondre a les demandes d'un entorn que els resulta complex, canviant i a vegades contradictori en el que s'emmarca la vida.

L'educació emocional com a proposta d'innovació educativa, s'inicia a mitjans dels anys noranta i, però no és fins a la primera dècada del segle XXI que augmenta l'interès per aquesta, mitjançant formacions, publicacions, jornades i la posada en pràctica d'aquest tipus d'educació (Bisquerra, 2018).

De manera similar, als Estats Units hi trobem el Social and Emotional Learning (SEL) o Aprenentatge Social i Emocional, descrit per Elias, Zins, Weissberg,

Greenberg, Haynes et al. (1997) com el procés d'adquirir competències per tal de poder reconèixer i lidiar amb les emocions pròpies, aconseguir els objectius que un mateix es proposa així com poder percebre la perspectiva dels altres, establir i mantenir relacions positives, prendre decisions responsables i poder lidiar amb situacions interpersonals de forma constructiva.

La rellevància de tenir intel·ligència emocional és que aquesta està relacionada amb una millor qualitat de vida, més salut mental, estabilitat emocional i al benestar personal, socioemocional i laboral, ja que d'altra banda, aquelles persones amb baixos nivells d'intel·ligència emocional tenen més riscos de patir un desequilibri emocional com demostren en els seus estudis Pulido Acosta i Clavera en el seu estudi de 811 participants on es va trobar una relació directa entre la intel·ligència emocional i la felicitat (2018) i els de Cejudo (2016), on dels 505 adolescents enquestats, aquells amb més baixa regulació emocional patien més estrès i ansietat social. Per tant, una bona educació emocional podria donar resposta a aquelles necessitats socials que no queden treballades en les àrees acadèmiques ordinàries, entre les quals hi ha l'ansietat, l'estrès, la depressió, els conflictes, entre d'altres (Bisquerra, 2018).

En una metanàlisi realitzada per Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor i Schellinger (2011) els resultats mostren l'impacte positiu de programes d'educació emocional (SEL programs) i com tant els professors, com els actors polítics, com el públic en general poden ajudar al fet que els nens puguin desenvolupar-se de forma sana donant suport a aquestes i fent que siguin una pràctica estàndard en l'àmbit educatiu. En l'estudi, els autors reporten un augment de comportaments prosocials i reducció dels problemes de conducta i a escala interna així com una millora en els resultats acadèmics.

A nivell més local, la proposta que ofereix Bisquerra des del seu Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP) de la Universitat de Barcelona és la de treballar les competències emocionals i l'educació emocional des de la investigació però també des de la docència. Segons Bisquerra (2018), els blocs en el qual s'estructura el GROP són els següents: consciència emocional, regulació emocional, autonomia emocional, competències socioemocionals i les competències per a la vida i el benestar.

- La consciència emocional és descrita com el fet de conèixer les emocions d'un mateix però també les dels altres, mitjançant l'observació, i aprendre a distingir entre pensaments, accions i emocions.
- La regulació emocional és l'habilitat de poder respondre de manera correcta davant les emocions que sentim, sense que això suposi una repressió. La regulació emocional es pot dur a terme mitjançant el diàleg intern, tècniques de control d'estrès, etc.
- L'autonomia emocional és l'habilitat de no deixar-se afectar de manera seriosa pels estímuls externs. Això s'aconsegueix mitjançant un nivell sa d'autoestima, autoconfiança, autoeficàcia, automotivació i responsabilitat.
- Les competències socioemocionals fan que sigui més fàcil crear un clima social positiu on hi hagi un treball en grup productiu i eficaç.

- Competències per a la vida i el benestar són aquelles que promouen un benestar personal i social, entesos com a la construcció conscient d'un conjunt d'emocions positives.

La manera de dur a terme l'educació emocional a l'aula és, així doncs, mitjançant metodologies actives, vivencials i participatives que col·loquen l'alumne al centre del seu propi aprenentatge i que no haurien de limitar-se dins l'aula sinó que s'haurien d'incloure tant als altres espais de l'escola com a casa (Bisquerra, 2016; Bisquerra, 2018; Pérez-Escoda i Filella Guiu, 2019)

4.3. Efectes psicològics de la COVID-19 en els adolescents

A partir del 14 de març del 2020, tots els centres educatius de l'estat espanyol van haver de tancar a causa de la pandèmia de la COVID-19, cessant així l'activitat educativa normal, que va passar a ser de caràcter digital amb un nombre reduït d'hores.

Les conseqüències que suposa una mesura de prevenció com aquesta són els canvis en la rutina i hàbits diaris a causa del confinament domiciliari prolongat així com els efectes psicològics derivats de l'emergència sanitària viscuda com ho poden ser el dol per la pèrdua d'éssers estimats, la por al contagi, la reducció dels ingressos econòmics familiars... (Paricio del Castillo i Pando Velasco, 2020).

En aquest sentit, el col·lectiu adolescent és un dels més vulnerables de patir efectes psicològics a causa de la pandèmia per l'etapa de desenvolupament en la que es troben (Marques de Miranda, da Silva Athanasio, Sena Oliveira i Simoes-E-Silva, 2020; Smirni, P., Lavanco, G., & Smirni, D., 2020).

Un altre dels factors que poden afectar psicològicament als adolescents és el fet de fer quarantena a casa, patir la malaltia o l'hospitalització del propi jove o d'algun familiar directe, els quals poden augmentar considerablement el nivell d'estrès (Espada et al., 2020).

També s'ha trobat una correlació entre por i ansietat amb alts nivells d'incertesa provocada per la situació actual (Balluerka-Lasa et al., 2020, com es cita a Gómez-Becerra, Flujas, Andrés, Sánchez-López, i Fernández-Torres, 2020).

El fet d'estar a casa i passar més temps amb la família, ja que durant el confinament la molts adults van haver de seguir exercint la seva professió des de casa, juntament amb l'augment d'ansietat per part dels adolescents pot haver desenvolupat conductes desafiantes com ara un increment en discussions o en negativa a obeir (Espada et al., 2020).

A part d'això Espada et al. (2020) comenten com alguns dels símptomes comuns en l'adolescència poden ser de caràcter físic com ara la pèrdua de la son o de la gana, un aïllament auto imposat respecte als amics o als éssers estimats i/o també canvis en el nivell d'energia, apatia i de manca d'atenció de cara a les mesures de prevenció imposades per les autoritats sanitàries.

Respecte a l'ansietat i símptomes depressius, Orgilés et al. (2021), en el seu estudi a escala espanyola sobre adolescents, van trobar que un 56% dels pares enquestats informava que els seus fills patien símptomes d'ansietat, nivells més alts que estudis anteriors, i el mateix passava amb els símptomes depressius, presents en un 26,4% dels nens enquestats.

A llarg termini, Gómez-Gómez et al. (2020) remarquen la possibilitat de canvis en la manera de relacionar-se per les mesures de distanciament social així com la incertesa constant d'un possible contagi.

4.4. Bones pràctiques d'acompanyament emocional en època COVID-19

Espada et al. (2020) assenyalen "la coordinación entre padres, profesionales de la psicología y otros profesionales de la educación, la nutrición o el trabajo social" com una de les bones pràctiques a dur a terme per tal de preveure futurs efectes negatius en l'estat emocional dels joves.

Smirni, et al., (2020) per la seva banda, defensen que rebre informació empàtica efectiva i dur a terme un acompanyament psicològic per part d'experts podrien alleujar les reaccions d'ansietat dels adolescents i poder ajudar-los amb el sentiment d'incertesa i de por causats per aquest context actual.

Un altre dels punts claus per Espada et al. (2020), és el seguiment d'aquells joves que no hagin mostrat cap senyal a nivell emocional que s'hagin vist afectats per la situació actual i que puguin derivar més endavant a símptomes subclínic.

Cal no oblidar-se d'aquells adolescents que ja patien de simptomatologia prèvia o que tinguessin factors de risc abans de la pandèmia, ja que suposen un grup encara més vulnerable (Espada et al., 2020; Lee, 2020).

Des de casa, és important veure quina relació hi havia prèviament a la pandèmia entre pares i fills. Segons Lacomba-Trejo, Valero-Moreno, Postigo-Zegarra, Pérez-Marín, i Montoya-Castilla (2020) el benestar i l'estrès i pertorbació que pugui sentir un membre de la família, afecta els altres, ja que els vincles afectius es reforcen mútuament. Per tant, més enllà d'unes estratègies de regulació emocional correctes per part de l'escola, aquestes han de ser les adequades també dins l'entorn familiar (Lacomba-Trejo et al., 2020; Orgilés et al., 2021).

Gómez-Becerra (2011) remarca la importància de les eines psicoeducatives per part dels pares per tal de poder percebre i actuar sobre els problemes emocionals i de comportament dels adolescents.

4.5. Aportació a la societat i ètica professional

Com s'ha anat reiterant al llarg d'aquest apartat, avui en dia hi ha molt pocs estudis que tinguin en compte els adolescents durant i després del confinament a causa de la pandèmia de la COVID-19. Encara hi ha menys estudis, però, que investiguin les experiències subjectives d'aquest col·lectiu i que es centrin en la

seva salut mental, de manera que aquests són relativament desconeguts (Rogers et al., 2020). Hi ha autors (Racine, Cooke, Eirich, Korczak, McArthur i Madigan, 2020; Tamarit, De La Barrera, Mónaco, Schoeps, i Montoya-Castilla, 2020; Orgilés et al., 2021) que remarquen a més, la urgència que es realitzin més estudis amb proves empíriques respecte als factors que tenen a veure amb l'adaptació dels adolescents a aquesta situació actual i que es duguin a terme programes d'intervenció que tinguin com a focus els adolescents, per tal d'evitar un empitjorament en la simptomatologia emocional.

És per aquest motiu que aquest tema és de rellevància per a la societat, ja que els adolescents han hagut de quedar-se a casa sense gaires més opcions que estudiar, passar temps amb la família i connectar amb els seus iguals a través de xarxes socials; fet que ha pogut frenar el seu desenvolupament normal en una etapa de la vida on la socialització, l'autonomia i la privacitat són necessitats de vital importància per tal d'evitar problemes de salut mental (Rogers et al., 2020).

Per tal de dur a terme la recollida de dades per aquesta investigació s'han administrat una sèrie de qüestionaris i s'han fet entrevistes que han permès als participants mantenir el seu anonimat en tot moment i les dades dels quals s'han fet servir només per a usos relacionats amb aquesta recerca. Abans de realitzar aquests qüestionaris i entrevistes s'ha informat als participants de la naturalesa de l'estudi i dels objectius d'aquest, i posteriorment se'ls va enviar un consentiment informat el qual es va demanar que signessin.

Els resultats obtinguts han estat tractats però els noms dels enquestats no difosos. Aquests, també, han tingut dret a veure el progrés de l'estudi si així ho desitgen, i si en algun moment canvien de parer, han pogut demanar que les seves respostes no siguin incloses en la investigació. Les entrevistes han estat enregistrades a nivell de veu, però només per a la seva posterior transcripció i no han estat difoses a tercers en cap moment. Aquestes entrevistes, un cop redactades s'han posat a disposició de les persones implicades per assegurar que estan d'acord amb la transcripció realitzada i amb la utilització literal de segments de l'entrevista.

Ja que el context en el qual s'ha realitzat el mostreig ha estat en un centre d'educació secundària, primer ha calgut caldre el consentiment per part del centre per poder passar els qüestionaris i realitzar les entrevistes a membres del professorat i alumnes. Per tal de dur a terme la recollida de dades esmenada, s'ha tingut en compte la Llei Orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i respectant l'ètica de la investigació.

5. Plantejament del Problema

5.1. Descripció dels objectius

El problema que es pretén investigar amb aquesta recerca és com la pandèmia de la COVID-19 ha afectat o ha influenciat la salut emocional dels alumnes de secundària. Es parteix del supòsit que els alumnes s'hauran vist afectats negativament per la situació viscuda, així com els docents. Això implica esbrinar com se senten els alumnes i com se senten els professors, ja que són els que estan en contacte més hores amb aquests, no només els tutors, i el nombre d'hores que els professors passen amb un grup pot variar bastant en funció del centre, curs o entre classes.

Aquest problema s'ha accentuat per la situació actual de pandèmia, que va començar el març del 2020 i del qual encara hi ha seqüeles a la societat, ja que les mesures de confinament més o menys estrictes i en general el fet de no poder portar una vida normal afecta a tothom, en el cas dels adolescents, el grup d'edat de 12 a 18 anys als quals se'ls va prohibir sortir durant el passat confinament domèstic, encara més, com s'ha fet palès en estudis recents. Això no obstant, hi ha una manca de propostes en la literatura acadèmica sobre com abordar la problemàtica dins les escoles de cara a la gestió emocional dels alumnes, tot i que sí que se'n troben sobre l'empitjorament de salut d'aquests (Espada, Orgilés, Piqueras, i Morales, 2020; Orgilés, Espada, Delvecchio, Francisco, Mazzeschi, Pedro i Morales, 2021).

Les variables d'aquest estudi són:

- Autopercepció emocional dels alumnes
- Autopercepció emocional dels docents
- Impacte de la COVID-19 en l'estat emocional dels alumnes
- Nivell de compliment d'un protocol d'acompanyament emocional per part del centre
- Percepció de l'alumnat amb les mesures d'acompanyament emocional vigents

L'objectiu general del problema plantejat és conèixer l'estat emocional que tenen els alumnes de secundària als instituts catalans el tercer trimestre del curs 2020-2021 després de la pandèmia de la COVID-19.

Dins d'aquest objectiu general, se'n troben 7 d'específics que són els següents:

- Identificar la intel·ligència emocional dels alumnes
- Identificar la intel·ligència emocional dels docents
- Esbrinar com consideren els estudiants que van gestionar el seu estat emocional durant la pandèmia.
- Esbrinar què consideren els estudiants que podrien incorporar com a aprenentatges si es tornés a viure una situació com la de la pandèmia de la COVID-19
- Conèixer si en el període de la pandèmia i en l'actualitat hi ha l'existència d'un protocol d'acompanyament emocional pels alumnes
- Descobrir si la intel·ligència emocional de l'alumna ajuda a explicar com va gestionar el seu estat emocional durant la pandèmia

- Descobrir si la intel·ligència emocional de l'alumna ajuda a explicar com gestiona el seu estat emocional

5.2. Hipòtesis

Les hipòtesis plantejades en aquest treball son:

- Els resultats de la intel·ligència dels adolescents seran més baixos de la mitjana
- Els resultats de la intel·ligència emocional dels docents seran més baixos de la mitjana

6. Marc Metodològic

6.1. Enfocament metodològic

En el marc d'aquesta investigació es fa servir una metodologia mixta, ja que aquesta aporta complexitat i sofisticació a l'estudi i permet contribuir als punts forts i neutralitzar les limitacions de cada metodologia utilitzada de forma aïllada (Hernández, Fernández i Baptista, 2003; Pole, 2009; Creswell, 2018). El tipus d'investigació mixta és seqüencial explicativa, ja que primer es va aplicar l'instrument quantitatiu i d'acord amb els resultats es va escollir la mostra per al qualitatiu. El motiu de l'ús d'una metodologia mixta és "que la investigación mixta permite integrar, en un mismo estudio, metodologías cuantitativas y cualitativas, con el propósito de que exista mayor comprensión acerca del objeto de estudio." (Creswell, 2008, com es cita a Pereira Pérez, 2011).

El fet d'escollir metodologia mixta seqüencial explicativa serveix perquè la informació obtinguda de l'instrument qualitatiu ajudi a explicar la informació recollida amb l'instrument quantitatiu inicial i poder ajuntar ambdós resultats al final (Creswell, 2018). No obstant això, aquest tipus d'estudi també té els seus inconvenients, ja que el fet de seqüenciar els dos tipus de mètodes (quantitatiu i qualitatiu) influeix sobre el resultat, sobretot si s'aplica un qüestionari abans d'una entrevista, com va trobar Floyd (1993).

La part quantitativa de l'estudi correspon a la implementació d'un qüestionari anònim als participants per saber l'estat emocional dels professors i dels alumnes i d'altra banda la realització d'entrevistes a un nombre concret dels enquestats, fet que justifica la part qualitativa de l'estudi, ja que busca un aprofundiment de l'objectiu a estudiar i permet una millor descripció i comprensió del fenomen en qüestió (Moscoso, 2017).

Els dos instruments, tal com indica Mateo (2000, com se cita a Rodriguez-Gomez, 2016) segueixen una metodologia *ex-post-facto* o no experimental, ja que és un tipus d'investigació on no es modifica el fenomen objecte d'anàlisi (Bernardo i Caldero, 2000), és a dir, l'estat emocional dels adolescents a l'ESO i Batxillerat en època postconfinament. Aquesta, és molt utilitzada en l'àmbit educatiu i permet descriure la realitat que es pretén estudiar. Dins d'aquesta metodologia *ex-post-facto*, aquest es tractaria d'un estudi descriptiu, el qual es basa en descriure un fenomen així com les variables que l'engloben (Cancela, Cea, Galindo i Valilla, 2010).

Prèviament a administrar els qüestionaris i les entrevistes, es va contactar amb el centre en qüestió per tal de poder tenir la seva aprovació (vegeu Annex 7). Seguidament, els participants de l'estudi van signar el consentiment informat, el qual va ser retornat a posteriori. En aquest document s'informava el participant sobre la naturalesa de l'estudi així com el tractament de les dades obtingudes; s'hi aporten les dades de la persona que fa la investigació i ofereix l'opció de participar, o no, de manera voluntària.

Tot i que es tracta d'un tema recent, ja hi ha estudis que han fet servir qüestionaris com a instruments d'investigació per investigar l'estat emocional

dels adolescents, com ara el de Tamarit et al. (2020) on es buscava saber la influència de les variables sociodemogràfiques i de la COVID-19 en símptomes de depressió, ansietat i estrès en els adolescents espanyols en l'època en què van estar confinats a casa, durant la pandèmia.

Alhora, també s'han realitzat estudis per mesurar els nivells d'estrès, ansietat i depressió en la població espanyola durant el mes de març del 2020 mitjançant l'escala de Depressió, Ansietat i Estrès (DASS) (Ozamiz-Etxebarria et al., 2020).

6.2. Planificació de la investigació

6.2.1. Context de la investigació

El context on es va realitzar l'estudi és a un centre d'educació infantil, primària i secundària del barri del Poblenou, a la ciutat de Barcelona.

Aquest barri està situat al districte Sant Martí de Provençals, el qual compta amb diferències socioeconòmiques contrastades, ja que la Vila Olímpica del Poblenou i Diagonal Mar i el Front Marítim del Poblenou superen en més d'un 50% la RFD mitjana de Barcelona, mentre que Provençals del Poblenou i el Parc i la Llacuna del Poblenou i el Poblenou es troben al voltant de la mitjana de ciutat (IDESCAT, 2017)

Així doncs, el nivell socioeconòmic de les famílies que porten els nens a l'escola és mitjà. Quant a la providència dels professors, la majoria viuen dins l'àrea metropolitana de Barcelona, fins i tot alguns viuen al mateix barri de l'escola, tot i que també hi ha professors que viuen en altres comarques com ho són el Vallès Oriental i Occidental, el Baix Llobregat, el Maresme i finalment una persona provinent de les Illes Balears.

L'escola d'on es va seleccionar els participants per a la mostra és un centre concertat fundat l'any 1967. Actualment el centre compta amb un total de 876 alumnes en les etapes d'educació infantil, primària i secundària obligatòria i postobligatòria. Els docents que actualment treballen al centre són 67.

Es tracta d'un centre que creu que la innovació educativa és imprescindible, la qual potencien i duen a terme tant com poden. Col·laboren en diversos projectes, com ara de col·laboració educativa juntament amb altres centres mitjançant la fundació TR@MS.

No hi ha dades recents sobre si l'escola ha format part d'un altre estudi previ a l'actual.

6.2.2. Mostra i participants

Els participants dels instruments quantitatius, els qüestionaris *Bar On EQ-i:YV* i el *TMMS-24* van ser per una banda una mostra dels estudiants d'ESO i batxillerat i per l'altra el professorat d'aquestes etapes, ambdós grups de població pertinents a l'escola concertada, situada al barri del Poblenou de Barcelona. L'elecció d'aquesta mostra va ser de manera no probabilística i per accessibilitat.

Per al qüestionari *Bar On EQ-i:YV* es va escollir una mostra dins de la població d'alumnes d'educació secundària obligatòria i postobligatòria perquè estan dins l'etapa vital coneguda com adolescència, objecte d'aquest estudi, i tenen les edats que marca el qüestionari escollit (*Bar On EQ-i:YV*), el qual és apte per persones de 12 a 18 anys.

La població d'alumnes d'Educació secundària obligatòria i post-obligatòria del centre és de 407, que, dividit per estrats queda de la següent manera:

Curs	Alumnes	Percentatge %
1r ESO (12 – 13 anys)	90	22.11
2n ESO (13 – 14 anys)	60	14.74
3r ESO (14 – 15 anys)	60	14.74
4t ESO (15 – 16 anys)	62	15.23
1r Batxillerat (16 – 17 anys)	69	16.95
2n Batxillerat (17 – 18 anys)	66	16.23
TOTAL	407	100

Figura 1: Població total del centre dividida per estrats

D'entre la població, un cop havent contactat amb el centre (vegeu annex 8), es va decidir passar la mostra als cursos de 3r d'ESO, 4t d'ESO i 1r de Batxillerat. L'equip directiu del centre no va donar permís per a enviar el qüestionari als alumnes de 2n de Batxillerat per l'estat emocional en el qual es trobaven aquest any i també per l'època actual que estaven vivint a nivell d'estudis, ja que en el moment d'aplicació de l'instrument es trobaven realitzant els exàmens finals del 3r trimestre i seguidament els exàmens globals d'avaluació final, juntament amb l'època de preparació per a les Proves d'Accés a la Universitat (PAU).

Així doncs, finalment la mostra per a l'estudi es va realitzar dins d'una població de 180 alumnes d'entre els cursos mencionats prèviament, del qual se'n van obtenir un total de 86 respostes.

Curs	Total d'alumnes objectiu	Taxa de resposta (Alumnes que van respondre/total curs)
3r ESO (14 – 15 anys)	60 (100%)	26 (43.33%)
4t ESO (15 – 16 anys)	62 (100%)	21 (33.87%)
1r Batxillerat (16 – 17 anys)	69 (100%)	39 (56.52%)
TOTAL	191 (46.93% d'alumnes del centre)	86

Figura 2: Taxa i percentatge de resposta dels participants

Pel que fa al qüestionari *TMMS-24*, aplicat a adults, es va escollir la mostra dins de la població dels 26 docents que formen el Claustre d'ESO i Batxillerat del centre, d'edats entre 22 i 62 anys. La mostra final va resultar en 15 respostes.

Donat que la realització d'ambdós tests era voluntària, ja s'esperava que dins de la població desitjada, la mostra final acabés sent menor.

Quant a la mostra per a l'instrument qualitatiu, les entrevistes, les quals es realitzarien només a una mostra dels adolescents enquestats, aquesta va ser triada un cop es van obtenir els resultats del qüestionari i segons dues categories derivades de l'estat emocional dels enquestats: estat emocional bo, estat emocional baix. Aquestes dues categories es van determinar analitzant les 5 categories que contempla el qüestionari *Bar On EQ-i:YV*: Habilitat intrapersonal, interpersonal, maneig de l'estrès, adaptabilitat i estat emocional general (vegeu Annex 4). El fet d'escollir els participants de la mostra de forma intencionada fa que es puguin comparar i contrastar per tal d'identificar similituds i diferències en el fenomen d'interès (Palinkas, Horwitz, Green, Wisdom, Duan i Hoagwood, 2015). L'elecció de triar la mostra d'aquesta manera i no a l'atzar, fet que minimitzaria el biaix, maximitza la informació que s'obté d'un grup de participants que en aquest cas és més reduït dels que es troben en els mètodes quantitius (Palinkas, 2014).

El nombre d'entrevistats finalment va ser de 6 persones, ja que per qüestions de disponibilitat i temps, la mostra no podia ser més gran perquè les entrevistes s'havien de dur a terme en l'horari lectiu dels alumnes. Es van escollir dues persones de cada curs: 3r ESO, 4t ESO i 1r de Batxillerat i es va seleccionar un noi i una noia de cada curs, ja que els valors per a la correcció del qüestionari *Bar On* són diferents per nois i per noies per tant s'havia de valorar aquesta distinció. Per a l'elecció dels participants de les entrevistes es va tenir en compte la correcció del test *Bar-On EQ-i:YV* i es van buscar valors en la mesura del possible fora de la normalitat dels valors marcats pel test (estat emocional baix) i d'altra banda també valors dins d'aquesta normalitat (estat emocional bo).

6.2.3. Temporització del procés de recerca

En aquest apartat es mostra en forma d'esquema el procés que s'emprarà per dur a terme l'aplicació dels instruments i la temporització d'aquesta fase de la investigació.

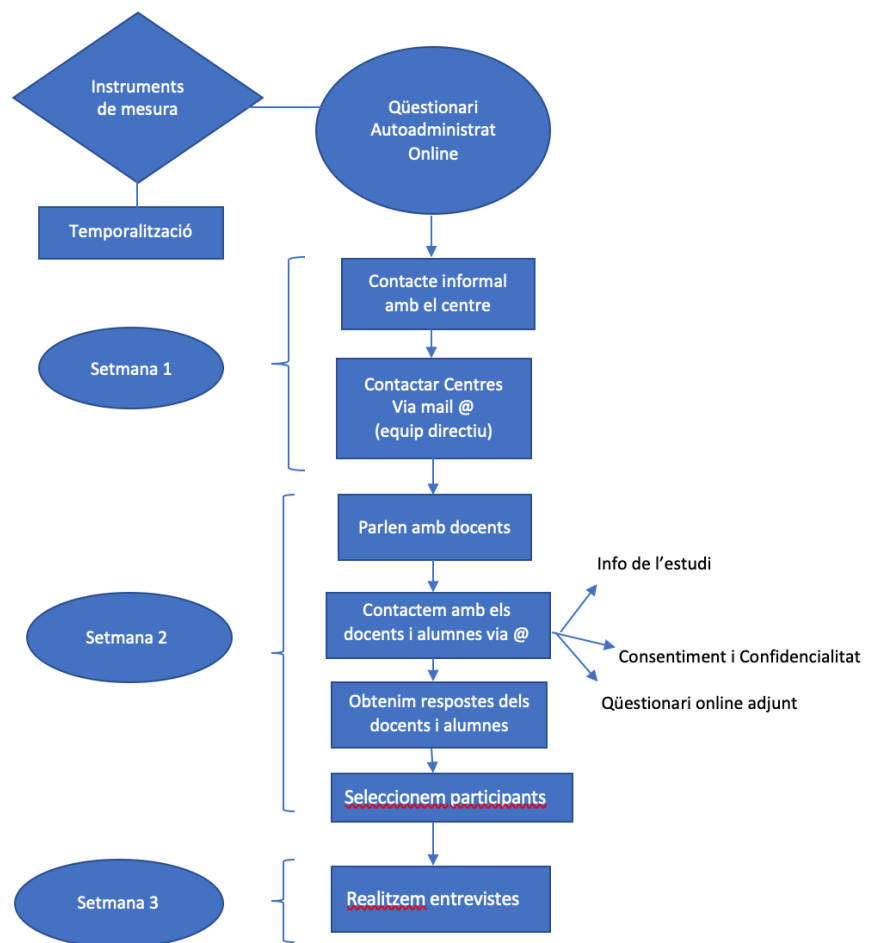


Figura 3: Planificació i temporització del procés de treball

6.2.4. Instruments de recollida d'informació de la investigació

Els instruments per a recollida d'informació dins el marc d'aquesta investigació van ser de tipus quantitatiu i qualitatiu i es van aplicar de manera seqüencial, de manera que primer es va administrar un qüestionari i en base als resultats es va escollir la mostra per a realitzar l'entrevista, que constitueix l'instrument qualitatiu.

El qüestionari com a instrument quantitatiu es va escollir perquè permet recollir informació d'un gran nombre de participants de manera estructurada i eficient (Fàbregues, Meneses, Rodríguez i Paré, 2016; Rodríguez, 2018). "Mitjançant qüestionaris podem demanar a les persones que ens proporcionin informació sobre fets i comportaments concrets i contrastables (preguntes factuais) o que expressin la seva opinió, creences i sentiments (preguntes subjectives)" (Rodríguez, 2018).

El qüestionari escollit per a administrar a la mostra d'alumnes seleccionada és el qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* de Bar-On i Parker (2000). Aquest proporciona 4 factors empírics dins de la intel·ligència emocional que són l'intrapersonal, l'interpersonal, el d'adaptabilitat i maneig de l'estrès i ha estat validat en nombrosos estudis (Ugarriza i Pajares, 2005; Sainz Gómez, Ferrándiz, Fernández i Ferrando, 2014).

El test està basat en el test *Emotional Quotient Inventory* (EQ-i) un autoinforme de 133 ítems d'escala tipus *Likert* de cinc punts (Extremera y Fernández Berrocal, 2007), i va ser validat per ser aplicat a la població espanyola per Castejón, Cantero i Pérez (2008). Però com que Bar-On volia aplicar-ho a altres poblacions, va adaptar l'EQ-i en l'*Emotional Quotient Inventory-Youth Version* (BarOn EQ-i:YV), pensat per a nens i joves d'entre 6 i 18 anys. Aquest test és més curt, ja que consta de 60 ítems i d'una escala tipus *Likert* de quatre punts (1=nunca me pasa a 4=siempre me pasa) (Bar-On i Parker, 2000; López-Zafra, Pulido i Berrios, 2014; com es citen a Ruvalcalba et al, 2014). Aquesta versió va ser traduïda a l'Espanyol i validada per Bermejo, Ferrándiz, Ferrando, Prieto, i Sainz (2018).

D'altra banda, el qüestionari que es va enviar al professorat va ser una versió abreujada del *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey i Palfai (1995), el *TMMS-24*, traduït com a Escala Rasgo de Metaconocimiento Emocional (Fernández Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos i Ravira, 1998). Aquest test consta de 24 ítems d'escala tipus *Likert* de 5 punts. Els factors que investiga aquest test mitjançant les seves puntuacions són: l'atenció a les emocions, la claredat emocional i la reparació emocional (Fernández-Berrocal et al., 1998). Aquesta escala va servir a Angulo i Albarracín en el seu estudi amb professors universitaris i del qual van extreure que resulta útil per a mesurar i investigar la intel·ligència emocional com a variable d'una millor qualitat de vida laboral i la dinàmica organitzacional de les institucions d'educació superior (2018). També Molero i Pantoja (2015), el van utilitzar en un estudi de 70 docents de diferents etapes educatives per valorar si

hi havia diferències de gènere quant a intel·ligència emocional, dels quals van concloure que el grup de dones obtenia uns valors més alts.

L'entrevista, realitzada a una submostra d'estudiants un cop obtinguts els resultats obtinguts a través del qüestionari, va ser de creació *ad-hoc* estructurada tot i que depenent del vincle que es va establir amb els entrevistats es va fer servir més com a guió (semiestructurada) que va permetre extreure la informació necessària coneixent l'objecte d'estudi a partir de la interpretació de la realitat existent (Rodríguez-Gómez, 2016).

Les entrevistes permeten desenvolupar preguntes obertes i obtenir respostes més elaborades. Les entrevistes faciliten l'obtenció d'una major riquesa informativa mitjançant el discurs dels entrevistats. A més, són el mètode més utilitzat per obtenir informació en investigacions sobre salut mental i pretenen obtenir dades sobre l'experiència, les opinions i les percepcions dels participants (Palinkas, 2014). El fet de tenir contacte en primera persona proporciona claredat i informació més directa i personalitzada.

Per realitzar l'entrevista, ja que l'estat emocional dels enquestats es va determinar en part gràcies al test aplicat, es va optar per preguntes d'índole personal i més específiques relacionades amb el context estudiat – el confinament que va començar el 14 de març del 2020 a l'estat espanyol i va acabar el 21 de juny – per tal de poder valorar amb més detall com es va viure per part dels adolescents i entendre l'estat emocional en el que es troben ara.

L'entrevista és eficaç per accedir a informació difícil d'observar. Vindrola-Padros (2020), comenten als seus estudis com és de rellevant la investigació qualitativa en complementació a altres tipus d'investigacions per poder entendre els contextos diferents i com la gent es veu afectada per la pandèmia (com es cita a Tremblay, Castiglione, Audet, Desmarais, Horace i Peláez, 2021).

En un estudi realitzat a la població espanyola l'objectiu del qual era examinar l'impacte psicològic de la pandèmia i el confinament nacional viscut durant els mesos de març i abril del 2020, els autors van trobar que d'entre les seves limitacions, els va faltar esbrinar si el confinament havia comportat diversos diagnòstics psicopatològics, relació que amb entrevistes més o menys estructurades haguessin pogut establir (Sandín, Valiente, García-Escalera i Chorot, 2020).

6.2.5. Temporització

A continuació es detalla la temporització que es té planejat seguir en les diferents fases de l'elaboració del TFM des del seu inici, el 17 de març del 2021 fins a la seva entrega, el 6 de juny del 2021.

	17 – 31 Març	1 – 12 Abril	13- 23 Abril	24 Abril – 4 Maig	5 Maig – 14 Maig	14 Maig – 20 Maig	24 Abril – 20 Maig	21 Maig – 6 juny
FASE 1: definició i abast del problema	X							
FASE 2: fonamentació teòrica		X						
Demandar consentiment al centre escollit pel mostreig			X					
FASE 3: proposta metodològica			X					
Firma consentiment informat + aplicació del qüestionari a la mostra				X				
Anàlisi dades quantitatives + selecció mostreig entrevistes					X			
Realització entrevistes					X			
Transcripció de les entrevistes + anàlisi de dades qualitatives						X		
FASE 4: Aplicació, resultats, discussió i conclusions							X	
FASE 5: redacció provisional del TFM								X

Figura 4: Temporització de l'elaboració del TFM

6.2.6. Estratègia d'anàlisi de dades

Un cop administrat el qüestionari a la mostra d'estudiants seleccionada, es va procedir a l'anàlisi dels resultats, per al qual es va seguir els barems existents per edat en la franja de 13 – 18 anys del qüestionari *Bar-On EQ-i: YV*. Així doncs, es va calcular la puntuació obtinguda en cada un dels 4 apartats descrits anteriorment (l'intrapersonal, l'interpersonal, el d'adaptabilitat, maneig de l'estrès i estat d'ànim) i es va fer una comparació apartat per apartat amb la puntuació estàndard pel rang d'edat corresponent per poder determinar els resultats quantitius i poder valorar posteriorment si l'estat emocional és bo o és baix.

En base als resultats quantitius obtinguts es va procedir a la selecció del mostreig per a l'instrument qualitatiu, l'entrevista, que va servir per aprofundir més en les preguntes i hipòtesis de la investigació així com per completar la part quantitativa.

Es va seleccionar, en la mesura que les respostes obtingudes ho van permetre i van ser suficients, el mateix nombre d'entrevistats nois que de noies, de cursos diferents, i finalment es va buscar que hi hagués el mateix nombre de participants que corresponguin a cada una de les categories esmentades: estat emocional bo, estat emocional baix. Un cop realitzades les entrevistes, per a analitzar les respostes obtingudes, degut a que es tracta d'una metodologia qualitativa, primerament es va demanar el consentiment informat per tal d'enregistrar la veu dels entrevistats i, un cop aquestes van ser realitzades, es va procedir a dur a terme una transcripció de les parts més rellevants d'aquestes i es va seleccionar aquella informació que es creia que donava resposta a l'objectiu de l'estudi per tal de fer-ne un anàlisi descriptiu dels resultats obtinguts.

Per tal d'escollir la informació rellevant de les entrevistes es van seguir emprant les categories escollides arrel de l'administració del qüestionari i es van codificar certes paraules com a rellevants. El procés de codificació va tenir tres fases: la codificació oberta, l'axial i la selectiva. Aquest procés implica la conceptualització, reducció, elaboració i vinculació de les dades obtingudes (Strauss i Corbin, 2002). Un cop feta l'anàlisi paraula per paraula es va procedir a fer una anàlisi per frases o paràgrafs. Finalitzades les anàlisis a nivell textual, es van poder agrupar les respostes en base als temes o subtemes escollits a tractar en l'estudi. "El investigador disecciona, fragmenta, segmenta y desenmaraña los datos que contiene el texto tratando de enumerar una serie de categorías emergentes." (Hernández Carrera, 2014). Un cop analitzats els temes i/o categories, es va poder observar la freqüència amb la que aquests apareixen a les respostes dels entrevistats i es va procedir a la següent selecció de categories rellevants (codificació axial). Finalment es va dur a terme a la codificació selectiva. L'objectiu d'aquesta última fase és la de triar una categoria central de la que parteixen o al voltant de la qual s'agrupen les altres categories (Hernández Carrera, 2014).

En base a les respostes obtingudes i relacionant-ho amb la hipòtesi plantejada es va poder procedir a refutar-la o corroborar-la.

7. Anàlisi de resultats

Un cop recollides les autoritzacions firmades pels tutors legals dels alumnes menors d'edat de la mostra d'investigació es va procedir a enviar l'enllaç al qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* adaptat a *Google Forms*, mitjançant un link al que els participants podien accedir.

Un cop administrats els qüestionaris es va començar el procés d'anàlisi d'aquests, mitjançant els criteris que s'estableixen per a la correcció d'aquest test (Annex 4).

Dins dels resultats obtinguts es va escollir la mostra per al següent instrument: l'entrevista. Per tal d'escollir els participants, es van analitzar les dades obtingudes del qüestionari i es van seleccionar dos perfils d'alumnes en base al seu estat d'ànim: estat emocional bo i estat emocional baix. Per a fer-ho es van calcular les 5 categories resultats del qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* buscant per una banda valors fora dels que marquen els estàndards establerts per la correcció pròpia del test (Bar-On i Parker, 2000) i d'altra banda buscant-ne que també entressin dins de valors totalment dins de l'estàndard. Els criteris van ser, d'altra banda, dos alumnes per cada etapa d'ESO i Bat (és a dir 3r ESO, 4t ESO i 1r Bat) i d'aquests, es va buscar que un fos noia i un fos noi. Un cop seleccionats els alumnes, se'ls va notificar que havien estat seleccionats i se'ls va preguntar si estaven d'acord en realitzar l'entrevista. Tots van estar d'acord i com que ja havien signat el consentiment informat prèviament, només va caldre acordar un dia i hora dins l'horari lectiu per a poder fer l'entrevista, la qual va ser enregistrada amb una aplicació de gravació de so mitjançant un telèfon mòbil, per tal de poder transcriure l'entrevista a posteriori.

7.1. Recollida de dades

Les dades sobre el qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* es van recollir mitjançant l'eina *Google Forms*, mitjançant un link que els tutors de cada classe va compartir als alumnes. Aquests tests van ser auto-administrats per part dels alumnes dins l'hora de tutoria i tots els que van participar va ser de forma voluntària i sense cap recompensa. El nombre total va ser de 86 alumnes d'entre 14 i 17 anys dels cursos 3r i 4t d'ESO i 1r de Batxillerat). Prèviament es van recollir els consentiments informats signats per els pares i/o tutors legals dels alumnes per tal que aquests poguessin participar en el present estudi.

Les dades sobre el test *TMMS-24* es van recollir mitjançant l'eina *Google Forms* a través d'un link que es va compartir als professors de secundària del centre en qüestió. Aquests van donar el seu consentiment informat previ a la participació voluntària en l'estudi. El test va ser auto-administrat pels participants en hores no lectives.

Finalment, per a poder obtenir dades per a les entrevistes, aquestes van ser pactades primerament amb els participants escollits, els quals van accedir a aquesta voluntàriament amb la prèvia autorització dels pares i/o tutors legals. Per a realitzar les entrevistes es va acordar una hora amb els participant dins de

l'horari lectiu i es va escollir una aula buida del centre educatiu on aquests estudien. L'entrevistador i l'entrevistat van asseure's cara a cara en dues cadires. Al mig es va col·locar un telèfon mòbil, que va fer-se servir per enregistrar la conversa, amb la prèvia autorització deguda, tot i que es va recordar als participants un cop més que l'enregistrament de la conversa només s'empraria per a la transcripció d'aquesta. Tots els participants van estar-hi d'acord.

7.2. Tractament de les dades

Per la realització del tractament de l'anàlisi de les dades quantitatives del qüestionari *Qüestionari Bar-On EQ-i:YV* es va utilitzar el programa estadístic *SPSS 27*.

Pel que fa el tractament de les dades d'aquest qüestionari, inicialment es decideix realitzar-ne un estudi descriptiu amb el qual poder copsar quines són les freqüències, mitjanes i les desviacions dels 60 ítems que formen la bateria de preguntes, així com els valors mitjans de les diferents categories i la seva diferència en funció de si són homes o dones. La finalitat d'aquesta anàlisi descriptiva és veure el grau de significació de les diferents variables, així com si aquestes són representatives de la mostra recollida. Prèviament, s'ha revisat les dades i que els valors dins la base de les dades siguin pertinents. En altres paraules, es cerquen possibles perduts dins de la mostra; es fa una revisió d'aquests perduts per veure si es poden identificar els valors i, finalment, es pren decisions al voltant de tals variables.

De fet, el fet que el qüestionari fos autoadministrat, ha donat lloc a que algunes persones repetissin -sense voler- el qüestionari, o només n'enviessin una part i posteriorment contestessin de nou aquest. Totes aquestes situacions s'han revisat en un primer tractament de les dades, i posteriorment s'ha realitzat l'anàlisi descriptiu que es pot observar en l'apartat de resultats.

Un cop s'ha desenvolupat l'anàlisi descriptiva de freqüències, s'ha decidit analitzar les correlacions entre les variables en funció de les categories que estableix el qüestionari: intrapersonal, interpersonal, maneig de l'estrès, i adaptabilitat. La finalitat d'aquesta anàlisi de correlacions entre les variables ordenada per categories és evident: si el qüestionari les ordena per categories i en defineix una suma simple dels seus valors (els quals defineixen els rangs de normalitat de la bateria) és perquè hi ha d'haver un grau de correlació elevat entre aquests. A priori, aquesta premissa hauria de ser certa, però s'ha volgut assegurar que aquests valors fossin de facto certs. D'aquesta manera, un cop més estem assegurant-nos que, a grans trets, no s'han realitzat qüestionaris per fer-los i donat respostes contradictòries entre ítems que mesuren valors tant pròxims entre ells.

Hauria estat també interessant desenvolupar un estudi de correlacions entre totes les variables, ja que hauria permès veure més enllà dels ítems dins de les categories quines relacions poden haver-hi. Anàlogament, aquest fet hauria estat també interessant amb l'anàlisi de correspondències múltiple que s'ha desenvolupat.

L'anàlisi de correspondències múltiples s'escull com a tècnica d'anàlisi de les dades per principalment dos motius. El primer, que s'ha copsat uns nivells de correlacions amb un elevat nivell de significació entre 0.01 i 0.05. El segon, que una tècnica com l'anàlisi de correspondències múltiples facilita una identificació, selecció i anàlisi de les dades. D'aquesta manera, si s'identifica durant l'anàlisi poca o molt poca dispersió, podríem determinar que el qüestionari, que ara utilitza 60 ítems, es podria haver simplificat, ja que moltes de les variables, des d'un punt de vista estadístic, donen una informació molt correlacionada.

Referent al tractament de les dades obtingudes mitjançant l'aplicació del test *TMMS-24*, la seva recollida es va fer a través de *Google Forms*. Un cop s'ha realitzat una revisió i comprovació dels resultats per tal d'evitar perduts i/o errors dins del posterior anàlisi. Posterior a la comprovació de les dades, s'ha fet un anàlisi descriptiu per obtenir les mitjanes i desviacions de les 24 preguntes que es troben repartides en les tres categories que contempla el test: atenció, claredat i reparació. S'ha calculat les desviacions per tal de copsar si les mitjanes són o no representatives de la mostra.

En afegit, s'ha calculat els valors mitjans tants per homes com per dones amb els resultats recollits, però cal emfatitzar que aquesta mostra és molt petita, ja que només la van respondre 19 persones (14 dones, 5 homes).

Finalment, un cop realitzades les entrevistes s'ha procedit a escoltar l'enregistrament per a la deguda transcripció d'aquestes. Un cop transcrites, s'han buscat paraules o temes que es repetissin en les converses i que mostressin un patró o bé una diferència suficientment rellevant per a l'objectiu de l'estudi. S'han seleccionat aquells comentaris que fossin més significatius o que destaquessin ja fos per fer contrast amb la resta de respostes dels entrevistats o bé s'ha fet servir algun fragment per a mostrar l'homogeneïtat de respostes, les quals s'han descrit en els resultats.

7.3. Resultats

7.3.1. Resultats relatius als estudiants

7.3.1.1. Resultats obtinguts a partir del test Bar-On EQ-i:YV

Per a calcular els resultats del primer instrument aplicat, el qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* es van tenir en compte els criteris de correcció de Bar-On i Parker (2000), els quals diferencien 4 categories del total dels 60 ítems que el componen:

- Aquestes són, d'una banda la *competència intrapersonal*, la qual fa referència a l'autoconsciència, assertivitat, autoestima, autorealització i independència.
- La segona categoria és la *competència interpersonal*, la qual està relacionada amb l'empatia, amb les relacions i amb la responsabilitat social.
- Seguidament trobem el *maneig de l'estrès*, el qual regula la tolerància i el control d'impulsivitat.
- Després hi ha la categoria d'*adaptabilitat*, la qual té en compte la solució de problemes, la realitat i la flexibilitat.
- Finalment, *l'estat d'ànim* avalua la felicitat i l'optimisme.

Per a calcular la intel·ligència emocional es tenen en compte les categories intrapersonal, interpersonal, maneig de l'estrès i adaptabilitat.

Tal com es pot observar a l'annex 9, les mitjanes, a grans trets són representatives, exceptuant els ítems 31, 42 i 43 que no són representatius ja que $\sim x/2 > S.D.$ Amb tot i això, hi ha alguns valors que són molt més representatius que d'altres.

A continuació s'especifiquen les mitjanes de puntuacions de respostes de cada ítem separades per gènere (del 1 al 4 en una escala *likert* on 1 és *no me pasa nunca* i 4 correspon a *me pasa siempre*). En general la mitjana de respostes varia poc, però resulta sorprenent les diferències que es poden observar en alguns ítems en concret, com els que s'esmenten a continuació.

Amb quin gènere t'identifiques		1.Me gusta divertirme	2.Entiendo bien como se sienten las otras personas	3.Puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado	4.Soy feliz
dona	Media	3,72	3,20	2,28	2,85
	N	61	61	61	59
	Desv. Desviación	,488	,703	,859	,690
home	Media	3,69	2,88	2,46	3,12
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,471	,588	,905	,711
Total	Media	3,71	3,10	2,33	2,93
	N	87	87	87	85
	Desv. Desviación	,480	,683	,872	,704

Figura 5: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (1)

Amb quin gènere t'identifiques		5.Me importa lo que le sucede a otras personas	6.Me resulta difícil controlar mi ira (furia)	7.Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento	8.Me gusta cada persona que conozco
dona	Media	3,57	2,44	2,03	2,27
	N	61	61	61	60
	Desv. Desviación	,499	,975	1,032	,756
home	Media	3,12	2,04	2,31	2,08
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,711	,958	,838	,796
Total	Media	3,44	2,32	2,11	2,21
	N	87	87	87	86
	Desv. Desviación	,604	,982	,982	,769

Figura 6: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (2)

Amb quin gènere t'identifiques		9.Me siento seguro de mí mismo	10.Sé cómo se sienten las otras personas	11.Sé cómo mantenerme tranquilo	12.Cuando me hacen preguntas difíciles trato de responder de distintas formas
dona	Media	2,45	2,92	2,67	2,65
	N	60	60	60	57
	Desv. Desviación	,999	,696	,837	,813
home	Media	2,92	2,65	2,96	2,72
	N	26	26	26	25
	Desv. Desviación	,628	,485	1,038	,843
Total	Media	2,59	2,84	2,76	2,67
	N	86	86	86	82
	Desv. Desviación	,925	,648	,907	,817

Figura 7: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (3)

Amb quin gènere t'identifiques		13.Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien	14.Soy capaz de respetar a los demás	15.Algunas cosas me enfadan mucho	16.Es fácil para mí entender cosas nuevas
dona	Media	2,27	3,74	3,03	3,02
	N	60	58	59	60
	Desv. Desviación	,778	,579	,946	,725
home	Media	2,69	3,19	2,96	2,96
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,838	,567	,774	,528
Total	Media	2,40	3,57	3,01	3,00
	N	86	84	85	86
	Desv. Desviación	,816	,626	,893	,669

Figura 8: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (4)

Amb quin gènere t'identifiques		17.Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos	18.Tengo buenos pensamientos acerca de todas las personas	19.Espero lo mejor	20.Tener amigos es importante
dona	Media	1,90	2,75	2,88	3,67
	N	60	60	60	60
	Desv. Desviación	,933	,704	,922	,542
home	Media	2,46	2,20	3,04	3,92
	N	26	25	26	26
	Desv. Desviación	,905	,913	,871	,272
Total	Media	2,07	2,59	2,93	3,74
	N	86	85	86	86
	Desv. Desviación	,955	,806	,905	,490

Figura 9: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (5)

En l'ítem 17 (*puedo hablar con facilidad de mis sentimientos*) on la mitjana de resposta del grup de dones és d'1,90 i el d'homes de 2,46.

Amb quin gènere t'identifiques		21.Me peleo con la gente	22.Puedo entender preguntas difíciles	23.Me gusta sonreír	24.Trato de no herir (dañar) los sentimientos de los otros
dona	Media	1,78	2,95	3,53	3,67
	N	60	60	60	60
	Desv. Desviación	,783	,649	,676	,629
home	Media	1,62	2,88	3,35	3,12
	N	26	25	26	26
	Desv. Desviación	,752	,526	,689	,766
Total	Media	1,73	2,93	3,48	3,50
	N	86	85	86	86
	Desv. Desviación	,773	,613	,681	,715

Figura 10: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (6)

Amb quin gènere t'identifiques		25.Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo	26.Tengo mal genio	27.Nada me incomoda (molesta)	28.Me resulta difícil hablar de mis sentimientos profundos
dona	Media	3,25	2,65	1,98	3,07
	N	60	60	60	60
	Desv. Desviación	,704	1,039	,748	1,039
home	Media	3,00	2,38	2,12	2,92
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,800	1,061	,864	,845
Total	Media	3,17	2,57	2,02	3,02
	N	86	86	86	86
	Desv. Desviación	,739	1,046	,782	,982

Figura 11: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (7)

Amb quin gènere t'identifiques		29.Sé que las cosas saldrán bien	30.Ante preguntas difíciles puedo dar buenas respuestas	31.Puedo describir mis sentimientos con facilidad	32.Sé cómo pasar un buen momento
dona	Media	2,52	2,87	1,92	3,30
	N	60	60	60	60
	Desv. Desviación	,770	,650	1,013	,646
home	Media	2,73	2,88	2,04	3,58
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,778	,711	,916	,578
Total	Media	2,58	2,87	1,95	3,38
	N	86	86	86	86
	Desv. Desviación	,774	,665	,981	,636

Figura 12: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (8)

Amb quin gènere t'identifiques		33.Debo decir la verdad	34.Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil	35.Me enfado con facilidad	36.Me gusta hacer cosas para los demás
dona	Media	3,23	3,03	2,45	3,38
	N	60	60	60	60
	Desv. Desviación	,698	,758	1,064	,739
home	Media	3,08	2,92	2,19	2,81
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,744	,744	1,132	,849
Total	Media	3,19	3,00	2,37	3,21
	N	86	86	86	86
	Desv. Desviación	,711	,751	1,085	,813

Figura 13: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (9)

Amb quin gènere t'identifiques		37.No soy muy feliz	38.Puedo resolver problemas de diferentes maneras	39.Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade	40.Me siento bien conmigo mismo
dona	Media	2,15	2,90	2,67	2,70
	N	59	60	60	60
	Desv. Desviación	,827	,681	1,068	,944
home	Media	1,69	2,62	2,77	3,08
	N	26	26	26	25
	Desv. Desviación	,788	,804	1,210	1,038
Total	Media	2,01	2,81	2,70	2,81
	N	85	86	86	85
	Desv. Desviación	,838	,728	1,107	,982

Figura 14: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (10)

En l'ítem 37 (*no soy muy feliz*) torna a passar quelcom semblant, les dones tenen un valor mitjà en aquest ítem de 2,15 i els homes de 1,69 (en aquest cas resulta rellevant perquè que les dones tinguin un valor més alt vol dir que hi ha hagut més respostes properes al "*siempre me pasa*").

En l'ítem 40, (*me siento bien conmigo mismo/a*) les dones tornen a puntuar més baix que els homes, ja que elles tenen una mitjana de 2,7 i ells de 3,08.

Amb quin gènere t'identifiques		41.Hago amigos con facilidad	42.Pienso que soy el mejor en todo lo que hago	43.Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento	44.Cuando contesto preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones
dona	Media	2,62	1,50	1,88	2,83
	N	60	60	60	60
	Desv. Desviación	,922	,770	1,027	,740
home	Media	2,88	2,00	2,15	2,65
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,952	,938	,925	,797
Total	Media	2,70	1,65	1,97	2,78
	N	86	86	86	86
	Desv. Desviación	,934	,851	,999	,758

Figura 15: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (11)

En l'ítem 42 (*pienso que soy el mejor en todo lo que hago*) les dones responen de mitjana un valor de 1,5 i es homes un de 2.

Amb quin gènere t'identifiques		45.Me siento mal cuando se hieren (dañan) los sentimientos de otros	46.Cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo	47.Soy feliz con el tipo de persona que soy	48.Soy bueno para resolver problemas
dona	Media	3,53	2,00	2,83	3,00
	N	60	60	59	60
	Desv. Desviación	,700	,823	,968	,781
home	Media	2,85	2,00	3,42	2,92
	N	26	25	26	26
	Desv. Desviación	,784	1,041	,703	,744
Total	Media	3,33	2,00	3,01	2,98
	N	86	85	85	86
	Desv. Desviación	,789	,886	,932	,767

Figura 16: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (12)

En l'ítem 45 (*me siento mal cuando se hieren/dañan los sentimientos de los demás*) les dones obtenen una mitjana de 3,53 i els homes una de 2,85.

En el 47 (*soy feliz con el tipo de persona que soy*) es pot tornar a apreciar una diferència, ja que les dones responen majoritàriament en un 2,83 i els homes 3,42.

Amb quin gènere t'identifiques		49.Me resulta difícil esperar mi turno	50.Me entretienen las cosas que hago	51.Me gustan mis amigos	52.No tengo días malos
dona	Media	2,18	3,22	3,47	1,63
	N	60	60	59	60
	Desv. Desviación	,965	,691	,679	,736
home	Media	2,19	3,35	3,81	2,00
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,895	,562	,402	,849
Total	Media	2,19	3,26	3,58	1,74
	N	86	86	85	86
	Desv. Desviación	,939	,654	,624	,785

Figura 17: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (13)

En l'ítem 52 (*no tengo días malos*) les dones responen 1,63 de mitjana i els homes 2.

Amb quin gènere t'identifiques		53.Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás	54.Me enfado con facilidad	55.Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz	56.Me gusta mi cuerpo
dona	Media	2,83	2,35	3,65	2,39
	N	60	60	60	59
	Desv. Desviación	1,107	,988	,606	1,051
home	Media	2,42	2,19	3,19	2,92
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	1,027	1,096	,694	,977
Total	Media	2,71	2,30	3,51	2,55
	N	86	86	86	85
	Desv. Desviación	1,094	1,018	,664	1,052

Figura 18: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (14)

Amb quin gènere t'identifiques		57.Aún cuando las cosas se ponen difíciles no me doy por vencido	58.Cuando me enfado actúo sin pensar	59.Sé cuando la gente está enfadada incluso cuando no dicen nada	60.Megusta cómo me veo
dona	Media	3,20	2,75	3,48	2,49
	N	60	60	60	59
	Desv. Desviación	,684	1,035	,770	,935
home	Media	2,77	2,65	3,00	3,04
	N	26	26	26	26
	Desv. Desviación	,863	1,018	,748	1,038
Total	Media	3,07	2,72	3,34	2,66
	N	86	86	86	85
	Desv. Desviación	,764	1,025	,791	,995

Figura 19: Mitjanes per gènere i ítem del test Bar-On EQ-i:YV (15)

En l'ítem 57 (*aún cuando las cosas se ponen difíciles no me doy por vencido*) però, són les dones que tenen un valor més alt, de 3,20 i els homes de 2,77.

Finalment en l'ítem 60 (*me gusta como me veo*), les dones responen de mitjana un 2,49 i els homes un 3,04.

Tal i com es pot veure en les figures 20, 21, 22 i 23 els valors mitjans tant d'homes i dones en totes les subcategories del *Qüestionari Bar-On EQ-i:YV* entren dins la mitjana segons els valors de normalitat establerts pel propi qüestionari (veure Annex 4), excepte quan s'observa el valor mitjà d'IE de les dones, en el que està per sobre de la normalitat, donat que la franja de normalitat es troba entre 80 i 135 i el valor mitjà d'IE de les dones és de 152,62.

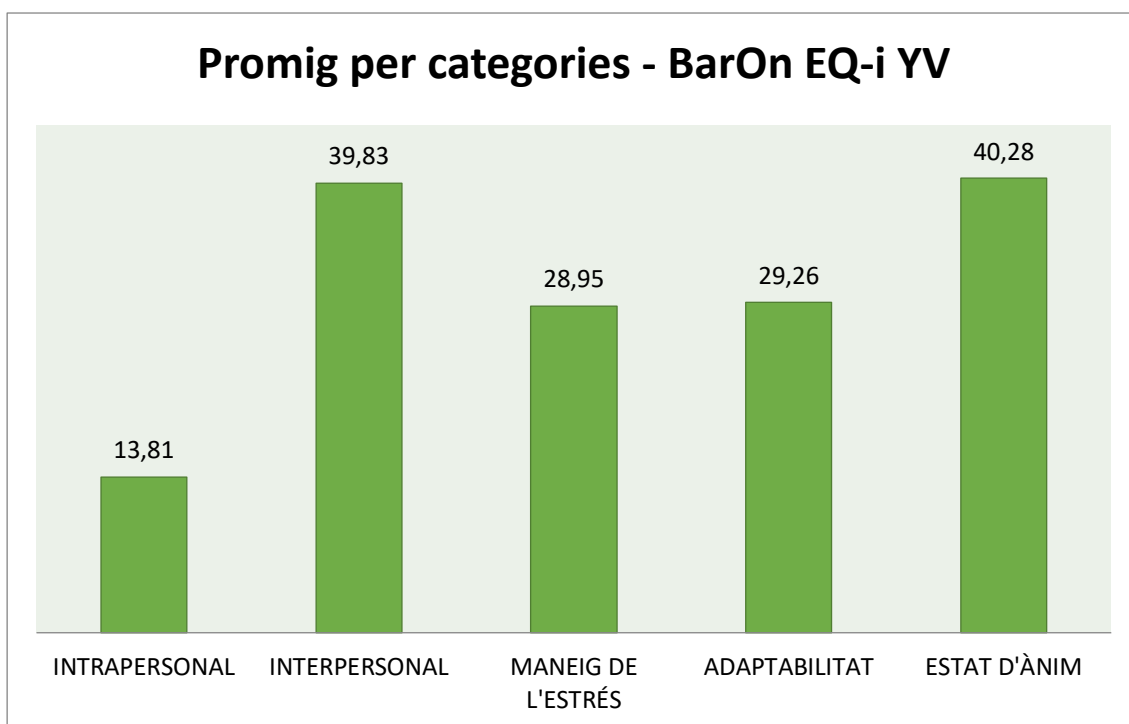


Figura 20: Promig per categories del test Bar-On EQ-i:YV en ambdós gèneres

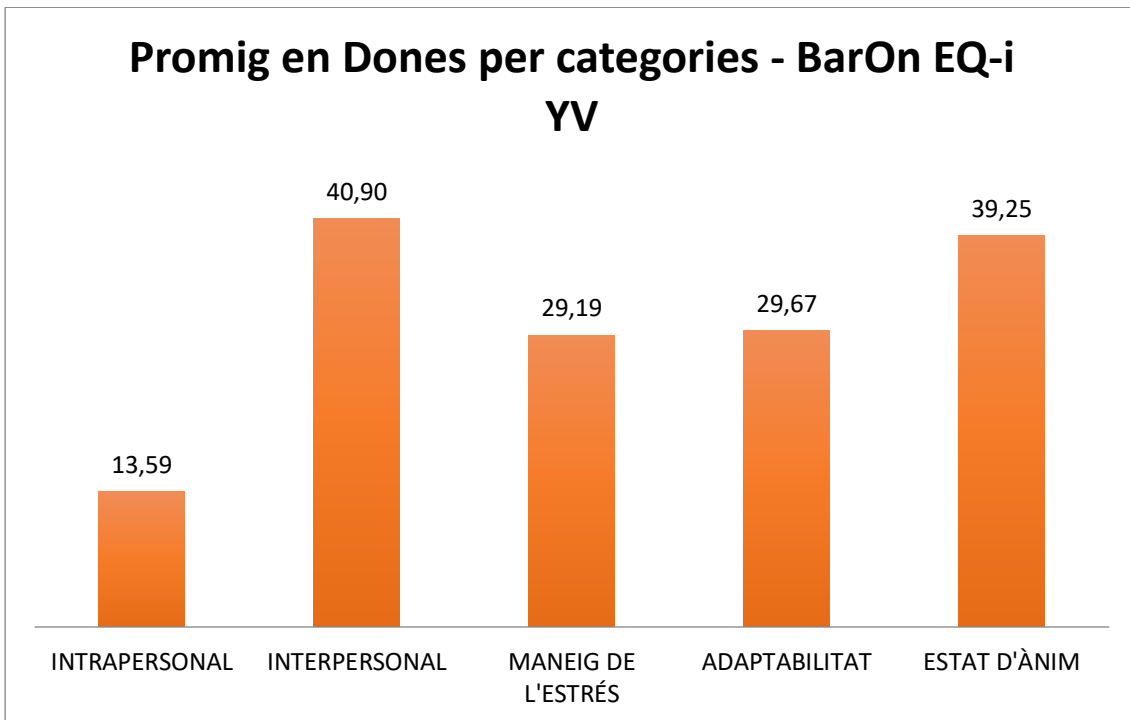


Figura 21: Promig per categories del test Bar-On EQ-i:YV en dones

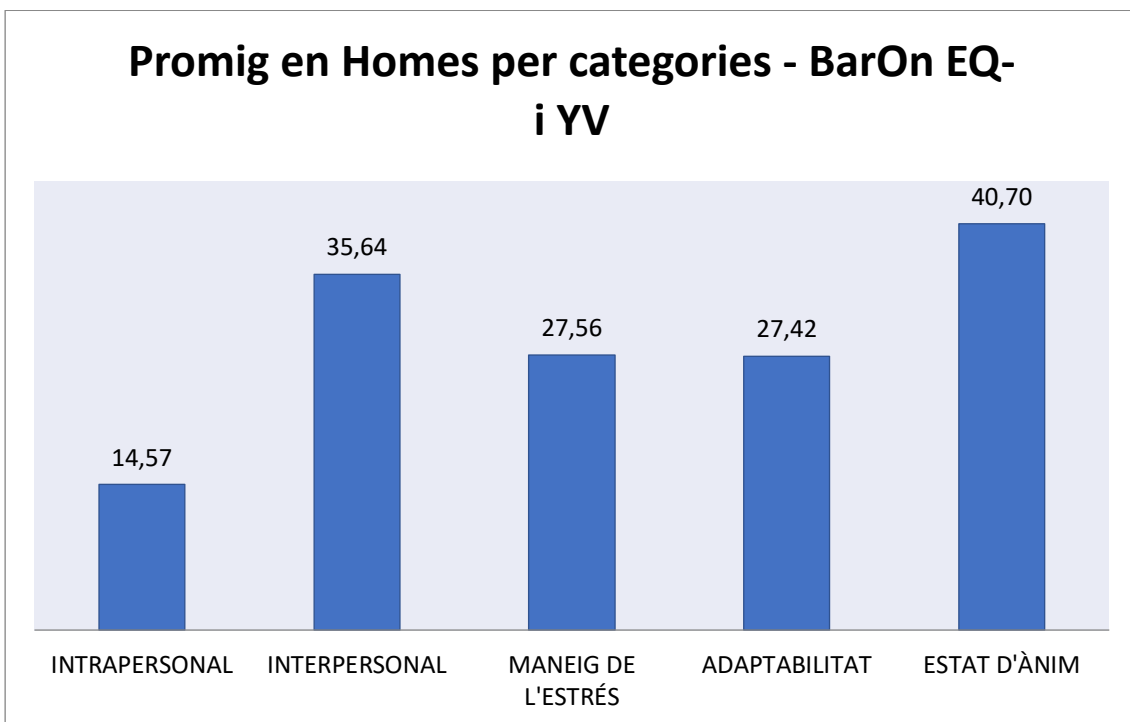


Figura 22: Promig per categories del test Bar-On EQ-i:YV en homes

Com es pot veure en les figures 22 i 23, el grup de dones va obtenir resultats superiors en les categories interpersonal, maneig de l'estrès i adaptabilitat mentre que els homes van obtenir-los en les categories intrapersonal i estat d'ànim.

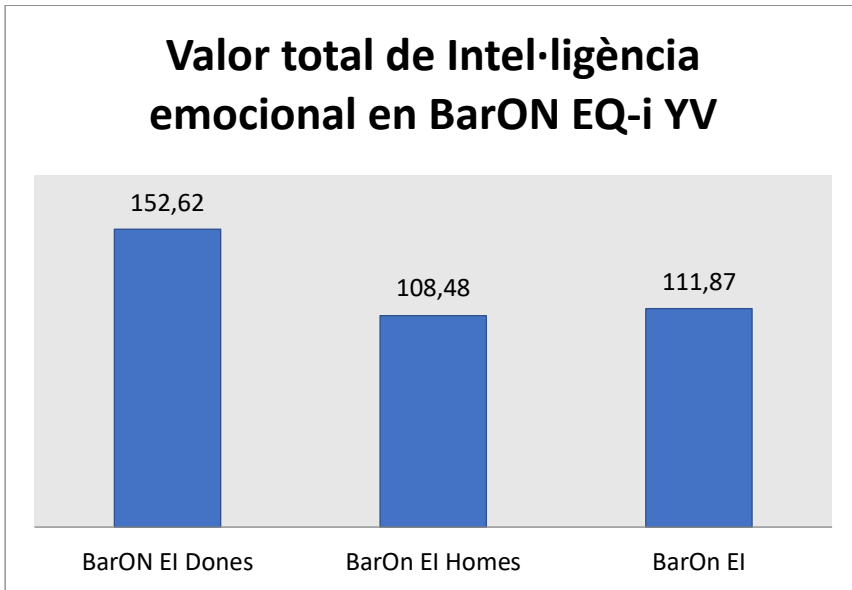


Figura 23: Valor total d'IE del qüestionari Bar-On EQ-i:YV en homes i dones

Finalment, en la figura 23 es pot observar com les dones van obtenir un valor més alt en intel·ligència emocional que el grup d'homes.

D'altra banda, com es pot veure en les figures 24, 25, 26, 27 i 28 on apareixen les taules de correlació entre variables dels ítems del qüestionari, dividides en categories, a l'hora de realitzar una anàlisi de correlacions bivariades, les variables que formen part de les categories interpersonal, maneig de l'estrès, adaptabilitat i estat d'ànim general, mostren unes correlacions molt elevades entre les variables de les respectives categories, fins i tot arribant al 99% de confiança, un valor molt més ajustat que l'estàndard del 95% de confiança que s'ha definit per entre dues variables com a significativa.

Correlaciones

		@7. Mer resultafácil decirlealagen tecómomesie nto	@17. Puedohablar confacilidad ercademisse ntimientos	@28. Mer resultadifíc ilhablardemis sentimientos profundos	@31. Puedodescrib irmisentimie ntosconfacili dad	@43. Esfácilparamí decirlealagen teloquesiento
@17. Puedohablarconfacilidad acercademissentimie ntos	Correlación de Pearson	,615**				
	Sig. (bilateral)	<,001				
	N	86				
@28. Mer resultadifícilhablarde misentimientosprofund os	Correlación de Pearson	-,476**	-,616**			
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001			
	N	86	86			
@31. Puedodescribirmisenti mientosconfacilidad	Correlación de Pearson	,467**	,656**	-,500**		
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	<,001		
	N	86	86	86		
@43. Esfácilparamídecirlealag enteloquesiento	Correlación de Pearson	,636**	,643**	-,491**	,610**	
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	<,001	<,001	
	N	86	86	86	86	
@53. Tengoproblemasparahab lardemisentimientosalo sdemás	Correlación de Pearson	-,426**	-,622**	,423**	-,539**	-,547**
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001
	N	86	86	86	86	86

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Figura 24: Correlació entre variables dins la categoria d'intrapersonals

Si s'analitza dins de cada categoria es pot veure, però, que dins la categoria intrapersonals, per exemple, hi ha correlació entre tots els ítems, és a dir, entre 17, 28, 31, 43 i 53.

Correlaciones

		@2. Entiendo bien cómo se sienten las otras perso- nas	@5. Me importa lo que sucede a otras per- sonas	@10. Sé cómo se sienten las otras perso- nas	@14. Soy capaz de res- petar a los demás	@20. Tener amigos es importante	@24. Trato de hacer que los demás se sientan mejor	@36. Me gusta hacer cosas para los demás	@41. Hago amigos con facilidad	@45. Me siento mal cuando se hacen daños a los demás	@51. Me gustan mis amigos	@55. Puedo dar cuenta de los mejores amigos
@5. Me importa lo que sucede a otras personas	Correlación de Pearson	,453**										
	Sig. (bilateral)	<,001										
	N	87										
@10. Sé cómo se sienten las otras personas	Correlación de Pearson	,594**	,365**									
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001									
	N	86	86									
@14. Soy capaz de res- petar a los demás	Correlación de Pearson	,252*	,419**	,242*								
	Sig. (bilateral)	,021	<,001	,027								
	N	84	84	84								
@20. Tener amigos es importante	Correlación de Pearson	,116	,029	,090	,079							
	Sig. (bilateral)	,289	,794	,412	,476							
	N	86	86	86	84							
@24. Trato de hacer que los demás se sientan mejores	Correlación de Pearson	,371**	,489**	,279**	,669**	,034						
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	,009	<,001	,759						
	N	86	86	86	84	86						
@36. Me gusta hacer cosas para los demás	Correlación de Pearson	,424**	,479**	,467**	,430**	,047	,445**					
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	<,001	<,001	,665	<,001					
	N	86	86	86	84	86	86					
@41. Hago amigos con facilidad	Correlación de Pearson	,068	-,031	,093	,090	,343**	,194	,162				
	Sig. (bilateral)	,532	,774	,396	,415	,001	,074	,137				
	N	86	86	86	84	86	86	86				
@45. Me siento mal cuando se hacen da- ños a los demás	Correlación de Pearson	,436**	,360**	,427**	,517**	,157	,521**	,589**	,247*			
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	<,001	<,001	,148	<,001	<,001	,022			
	N	86	86	86	84	86	86	86	86			
@51. Me gustan mis amigos	Correlación de Pearson	,091	,034	,074	,110	,397**	-,010	,001	,162	-,115		
	Sig. (bilateral)	,409	,755	,503	,321	<,001	,928	,992	,138	,293		
	N	85	85	85	84	85	85	85	85	85		
@55. Puedo dar cuenta de los mejores amigos	Correlación de Pearson	,526**	,250*	,305**	,086	,154	,149	,126	,120	,195	,178	
	Sig. (bilateral)	<,001	,020	,004	,434	,157	,172	,247	,273	,072	,103	
	N	86	86	86	84	86	86	86	86	86	85	
@59. Sé cuando alguien está triste o enojado	Correlación de Pearson	,497**	,324**	,383**	,145	,286**	,177	,309**	,155	,369**	,103	,631**
	Sig. (bilateral)	<,001	,002	<,001	,189	,008	,104	,004	,153	<,001	,350	<,001
	N	86	86	86	84	86	86	86	86	85	85	86

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Figura 25: Correlació entre variables dins la categoria d'interpersonals

Dins la categoria d'interpersonals, hi ha correlació entre els ítems número 5, 10, 14, 36, 45 i 59. Però els ítems 20, 24, 41, 51 i 55 no estan correlacionats.

Correlaciones

		@3. Puedo empezar a trabajar cuando estoy cansado	@6. Me resulta difícil controlar mi ira	@11. Sé cómo mantenerme tranquilo	@15. Algunas cosas me enfadan mucho	@21. Me peleo con la gente	@26. Tengo mal genio	@35. Me enfado con facilidad	@39. Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade	@46. Cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo	@49. Me resulta difícil esperar mi turno	@54. Me enfado con facilidad
@6. Me resulta difícil controlar mi ira	Correlación de Pearson	-.507**										
	Sig. (bilateral)	<.001										
	N	87										
@11. Sé cómo mantenerme tranquilo	Correlación de Pearson	.517**	-.475**									
	Sig. (bilateral)	<.001	<.001									
	N	86	86									
@15. Algunas cosas me enfadan mucho	Correlación de Pearson	-.297**	.399**	-.333**								
	Sig. (bilateral)	.006	<.001	.002								
	N	85	85	85								
@21. Me peleo con la gente	Correlación de Pearson	-.496**	.331**	-.430**	.476**							
	Sig. (bilateral)	<.001	.002	<.001	<.001							
	N	86	86	86	85							
@26. Tengo mal genio	Correlación de Pearson	-.411**	.501**	-.558**	.513**	.423**						
	Sig. (bilateral)	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001						
	N	86	86	86	85	86						
@35. Me enfado con facilidad	Correlación de Pearson	-.539**	.599**	-.660**	.558**	.456**	.723**					
	Sig. (bilateral)	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001					
	N	86	86	86	85	86	86					
@39. Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade	Correlación de Pearson	.480**	-.490**	.594**	-.428**	-.384**	-.591**	-.757**				
	Sig. (bilateral)	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001				
	N	86	86	86	85	86	86	86				
@46. Cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo	Correlación de Pearson	-.337**	.328**	-.339**	.376**	.451**	.332**	.406**	-.304**			
	Sig. (bilateral)	.002	.002	.002	<.001	<.001	.002	<.001	.005			
	N	85	85	85	84	85	85	85	85			
@49. Me resulta difícil esperar mi turno	Correlación de Pearson	-.075	.124	-.222*	-.017	-.012	.094	.162	-.036	.000		
	Sig. (bilateral)	.494	.255	.040	.879	.915	.388	.136	.744	1.000		
	N	86	86	86	85	86	86	86	86	85		
@54. Me enfado con facilidad	Correlación de Pearson	-.482**	.591**	-.620**	.530**	.477**	.709**	.898**	-.805**	.344**	.100	
	Sig. (bilateral)	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	.001	.358	
	N	86	86	86	85	86	86	86	86	85	86	
@58. Cuando me enfado actúo impulsivamente	Correlación de Pearson	-.580**	.556**	-.593**	.461**	.380**	.687**	.623**	-.573**	.340**	.226*	.600**
	Sig. (bilateral)	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	.001	.037	<.001
	N	86	86	86	85	86	86	86	86	85	86	86

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Figura 26: Correlació entre variables dins la categoria maneig de l'estrès

En la categoria de maneig de l'estrès, hi ha molta correlació entre els ítems 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46 i 58; però no n'hi ha entre els ítems 49 i 54.

Correlaciones

		@12. Cuandomeha cenpreguntas dificilestratod eresponderd ed	@16. Esfácilparamí entendercosa snuevas	@22. Puedoentend erpreguntasdi fíciles	@25. Tratodetrabaj arenunproble mahastaquel oresuelvo	@30. Antepregunta sdifícilespu edarbuensas respuestas	@34. Cuandokuier opuedoencon trarmuchasfor masdecontes tarau	@38. Puedoresolve rproblemasd ediferentesm aneras	@44. Cuandoconte stopreguntas dificilestratod epensarenm uch	@48. Soybuenopar aresolverprob lemas
@16. Esfácilparamíentenderco sasnuevas	Correlación de Pearson	,209								
	Sig. (bilateral)	,060								
	N	82								
@22. Puedoentenderpreguntas dificiles	Correlación de Pearson	,303**	,318**							
	Sig. (bilateral)	,006	,003							
	N	82	85							
@25. Tratodetrabajarenunprobi emahastaqueloresuelvo	Correlación de Pearson	,121	,095	,263*						
	Sig. (bilateral)	,277	,383	,015						
	N	82	86	85						
@30. Antepreguntasdificilespu edodarbuensasrespuestas	Correlación de Pearson	,397**	,370**	,529**	,142					
	Sig. (bilateral)	<,001	<,001	<,001	,193					
	N	82	86	85	86					
@34. Cuandokuieropuedoencon trarmuchasformasdeco ntestarau	Correlación de Pearson	,364**	,281**	,313**	,191	,636**				
	Sig. (bilateral)	<,001	,009	,003	,079	<,001				
	N	82	86	85	86	86				
@38. Puedoresolverproblemas dediferentesmaneras	Correlación de Pearson	,317**	,242*	,399**	,302**	,509**	,409**			
	Sig. (bilateral)	,004	,025	<,001	,005	<,001	<,001			
	N	82	86	85	86	86	86			
@44. Cuandocontestopregunta sdificilestratodepensaren much	Correlación de Pearson	,404**	,325**	,348**	,112	,434**	,248*	,437**		
	Sig. (bilateral)	<,001	,002	,001	,306	<,001	,021	<,001		
	N	82	86	85	86	86	86	86		
@48. Soybuenopararesolverpr oblemas	Correlación de Pearson	,266*	,275*	,303**	,194	,571**	,429**	,519**	,295**	
	Sig. (bilateral)	,016	,010	,005	,073	<,001	<,001	<,001	,006	
	N	82	86	85	86	86	86	86	86	
@57. Aúncuandolascosassepo nendifícilesnomedoyporv enci	Correlación de Pearson	,183	,253*	,365**	,291**	,342**	,369**	,405**	,352**	,164
	Sig. (bilateral)	,099	,019	<,001	,007	,001	<,001	<,001	<,001	,132
	N	82	86	85	86	86	86	86	86	86

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Figura 27: Correlació entre variables dins la categoria adaptabilitat

Dins la categoria d'adaptabilitat es pot observar que els ítems 22, 25, 34, 38, 44 i 48 estan correlacionats però que els ítems 16, 30 i 57 no ho estan.

Correlaciones

		@1. Megustadivertirme	@4.Soyfeliz	@9. Mesientosegurodemismo	@13. Piensoquelamayoriadelascosasquehagosaldránbien	@19. Esperolomejor	@23. Megustasonreír	@29. Séquelascosasaldránbien	@32. Sécómopasarunbuenmomento	@37. Nosoymuyfeliz	@40. Mesientobienconmigoismo	@47. Soyfelizconeltipodepersonaquesoy	@50. Meentretienenascosasquehago	@56. Megustamicuerpo	@60. Megustacómomeveo
@4.Soyfeliz	Correlación de Pearson		,209												
	Sig. (bilateral)		,055												
	N		85												
@9.Mesientosegurodemismo	Correlación de Pearson		,259*	,411**											
	Sig. (bilateral)		,016	<,001											
	N		86	84											
@13.Piensoquelamayoriadelascosasquehagosaldránbien	Correlación de Pearson		,236*	,410**	,403**										
	Sig. (bilateral)		,029	<,001	<,001										
	N		86	84	86										
@19.Esperolomejor	Correlación de Pearson		,304**	,511**	,345**	,389**									
	Sig. (bilateral)		,004	<,001	,001	<,001									
	N		86	84	86	86									
@23.Megustasonreír	Correlación de Pearson		,284**	,445**	,143	,144	,455**								
	Sig. (bilateral)		,008	<,001	,188	,187	<,001								
	N		86	84	86	86	86								
@29.Séquelascosasaldránbien	Correlación de Pearson		,301**	,549**	,301**	,601**	,479**	,182							
	Sig. (bilateral)		,005	<,001	,005	<,001	<,001	,093							
	N		86	84	86	86	86	86							
@32.Sécómopasarunbuenmomento	Correlación de Pearson		,138	,382**	,449**	,339**	,252*	,426**							
	Sig. (bilateral)		,205	<,001	<,001	,001	,019	,019	<,001						
	N		86	84	86	86	86	86	86						
@37.Nosoymuyfeliz	Correlación de Pearson		-,140	-,672**	-,407**	-,336**	-,311**	-,259*	-,467**	-,432**					
	Sig. (bilateral)		,201	<,001	<,001	,002	,004	,017	<,001	<,001					
	N		85	83	85	85	85	85	85	85					
@40.Mesientobienconmigoismo	Correlación de Pearson		,308**	,608**	,684**	,450**	,426**	,243*	,413**	,306**	-,569**				
	Sig. (bilateral)		,004	<,001	<,001	<,001	<,001	,025	<,001	,004	<,001				
	N		85	83	85	85	85	85	85	85	84				
@47.Soyfelizconeltipodepersonaquesoy	Correlación de Pearson		,351**	,595**	,743**	,493**	,361**	,178	,478**	,495**	-,663**	,799**			
	Sig. (bilateral)		<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,103	<,001	<,001	<,001	<,001			
	N		85	83	85	85	85	85	85	85	84	84			
@50.Meentretienenascosasquehago	Correlación de Pearson		,388**	,289**	,485**	,470**	,388**	,330**	,307**	,355**	-,222*	,426**	,504**		
	Sig. (bilateral)		<,001	,008	<,001	<,001	<,001	,002	,004	<,001	,041	<,001	<,001		
	N		86	84	86	86	86	86	86	86	85	85	85		
@56.Megustamicuerpo	Correlación de Pearson		,219*	,450**	,601**	,500**	,385**	,171	,384**	,350**	-,467**	,713**	,644**	,479**	
	Sig. (bilateral)		,044	<,001	<,001	<,001	<,001	,118	<,001	,001	<,001	<,001	<,001	<,001	
	N		85	83	85	85	85	85	85	85	84	84	84	85	
@60.Megustacómomeveo	Correlación de Pearson		,296**	,499**	,619**	,535**	,401**	,140	,433**	,305**	-,495**	,766**	,667**	,410**	,762**
	Sig. (bilateral)		,006	<,001	<,001	<,001	<,001	,202	<,001	,005	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001
	N		85	83	85	85	85	85	85	85	84	84	84	85	85

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Figura 28: Correlació entre variables dins la categoria estat d'ànim general

En la categoria d'estat d'ànim general s'hi pot trobar correlació entre els ítems 9, 13, 19, 23, 32, 37, 40, 47, 50, 56 i 60 però no n'hi ha entre els ítems 4 i 29.

Posterior a l'anàlisi de correlacions, donat que hi ha moltes variables per sobre del 95% de confiança dins de cada de les categories, es decideix fer un anàlisi múltiple de correspondències (ACM) (veure Annex 10). Ras i curt, mitjançant l'ACM es pot treballar amb dades categòriques nominals per a detectar estructures subjacents en un conjunt de dades. A continuació s'exposen els resultats de l'ACM realitzat per les categories del test de *Bar-On EQ-i:YV*, així com es marquen en les respectives imatges grups de variables. La finalitat d'aplicar l'ACM en el nostre conjunt de dades és visualitzar en aquest grup de variables, si decidíssim fer una reducció de dimensions del qüestionari, quines preguntes ens faciliten la mateixa resposta (o una molt propera a aquesta), pel que podríem plantejar-nos agrupar tals preguntes i simplificar el qüestionari.

7.3.1.2. Resultats obtinguts a partir de l'entrevista

Quant a l'últim instrument aplicat en aquest estudi, el qualitatiu, es van realitzar entrevistes a 6 alumnes (3 nois i 3 noies) del centre d'edats entre 14 i 16 anys.

Els resultats obtinguts mostren que, a grans trets, els alumnes van viure l'inici de la pandèmia com una pausa on poder tenir més temps del que disposaven abans, ja que per part de l'escola tampoc els demanaven massa feina. Tots excepte un (subjecte 1) estaven d'acord que van tenir molt temps lliure per dedicar-se a altres coses que no fossin els estudis com per exemple a hobbies com ara tocar instruments, fer esport o mirar sèrie i que això va ser el millor. El pitjor, va ser el no poder sortir ni veure amics, i en el cas del subjecte 4, l'ansietat que li va provocar.

Un cop es va poder sortir, tots 6 subjectes coincidien que aprofitaven el permís per quedar amb els amics, fet que també mencionen com a el que més trobaven a faltar d'estar confinats, juntament amb poder realitzar activitat física (subjectes 2, 3 i 6) o poder distreure's dels propis pensaments (subjecte 4).

La relació amb els pares o familiars, en general era bona i/o es va veure poc alterada excepte un cas en que ja hi havia hagut desavinences prèvies (subjecte 1) o en el cas d'alteració de l'estat d'ànim pel confinament per part d'un altre membre de la família (subjecte 4).

Cap dels enquestats va sentir por de contagiar-se, més aviat els preocupaven els seus avis o d'altres familiars que fossin de risc (Subjecte 5 i 6).

Tots van estar d'acord en que van començar a mirar més les xarxes socials. Entre les més usades destacaven Instagram, Youtube, Tik Tok i Twitter.

Les activitats que realitzaven els entrevistats per distreure's en el seu temps lliure anaven, per part de tots, eren mirar el mòbil i realitzar alguna videotrucada amb els companys de l'escola. La resta d'activitats variaven segons els hobbies i preferències dels alumnes tot i que la majoria (subjectes 1, 2, 3, 4) mencionaven com van seguir o van començar a fer esport.

En relació a la pregunta referent als canvis d'hàbits, hi ha disparitat d'opinions: la meitat van valorar que els seus hàbits no havien canviat gaire, només el fet de no poder sortir i no anar a l'escola (Subjecte 1, 3, 6), mentre d'altres (subjectes 2, 4 i 5) opinen que sí.

Pel que fa a les classes online tots van valorar unànimement que no els van agradar i que els mancava el contacte directe amb professorat i companys/es.

Quant a la comunicació amb el professorat, tots excepte un subjecte (1), que va opinar que el professorat es limitava a fer classe, van coincidir que en general el professorat estava disposat a comunicar-se amb ells o ajudar-los si ells així ho demanaven, i tots van remarcar la dificultat de la comunicació online. Cap d'ells,

però va mencionar haver necessitat cap recurs i que aquest se li hagués negat per part del centre i/o professorat, tutors/es.

Cap alumne va rebre suport per part de l'escola més enllà de tutories individualitzades i tampoc van rebre suport extern.

A la pregunta de si creuen que ha canviat alguna cosa en ells arrel del confinament, hi ha diversitat d'opinions. Hi ha qui diu que no ha canviat res. Hi ha qui diu que li ha servit per conscienciar-se d'una banda sobre el que estem fent malament com a societat degut a diferents desastres naturals que han anat succeint aquests últims anys i que son causats pel canvi climàtic (subjecte 2) i d'altra banda sobre comunicar com se sent, obrir-se als altres (Subjecte 4).

Pel que fa als consells que donarien a una persona que hagués de passar el confinament, les opinions son diverses: des de comunicar-se amb els altres (Subjecte 4), a prendre-s'ho amb calma (Subjecte 3), a aprendre quelcom (Subjectes 1 i 2), a buscar-se hobbies (subjecte 6) o fins i tot a no canviar la rutina (Subjecte 5).

Finalment a la pregunta de si canviarien alguna quelcom del que van fer si haguessin de tornar a viure el confinament, hi ha diversitat d'opinions també, la meitat van dir que no (subjectes 1, 2, 6) i l'altra meitat van dir que sí (Subjectes 2, 4 i 5).

Com a anotació final, arrel de l'entrevista es va descobrir que hi havia tres casos d'alumnes que havien començat a rebre tractament psicològic després del confinament (Subjectes 1, 4 i 5). Un d'ells va ser per Trastorn de Conducta Alimentària, la qual va ser desencadenada pel confinament (Subjecte 1), el segon cas va ser algú que ja anava al psicòleg prèviament a l'inici del confinament i va reprendre-ho un cop aquest va acabar, ja que els mesos de confinament va senti que "no podia escapar de la meva ment" (Subjecte 4). Finalment, el subjecte 5 va mencionar que un cop tocava tornar a la rutina, el setembre del 2020 i tornar a l'escola, no es veia amb ganes ni forces de fer-ho i que arrel d'això va començar a rebre ajuda psicològica.

7.3.2. Resultats relatius al professorat

7.3.2.1. Resultats obtinguts del test TMMS-24

De cara als resultats del test *TMMS-24* (Fernandez-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004), aquests s'han avaluat segons els criteris del propi test, el qual, a través dels 24 ítems que el componen, calcula la intel·ligència emocional dels participants segons 3 categories: atenció als propis sentiments, claredat emocional i reparació de les emocions. L'atenció a les emocions avalua el grau d'atenció que cadascú presta als seus propis sentiments, la claredat emocional té en compte la percepció de les emocions per part de cada persona i finalment la reparació emocional fa referència a la pròpia regulació de les emocions positives i negatives.

GENERAL	Atención	27,89
	Claridad	30,84
	Reparación	31,13
HOMES	Atención	21,2
	Claridad	30,8
	Reparación	29,65
DONES	Atención	30,28
	Claridad	30,85
	Reparación	31,64

Figura 29: taula de mitjanes del test *TMMS-24* per gènere i categoria

Com es pot observar en la figura 30, i segons els valors que atorga el propi test (veure Annex 5) la mitjana d'atenció en homes és lleugerament baixa (21,2) i en dones és adequada (30,2).

En la categoria de claredat, els valors dels homes són adequats (30,8) i els de les dones també (30,8). Finalment, en la categoria de reparació els valors que mostren els homes són adequats (29,6) i els de les dones també (31,6).

Paral·lelament, val la pena fer notar que aquestes dades, al partir d'una mostra tan baixa - especialment en el cas dels homes, només 5 resultats - pot ser un condicionant de les grans diferències entre els valors que es veuen en l'atenció.

Tal com es pot observar en la taula dels resultats del qüestionari *TMMS-24* (veure Annex 11), els resultats són significatius, ja que si apliquem el coeficient de variació, la desviació estàndard es troba per sota del terç de la mitjana. Encara que en alguns casos aquest coeficient es troba entre 0.3 i 0.5, fet que també ens els fa definir com a significatius, encara que amb una mostra més elevada, aquests valors podrien haver-se polaritzat.

8 Conclusions i suggeriments

8.1. Conclusions de la investigació referits als objectius i/o hipòtesis.

L'objectiu general d'aquest estudi era conèixer l'estat emocional que tenien els alumnes de secundària a un centre educatiu de Barcelona el tercer trimestre del curs 2020-2021 després de la pandèmia de la COVID-19. D'aquest, se'n derivaven 7 d'específics que eren: conèixer l'estat emocional dels estudiants i docents de l'etapa de secundària del centre, saber com consideren els estudiants que van gestionar el seu estat emocional durant la pandèmia, esbrinar què consideren els estudiants que podrien incorporar com a aprenentatges si es tornés a viure una situació com la de la pandèmia, investigar si en el període de la pandèmia i en l'actualitat hi ha l'existència d'un protocol d'acompanyament emocional pels alumnes i finalment esbrinar si la intel·ligència emocional de l'alumne ajuda a explicar com va gestionar el seu estat emocional durant la pandèmia i si ajuda a explicar com gestiona el seu estat emocional en l'actualitat.

L'objectiu general d'aquest estudi i el primer objectiu específic, doncs, s'han complert, ja que el qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* mesurava la intel·ligència emocional fet que s'ha complementat amb els resultats de les entrevistes. Tot i que els resultats del test indiquen que els valors dels alumnes enquestats estan tots dins la normalitat, les entrevistes mostren que hi ha persones més afectades anímicament pel confinament o el final d'aquest (vegeu apartat 7.3.1.2), fet que Marques de Miranda et al. (2020) mencionen en la seva revisió d'estudis sobre com la pandèmia havia afectat la salut mental de nens i adolescents, en el qual van trobar que alguns grups d'adolescents eren més vulnerables a patir seqüeles a nivell de salut mental a causa de la pandèmia, com ho poden ser els alumnes amb problemes de salut mental preexistents o de contextos socioeconòmics menys afavorits (Lee, 2020).

Aquests resultats concorden també amb els de l'estudi de Zhang et al. (2020) en el que conclouen com la pandèmia de la COVID-19 va afectar psicològicament als adolescents (alumnes d'ESO i Batxillerat), concretament amb símptomes de depressió i d'estrès posttraumàtic als alumnes d'ESO i d'ansietat i d'estrès en els de Batxillerat. Així mateix, en el seu estudi transcultural a 515 nens d'entre 3 i 18 anys de diversos països, Orgilés et al., van trobar símptomes d'ansietat i depressió més alts en els nens i adolescents espanyols, fet que creuen que es va deure a les diferents mesures de confinament preses segons el país (2021).

Els resultats del qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* indiquen que la intel·ligència emocional de les noies, així com les categories interpersonal, maneig de l'estrès i adaptabilitat és més elevat (vegeu figures 21, 22, 23 i 24). En canvi, el grup d'homes tenen valors més elevats en les categories intrapersonal i estat d'ànim general. Aquests resultats concorden parcialment amb els de Ferrándiz et al. (2012) on van trobar que en el seu estudi a 1655 nens i adolescents, els nois obtenien valors més elevats en la categoria d'estat d'ànim però també en adaptabilitat. En el cas de la intel·ligència emocional, el grup de dones obtenen valors més alts, fet que també concorda amb els resultats de Ferrándiz et al.

(2012) però en el cas del present estudi, el valor supera la franja de normalitat establerta pel propi qüestionari (vegeu apartat 8.1).

Quant al segon objectiu específic, el de conèixer la intel·ligència emocional dels docents de secundària, aquest queda complert mitjançant els resultats del qüestionari *TMMS-24*, els quals mostren que els valors obtinguts entren dins la normalitat a excepció de l'atenció als sentiments per part del grup masculí, que quedaria per sota de la normalitat. És més, els resultats mostren que el grup de dones obté valors més alts en totes les categories que els homes, resultats que concorden amb els de l'estudi de Molero i Pantoja a 70 docents d'educació infantil, primària i secundària on també les dones van obtenir valors superiors (2015).

Quant a l'objectiu específic número tres, sobre com consideren els alumnes que van gestionar el seu estat emocional durant la pandèmia, aquest queda respost gràcies a les entrevistes realitzades. En aquestes, la majoria dels alumnes diuen que creuen que ho van portar bé (vegeu apartat 7.3.1.2) a excepció d'un subjecte que menciona que no podia escapar de la seva ment, però que tot i això va poder tenir ajuda externa i no la va voler.

Respecte a l'objectiu específic número quatre, és a dir, conèixer què consideren els estudiants que podrien incorporar com a aprenentatges si es tornés a viure una situació com la de la pandèmia de la COVID-19, aquest queda complert gràcies a les entrevistes realitzades als alumnes (vegeu apartat 7.3.1.2). En la pregunta realitzada sobre aprenentatges que ells incorporen després del període de confinament viscut, hi ha qui considera que no canviarien res i hi ha qui considera que sí. Els que van respondre que sí, van opinar que potser acceptarien l'ajuda d'un psicòleg, que intentarien que la rutina que portaven no canviés i que intentarien aprendre alguna activitat nova. En la pregunta sobre donar consell a algú abans d'experimentar una pandèmia com la que els alumnes van experimentar, les opinions són variades i inclouen des de parlar amb altres persones sobre com se sent un mateix, a no estressar-se per l'inevitable i prendre-s'ho amb calma, a aprofitar el temps aprenent quelcom nou o buscant hobbies, i finalment a no canviar de rutina.

L'objectiu específic número cinc és a dir, esbrinar si en el període de la pandèmia i en l'actualitat va haver-hi i/o hi ha l'existència d'un protocol d'acompanyament emocional pels alumnes, es va concloure que no, ja que al centre escollit per dur a terme aquest estudi no es va dur a terme cap protocol específic ni mesura extraordinària durant el període de confinament ni durant el curs 2020-2021 més enllà de l'acompanyament tutorial propi de l'escola i la bona fe dels professors que van atendre els alumnes durant els mesos de confinament mitjançant tutories online (vegeu apartat 7.3.1.2). Les entrevistes han indicat que, almenys, en el cas dels alumnes entrevistats, no han rebut suport de l'escola, i si ha estat així és perquè ells creuen que no l'han necessitat. Aquells que estan rebent tractament psicològic en l'actualitat el reben amb experts externs a l'escola però durant el confinament tampoc van comptar amb aquest suport, ja que o bé ells no ho van expressar o bé no sentien que ho necessitessin (vegeu apartat 7.3.1.2).

Els objectius específics número sis i set, sobre si els valors d'intel·ligència emocional dels alumnes han afectat com han gestionat el seu estat emocional durant el confinament i l'actualitat, aquest queda complert ja que s'ha realitzat un test que valorava la intel·ligència emocional dels alumnes en l'actualitat (test *Bar-On EQ-i:YV*) i s'han realitzat entrevistes que pretenien esbrinar la percepció dels alumnes respecte a la seva gestió emocional durant la pandèmia. Aquests instruments de mesura donen resposta a l'objectiu i aquesta és que no ha estat així.

Aquest fet s'explica degut a que, tot i que en general, els resultats del test entren dins la normalitat (vegeu apartat 7.3.1.1.), en el cas de la intel·ligència emocional del grup de noies, els resultats superen els dels establerts com a normalitat. Aquest fet contrasta amb els resultats de les entrevistes, ja que es pot veure com van tendir a ser les noies les que ho van passar malament durant el confinament o n'han patit seqüeles (vegeu apartat 7.3.1.2.). Aquests resultats també contrasten amb els dels estudis de Pulido et al. (2018) i Cejudo (2016), els quals conclouen que una intel·ligència emocional més alta comporta un millor benestar emocional.

No obstant, caldria realitzar un estudi amb més participants per poder corroborar aquesta afirmació, ja que per motius de temps i disponibilitat, en el present estudi només es van poder entrevistar 3 noies i 3 nois.

Justament les tres noies són les que van indicar acudir a teràpia psicològica després del confinament i una de les tres va admetre haver rebut teràpia prèvia a aquest. En aquest sentit, doncs, els resultats d'aquest estudi, doncs, són coherents amb els de la revisió duta a terme per Paricio del Castillo i Pando Velasco (2020), on es mencionava com de vulnerables són aquells alumnes amb diagnòstic previ de trastorn mental a patir efectes psicològics de la pandèmia.

De cara a les dues hipòtesis plantejades, la primera, sobre que els resultats d'intel·ligència emocional serien baixos donada la situació actual post-pandèmia, mitjançant els resultats del test *Bar-On EQ-i:YV*, s'ha pogut refutar, ja que aquests, de mitjana, mostren valors dins la normalitat (vegeu apartat 7.3.1.1.). S'ha trobat en casos puntuals alumnes que en els seus resultats personals, en alguna de les categories tenien valors més baixos o alts de l'esperat, motiu pels quals es van escollir per a la realització d'entrevistes. A través d'aquestes s'ha demostrat que en l'actualitat aquests subjectes reben ajuda psicològica externa (vegeu apartat 7.3.1.2.).

La segona hipòtesi, referent a la intel·ligència emocional dels docents també queda refutada ja que de mitjan tots entren dins la normalitat (vegeu apartat 7.3.2.1), però si s'analitza a nivell de gènere es veu que en el grup d'homes, l'atenció als propis sentiments és més baixa de la normalitat, mentre que en el de dones entre dins dels valors normals establerts.

Finalment a nivell de rellevància, per al propi centre, aquests resultats poden servir per veure com estan els alumnes participants a nivell emotiu i a nivell d'intel·ligència emocional en aquest moment així com per esbrinar la intel·ligència emocional del professorat de secundària. Si es realitzessin els

mateixos tests d'aquí més temps es podria fer una comparativa i fins i tot, si aquests fossin pitjors, es podria proposar unes futures línies d'acció i valorar si fa falta l'acompanyament.

8.2. Limitacions, suggeriments i propostes de millora.

Pel que fa a les limitacions d'aquest estudi, el fet de no haver pogut fer estudis durant els mesos de confinament dificulta poder fer una valoració més acurada sobre l'estat emocional dels adolescents comparant pre-tests administrats en el període de confinament amb post-tests, administrats després d'aquest, ja que la informació que s'ha pogut obtenir ha estat només a nivell de postconfinament i no es pot fer una comparació amb com estaven els participants a escala emocional fa uns mesos. Aquesta mateixa limitació mencionen Racine et al. (2020), en la seva ressenya d'estudis sobre l'ansietat, depressió i estrès traumàtic dels nens i adolescents durant l'època de la COVID-19, ja que hagués calgut un pre-test que servís per fer comparativa de l'estat emocional dels nens i els adolescents, així com una falta d'estudis longitudinals en la literatura científica per determinar si els símptomes de malestar es mantenen al llarg del temps.

Respecte a l'ús dels dos instruments quantitatius de recollida de dades, el qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* i el *TMMS-24*, de forma autoadministrada pels mateixos participants fa que hi hagi més risc de biaix i que la percepció de la pròpia intel·ligència emocional sigui més subjectiva. Aquests instruments queden complementats només parcialment, perquè no hi ha un ajust entre el qüestionari quantitatiu i l'entrevista per a poder aprofundir significativament sobre les qüestions que mesura la part quantitativa.

Donat l'objectiu escollit per a aquest estudi hagués precisat un tipus d'investigació quasi experimental amb un ex-post-facto passat un temps per poder veure si hi havia canvis significatius en la intel·ligència emocional dels alumnes enquestats. El fet que l'instrument fos d'auto mostreig també pot haver creat biaix sobre l'estat emocional auto percebut dels adolescents i hagués calgut una altra metodologia més objectiva de recollir les dades tal com mencionen Tamarit et al. (2020) en el seu estudi sobre les variables sociodemogràfiques relacionades amb el COVID-19 i els símptomes de depressió, ansietat i estrès en adolescents durant la pandèmia. En aquest estudi es van administrar un qüestionari ad-hoc, l'Escala de Depressió, Ansietat i Estrès (DASS-21) i l'Escala d'Infreqüència d'Oviedo (INFO-OV) a 523 adolescents.

Quant a la aplicabilitat de l'estudi, caldria haver escollit una mostra molt més gran de la que es va poder analitzar per falta de temps i disponibilitat, ja que la mostra va ser escollida a propòsit i caldria una mostra aleatòria, tal i com defensa Gómez-Becerra et al. (2020) en el seu estudi on 972 famílies amb fills d'entre 3 i 18 anys van respondre al Qüestionari de Capacitats i Dificultats de Goodman (1997).

Els instruments emprats en el present estudi, doncs, podrien servir per valorar l'estat dels alumnes del centre escollit, en concret a nivell d'intel·ligència

emocional, així com el del professorat, però faltaria, com s'ha comentat anteriorment, haver realitzat pre-tests durant el confinament per poder comparar l'estat emocional dels alumnes fa uns mesos i ara en l'actualitat. També hagués sigut més revelador haver dut a terme més entrevistes, les quals complementen bé el qüestionari *Bar-On EQ-i:YV*, ja que en la petita mostra que s'ha obtingut, s'ha pogut observar com, en aquelles tres alumnes seleccionades per tenir nivells lleugerament fora de la normalitat, es compleix que l'estat emocional d'aquestes és més baix que el dels nois i les tres reben tractament psicològic extern en l'actualitat.

Quant al grup de professors, tot i que el qüestionari *TMMS-24* dóna informació sobre la intel·ligència emocional d'aquests, haguessin calgut entrevistes de seguiment com les realitzades als alumnes per poder aprofundir en la seva percepció del seu estat emocional en l'actualitat i durant la pandèmia.

8.3. Perspectives de futur (prospectiva)

A tall de conclusió doncs, de cara a futures línies d'investigació, per tal d'analitzar un fenomen com el viscut pels adolescents, i en concret els alumnes d'educació secundària obligatòria i postobligatòria durant el confinament caldria, primerament, augmentar la mostra dels instruments quantitius de manera que aquesta fos més representativa.

El fet que la mostra fos escollida per accessibilitat i fos petita (86 enquestats i 6 entrevistes per part dels alumnes i 15 enquestats per part dels professors) dificulta la generalització dels resultats obtinguts. De cara a futures investigacions caldria ampliar la mostra i si és possible escollir-la a l'atzar perquè tingués més validesa científica.

Seguidament, perquè un estudi d'aquest tipus fos més rellevant en l'àmbit de millora educativa, caldria fer pre- i post-tests de l'estat emocional dels alumnes i del professorat i seria útil poder relacionar-ho amb l'estat emocional dels pares i/o tutor legals, ja que aquests eren amb qui els adolescents conviuen i per tant també afectaven i es veien afectats per l'estat emocional d'aquests.

També s'ha de mencionar que per falta de temps i disponibilitat no s'ha pogut realitzar una investigació sobre si els alumnes haguessin millorat el seu estat emocional mitjançant una intervenció en l'acompanyament emocional d'aquests per part del centre, el qual es podria comprovar fent entrevistes més exhaustives i *focus* grups a més alumnes així com entrevistes als membres dels equips directius i psicopedagogs de diferents centres per a poder comparar i contrastar l'estat emocional dels alumnes i professors segons les mesures que s'haguessin pres a l'inici del curs 2020-2021.

9 Referències Bibliogràfiques

Bar-On, R., & Parker, J. (Eds.). (2000). *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*. San Francisco, Ca: Jossey-Bass.

Bermejo, R., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Prieto, M. D. i Sainz, M. (2018). *BarOn EQ-i:YV. Inventario de inteligencia emocional de BarOn varion para jóvenes*. Madrid: TEA Ediciones.

Bernardo, J., & Calderó, J. F. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: RIALP.

Bisquerra Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *REV - Estudios sobre Educación*, 11, 9-25.
<https://hdl.handle.net/10171/9208>

Bisquerra Alzina., R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las Competencias Emocionales. *Educación XX1*, 10(1), 61 – 82.
DOI:<https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Bisquerra, R., i Laymuns, G. (2016). *Diccionario de emociones y fenómenos afectivos*. Valencia: PalauGea.

Bisquerra, Alzina, R. (2018). Educació Emocional: de la Recerca a la Pràctica Fonamentada. *Revista Catalana de Pedagogia*, 13, 145-71.
DOI: 10.2436/20.3007.01.102

Cancela, R., Cea, N., Galindo, G., i Valilla, S. (2010). *Metodología de la investigación educativa: Investigación ex post facto*. Madrid: Universidad autónoma de Madrid.

Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 4,(7), 121-130

Castejón, J.; Cantero, M., y Pérez, N. (2008). 'Diferencias en el perfil de competencias socioemocionales en estudiantes universitarios de diferentes ámbitos científicos', *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 6, 339-362.

Catalunya. Llei 12/2009. Del 10 de juliol, d'educació. Diari oficial de la Generalitat de Catalunya, 16 de juliol 2009, núm. 5422. Obtingut de: http://dogc.gencat.cat/ca/pdogc_canals_interns/pdogc_resultats_fitxa/?documentId=480169&language=ca_ES&action=fitxa

Cejudo, J. (2016). Relationship between emotional intelligence and mental health in school counselors. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14, 131-154.

DOI: <https://doi.org/10.14204/ejrep.38.15025>

Cerezo, M.A., Pons-Salvador, G. i Trenado, R. (2008). Mother-infant Interaction and Children's Socio-Emotional Development with High- and Low- Risk Mothers. *Infant Behavior & Development*, 31(4), 578-589.

DOI: <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2008.07.010>

Chaves, V. E. J. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150.

Commodari, E. i La Rosa, V., L. (2020) Adolescents in Quarantine During COVID-19 Pandemic in Italy: Perceived Health Risk, Beliefs, Psychological Experiences and Expectations for the Future. *Frontiers in Psychology*, 11.

Cooper, R.K. & Sawaf, A. (1997). *Estrategia emocional para ejecutivos*. Barcelona: Martínez Roca.

Creswell, J. W. I Creswell, J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5a Ed.). London: Sage Publications.

Danneel, S., Bijttebier, P., Bastin, M., Colpin, H., Van den Noortgate W., Van Leeuwen, K., Verschueren, K. i Goossens, L. (2019). Loneliness, Social Anxiety, and Depressive Symptoms in Adolescence: Examining Their Distinctiveness Through Factor Analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 1326 – 1336.

DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01354-3>

Departament d'Ensenyament. (2008). DECRET 142/2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyament del batxillerat.

Departament d'Ensenyament. (2015). DECRET 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.

Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. I Schellinger, K. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-32.

DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., et al. (1997). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. *Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development*.

Espada, J. P., Orgilés, M., Piqueras, J. A., i Morales, A. (2020). Las Buenas Prácticas en la Atención Psicológica Infanto-Juvenil Ante el COVID-19. *Clínica y Salud*, 31(2), 109-113.

DOI: <https://dx.doi.org/10.5093/clysa2020a14>

Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D. i Paré, M. (2016). *El cuestionario*. Oberta UOC Publishing, SL. (ed.) Técnicas de investigación social y educativa. (p.17-96)

Fernandes, B., Biswas, U., N., Tan-Mansukhani, R., Vallejo, A. I Essau, A. C. (2020). The Impact of COVID-19 Lockdon on Internet Use and Escapism in Adolescents. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, vol. 7(3), 59-65.

DOI: 10.21134/rpcna.2020.mon.2056

Fernández Berrocal, P.; Alcaide, R.; Domínguez, E.; Fernández-McNally, C.; Ramos, N. S.; Ravira, M. (1998) Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. *Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica*, 1, 83–84

Fernández-Berrocal, P., i Extremera, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, 23(3), 85-108.

Ferrándiz, F., Hernández, D., Bermejo, R., Ferrando, M. y Prieto, M. D. (2012). Social and Emotional Intelligence in Childhood and Adolescence: Spanish validation of a measurement instrument. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 309-338.

Floyd, J. A. (1993). The use of across-method triangulation in the study of sleep concerns in healthy older adults. *Advances in Nursing Science*, 16(2), 70-80.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

Gómez-Becerra, I., Fluja, J. M., Andrés, M., Sánchez-López, P. i Fernández-Torres, M. (2020). Evolución del Estado Psicológico y el Miedo en la Infancia y Adolescencia Durante el Confinamiento por la COVID-19. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, vol. 7(3), 66 – 72.

Gómez-Gómez, M., Gómez-Mir, P. y Valenzuela, B. (2020) Adolescencia y edad adulta emergente frente al COVID-19 en España y República Dominicana. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, vol. 7(3), 35-41.

DOI: 10.21134/rpcna.2020.mon.2035

Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.

<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>

Hernández Carrera, R. M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*. *Revista De Ciencias De La Educación*, (23), 187–210. Recuperado a partir de <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9815>

IDESCAT (2017). *Distribució territorial de la renda familiar a Barcelona*. Ajuntament de Barcelona. Oficina Municipal de Dades.

Lacomba-Trejo, L. , Valero-Moreno, S., Postigo-Zegarra, S., Pérez-Marín, M., i Montoya-Castilla, I. (2020). Ajuste Familiar Durante la Pandemia de la COVID-19: un Estudio de Díadas. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(3), 11 – 18.

Lee, J. (2020) Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health* 4, 421.
[https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30109-7](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30109-7)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Llei Orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals. (2018). Boletín Oficial del Estado, 294, de 6 de desembre de 2018.
https://www.boe.es/boe_catalan/dias/2018/12/06/pdfs/BOE-A-2018-16673-C.pdf

Marques de Miranda, D., da Silva Athanasio, B., Sena Oliveira, A. C., & Simoes-E-Silva, A. C. (2020). How is COVID-19 pandemic impacting mental health of children and adolescents?. *International journal of disaster risk reduction*, 51, 101845.
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2020.101845>

Mateo, J. (2000). “La investigació «ex-post-facto»”. En: J. Mateo; C. Vidal (eds.). *Mètodes d’investigació en educació* . UOC.

Mayer, J., i Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. A P. Salovey i D. Sluyter, *Emotional development and emotional intelligence* (pp.3-31). Nueva York: Basic Books

Mayer, J.D. i Cobb, C.D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: the case for ability scales. In R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco, Jossey Bass.

Mejía Díaz, J. J. (2012). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. Obtenido de *Educación científica y tecnológica* : <https://editorial.udistrital.edu.co/contenido/c-770.pdf>

Moscoso, N., J. (2017). Los métodos Mixtos en la Investigación en Educación: Hacia un Uso Reflexivo. *Cadernos de Pesquisa*, 47(164), 632-649.
DOI:<https://doi.org/10.1590/198053143763>

Molero, D. i Pantoja, A. (2015). Diferencias de género en inteligencia emocional percibida en docentes de infantil y primaria. En *Investigar con y para la sociedad* (pp. 369-378).

Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaria, M., Picaza-Gorrochategui, M., i Idoiaga-Mondragon, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos de Saúde Pública*, 36(4), e00054020.
DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-311x00054020>

Orgilés, M., Espada, J. P., Delvecchio, E., Francisco, R., Mazzeschi, C., Pedro, M. i Morales, A. (2021). Anxiety and Depressive Symptoms in Children and Adolescents during COVID-19 Pandemic: A Transcultural Approach. *Psicothema*, 33(1), 125-130
doi: 10.7334/psicothema2020.287

Palinkas L. A. (2014). Qualitative and mixed methods in mental health services and implementation research. *Journal of clinical child and adolescent psychology: the official journal for the Society of Clinical Child and Adolescent Psychology, American Psychological Association, Division 53*, 43(6), 851–861.
<https://doi.org/10.1080/15374416.2014.910791>

Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., i Hoagwood, K. (2015). Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method Implementation Research. *Administration and policy in mental health*, 42(5), 533–544. <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>

Paricio del Castillo, R., i Pando Velasco, M. F. (2020). Salud mental infanto-juvenil y pandemia de Covid-19 en España: cuestiones y retos. *Revista De Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 37(2), 30-44.
DOI: <https://doi.org/10.31766/revpsij.v37n2a4>

Pereira Pérez, Z. (2011) Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15-29.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>

Pérez Escoda, N., Filella Guiu, G. (2019) . Educación emocional para el desarrollo de Competencias Emocionales en Niños y Adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>.

Petrides, K., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European journal of personality*, 15(6), 425-448.

Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Revista renglones arbitrada en ciencias sociales y humanidades*, 60, 37-42.

Pulido Acosta, F. i Clavera F. (2018). Predictores de la Felicidad y la Inteligencia Emocional en la Educación Secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27, 71-84. DOI: 10.15446/rcp.v27n1.62705.

Racine, N., Cooke, E. J., Eirich, R., Korczak, J. D., McArthur, B., Madigan, S. (2020)
Child and adolescent mental illness during COVID-19: A rapid review. *Psychiatry Research*, 292.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113307>

Rodríguez-Gómez, D. (2016). El projecte d'investigació. *Mòdul 2, obtenció d'evidències per a la intervenció psicopedagògica*. Barcelona: FUOC.

Rodríguez, D. (2018). *El projecte d'investigació*. UOC.

Rodríguez-Rey, R., Garrido-Hernansaiz, H. i Collado, S. (2020). Psychological Impact of COVID-19 in Spain: early data report. *Psychological Trauma Theory Research Practice and Policy*, 12, 550-552. 10.1037/tra0000943.

Rogers, A., Ha, T. i Ockey, S. (2020). Adolescents' Perceived Socio-Emotional Impact of COVID-19 and Implications for Mental Health: Results From a U.S.-Based Mixed-Methods Study. *Journal of Adolescent Health*, 68(1), 43-52.
DOI: 10.1016/j.jadohealth.2020.09.039.

Ruvalcaba N., A., Gallegos, J., Lorenzo, A. i Borges, A. (2014). Propiedades Psicométricas del inventario de competencias socioemocionales para adolescentes (EQi-YV) en población mexicana. *Revista Evaluar*, 14 (1), 1-14.

Sáinz Gómez, M., Ferrándiz, C., Fernández, C., Ferrando, M. (2014). Propiedades psicométricas del Inventario de Cociente Emocional EQ-i:YV en alumnos superdotados y talentosos. *Revista de Investigación Educativa*, 32 (1), 41-55.
DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.1.162501>

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence*. Imagination, Cognition, and Personality, 9, 185-211.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. i Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health*, 125- 154.

Sánchez Santamaría, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 25, 79-96.

Sandín, B., Valiente, R., García-Escalera, J., i Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de*

Psicopatología y Psicología Clínica, 25(1), 1-22.
doi:<https://doi.org/10.5944/rppc.27569>

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Smirni, P., Lavanco, G., & Smirni, D. (2020). Anxiety in Older Adolescents at the Time of COVID-19. *Journal of clinical medicine*, 9(10), 3064.
DOI: <https://doi.org/10.3390/jcm9103064>

Tamarit, A., De La Barrera, U., Mónaco, E., Schoeps, K. I Montoya-Castilla, I. (2020) Psychological impact of COVID-19 Pandemic in Spanish Adolescents: Risk and Protective Factors of Emotional Symptoms. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, vol. 7(3), 73 – 80.
DOI: 10.21134/rpcna.2020.mon.2037

Tremblay, S., Castiglione, S., Audet, L.-A., Desmarais, M., Horace, M., & Peláez, S. (2021). Conducting Qualitative Research to Respond to COVID-19 Challenges: Reflections for the Present and Beyond. *International Journal of Qualitative Methods*. <https://doi.org/10.1177/16094069211009679>

Ugarriza, N., Pajares, L. (2005) La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 8, 11-58.

Vallés, A. (2005). *El desarrollo de la inteligencia emocional*. Benacantil.

Weisinger, A. (1998). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Buenos Aires: Javier Vergara.

Zhang, C., Ye, M., Fu, Y., Yang, M., Luo, F., Yuan, J., Tao, Q. (2020). The Psychological Impact of the COVID-19 Pandemic on Teenagers in China. *Journal of Adolescent Health*, 67(6), 747-755.

Annex 1

BAR-ON. Inventario de Inteligencia Emocional de Bar- On: versión para jóvenes EQ-i:YV (Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando i Prieto 2012)

	Nunca me pasa	A veces me pasa	casi siempre me pasa	siempre me pasa
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Entiendo bien cómo se sienten las otras personas.	1	2	3	4
3. Puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que le sucede a otras personas.	1	2	3	4
6. Me resulta difícil controlar mi ira (furia).	1	2	3	4
7. Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gusta cada persona que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro de mí mismo.	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las otras personas.	1	2	3	4
11. Sé cómo mantenerme tranquilo.	1	2	3	4
12. Cuando me hacen preguntas difíciles, trato de responder de distintas formas.	1	2	3	4
13. Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien.	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Algunas cosas me enfadan mucho.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí entender cosas nuevas.	1	2	3	4
17. Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Tengo buenos pensamientos acerca de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21. Me peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo entender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me gusta sonreír.	1	2	3	4
24. Trato de no herir (dañar) los sentimientos de los otros.	1	2	3	4
25. Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26. Tengo mal genio.	1	2	3	4
27. Nada me incomoda (molesta).	1	2	3	4
28. Me resulta difícil hablar de mis sentimientos profundos.	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30. Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas.	1	2	3	4
	Nunca me pasa	A veces pasame	Casi siempre me pasa	Siempre me pasa
31. Puedo describir mis sentimientos con facilidad.	1	2	3	4
32. Sé cómo pasar un buen momento.	1	2	3	4
33. Debo decir la verdad.	1	2	3	4
34. Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil.	1	2	3	4
35. Me enfado con facilidad.	1	2	3	4

36. Me gusta hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37. No soy muy feliz.	1	2	3	4
38. Puedo resolver problemas de diferentes maneras.	1	2	3	4
39. Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade.	1	2	3	4
40. Me siento bien conmigo mismo.	1	2	3	4
41. Hago amigos con facilidad.	1	2	3	4
42. Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43. Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento.	1	2	3	4
44. Cuando contesto preguntas difíciles, trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45. Me siento mal cuando se hieren (dañan) los sentimientos de otras personas.	1	2	3	4
46. Cuando me enfado con alguien, me enfado durante mucho tiempo.	1	2	3	4
47. Soy feliz con el tipo de persona que soy.	1	2	3	4
48. Soy bueno para resolver problemas.	1	2	3	4
49. Me resulta difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50. Me entretienen las cosas que hago.	1	2	3	4
51. Me gustan mis amigos.	1	2	3	4
52. No tengo días malos.	1	2	3	4
53. Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás.	1	2	3	4
54. Me enfado con facilidad.	1	2	3	4
55. Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz.	1	2	3	4
56. Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57. Aún cuando las cosas se ponen difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58. Cuando me enfado, actúo sin pensar.	1	2	3	4
59. Sé cuando la gente está enfadada, incluso cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60. Me gusta cómo me veo.	1	2	3	4

Annex 2

Questionari *Trait Meta Mood Scale TMMS-24*

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

Annex 3

Entrevista a adolescents de 12 – 18 anys

1. Quina edat tens?
2. Amb quin gènere t'identifiques?
3. Amb qui vas convida els mesos de confinament domiciliari (del 15 de març al 21 de juny)?
4. Sota quines circumstàncies vas experimentar el confinament?
5. Durant el període de confinament, vas poder sortir del teu domicili? De ser així, amb quina freqüència i amb quin motiu?
6. Què és el que trobaves més a faltar i no podies fer estant confinat/da?
7. Com et comunicaves amb altres companys, amics i/o coneguts? Amb quina freqüència?
8. Com vas viure la relació amb els teus pares/tutors legals/familiars amb els que convivies?
9. Amb quina freqüència veies o consultaves les notícies? Amb quin motiu o finalitat?
10. Tenies por de contagiar-te? O bé, de que algun familiar teu es contagiés?
11. Miraves més les xarxes socials que abans?
12. Com et distreies normalment o quines activitats realitzaves durant el teu temps lliure?
13. Van canviar els teus hàbits? En cas afirmatiu, en quin sentit?
14. Com eren les classes online?
15. De mitjana, quantes hores al dia destinaves als deures?
16. Com era la comunicació amb el professorat?
17. Vas comptar amb algun suport o ajuda durant aquesta situació?
18. En cas afirmatiu, qui te la va oferir?
19. Hi ha algun suport addicional, o ajuda, o similar, amb que no vas poder comptar però t'hagués agradat tenir a la teva disposició durant aquesta situació? (educatiu, informàtic, grupal, etc.),
20. En cas afirmatiu, qui creus que t'hauria pogut oferir aquesta ajuda addicional?
21. Consideres que el professorat i/o tutors varen oferir-te suport? En quin sentit?
22. Vas rebre suport per part d'algun altre expert intern o extern a l'escola, per exemple alguna de les psicòlogues del centre o d'algun centre extern?
23. En cas afirmatiu, com valoraries l'atenció que vas rebre?
24. Què diries que era el millor d'estar confinats?
25. I el pitjor?
26. Diries que ha canviat alguna cosa en tu arrel del passat confinament? En cas afirmatiu, quina?
27. Si haguessis de donar consell a algun company/a que no hagués passat mai per un confinament, què li recomanaries i per què?
28. Si haguéssim de tornar a confinar-nos en el futur, hi ha quelcom que faries / abordaries de manera diferent? Ens ho pots explicar?

Annex 4

Subcategories del qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* i criteris de correcció

Intrapersonal
Item 07
Item 17
Item 28
Item 31
Item 43
Item 53

Interpersonal
Item 02
Item 05
Item 10
Item 14
Item 20
Item 24
Item 36
Item 41
Item 45
Item 51
Item 55
Item 59

Maneig de l'estrès
Item 03
Item 06
Item 11
Item 15
Item 21
Item 26
Item 35
Item 39
Item 46
Item 49
Item 54
Item 58

Adaptabilitat
Item 12
Item 16
Item 22
Item 25
Item 30
Item 34

Item 38
Item 44
Item 48
Item 57

Estat d'ànim general
Item 01
Item 04
Item 09
Item 13
Item 19
Item 23
Item 29
Item 32
Item 37
Item 40
Item 47
Item 50
Item 56
Item 60

Per a calcular qualsevol subcategoria: Suma dels valors de les respostes (1 – 4) dels ítems de la categoria.

Per a calcular l'Intel·ligència Emocional (IE Total): Suma dels valors de les categories Intrapersonal + interpersonal + maneig de l'estrès + adaptabilitat.

Valors de normalitat dins el rang d'edat 13 – 18 anys:

GRUP 3 (13 – 18 ANYS)	NOIS	NOIES
INTRAPERSONAL	6 - 24	6 - 24
INTERPERSONAL	20 - 48	26 - 47
MANEIG DE L'ESTRÈS	14 – 47	18 - 48
ADAPTABILITAT	16 - 40	13 - 40
ESTAT D'ÀNIM GENERAL	19 – 55	24 - 55
IE TOTAL	77 - 141	80 - 135

Annex 5

Criteris de correcció i valors per subcategories del qüestionari *TMMS-24*

Per tal de corregir i obtenir puntuació en cada una de les tres categories que contempla el test, s'han de sumar els ítems amb les puntuacions obtingudes. En el cas de la categoria Atenció, s'ha de sumar els ítems del 1 al 8. Els valors d'aquesta categoria són els següents:

Homes	Dones
Ha de millorar la seva atenció: presta poca atenció < 21	Ha de millorar la seva atenció: presta poca atenció < 24
Atenció adequada 22 a 32	Atenció adequada 25 a 35
Ha de millorar la seva atenció: mostra massa atenció >33	Ha de millorar la seva atenció: mostra massa atenció >36

La següent categoria, la de claredat, es calcula sumant els ítems del 9 al 16. Les puntuacions són les següents:

Homes	Dones
Ha de millorar la seva comprensió < 25	Ha de millorar la seva comprensió < 23
Comprensió adequada 26 a 35	Comprensió adequada 24 a 34
Excel·lent comprensió >36	Excel·lent comprensió >35

Finalment, per a calcular la categoria de reparació, s'haurien de sumar els ítems del 17 al 24 i les puntuacions serien les següents:

Homes	Dones
Ha de millorar la seva regulació < 23	Ha de millorar la seva regulació < 23
Regulació adequada 24 a 35	Regulació adequada 24 a 34
Excel·lent regulació >36	Excel·lent regulació >35

Annex 6

Valors mitjans del qüestionari *Bar-On EQ-i:YV* segons subcategories

Categoria Interpersonal

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar
@2. Entiendobiencomosesientenlasotraspersonas	87	3,10	,683
@5. Meimportaloquelesucedeaotraspersonas	87	3,44	,604
@10. Sécómosesientenlasotraspersonas	86	2,84	,648
@14. Soycapazderespetaralos demás	84	3,57	,626
@20. Teneramigosesimportante	86	3,74	,490
@24. Tratodenoherirdañarlossentimientosdelosotros	86	3,50	,715
@36. Megustahacercosaparalosotrosdemás	86	3,21	,813
@41. Hagoamigosconfacilidad	86	2,70	,934
@45. Mesientomalcuandosehierenadañanlossentimientosdeotro	86	3,33	,789
@51. Megustanmisamigos	85	3,58	,624
@55. Puedodarme cuenta cuando no demismos mejores amigos no es fe	86	3,51	,664
@59. Sé cuando el agente está enfadado incluso cuando no dice nada	86	3,34	,791
N válido (por lista)	84		

Categoría Intrapersonal

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar
@7. Meresultafácildecirlealag entecómomesiento	87	2,11	,982
@17. Puedohablarconfacilidad acercademissentimiento s	86	2,07	,955
@28. Meresultadifícilhablarde missentimientosprofund os	86	3,02	,982
@31. Puedodescribirmissenti mientosconfacilidad	86	1,95	,981
@43. Efácilparamídecirlealag enteloquesiento	86	1,97	,999
@53. Tengoproblemasparahab lardemissentimientosalo sdemás	86	2,71	1,094
N válido (por lista)	86		

Categoría maneig de l'estrès

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar
@3. Puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado	87	2,33	,872
@6. Me resulta difícil controlar mi ira	87	2,32	,982
@11. Sé cómo mantenerme tranquilo	86	2,76	,907
@15. Algunas cosas me enfadan mucho	85	3,01	,893
@21. Me peleo con la gente	86	1,73	,773
@26. Tengo alergia	86	2,57	1,046
@35. Me enfado con facilidad	86	2,37	1,085
@39. Tienen que pasar muchas cosas para que me enfade	86	2,70	1,107
@46. Cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo	85	2,00	,886
@49. Me resulta difícil esperar mi turno	86	2,19	,939
@54. Me enfado con facilidad	86	2,30	1,018
@58. Cuando me enfado actúo sin pensar	86	2,72	1,025
N válido (por lista)	84		

Categoría adaptabilidad

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar
@12. Cuandomehacenpreguntasdificilestratoderesponderded	82	2,67	,817
@16. Es fácil para mí entender cosas nuevas	86	3,00	,669
@22. Puedo entender preguntas difíciles	85	2,93	,613
@25. Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo	86	3,17	,739
@30. Ante preguntas difíciles puedo dar buenas respuestas	86	2,87	,665
@34. Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar	86	3,00	,751
@38. Puedo resolver problemas de diferentes maneras	86	2,81	,728
@44. Cuando contesto una pregunta difícil trato de pensar en muchas	86	2,78	,758
@48. Soy bueno para resolver problemas	86	2,98	,767
@57. Aún cuando las cosas se ponen difíciles no me doy por vencido	86	3,07	,764
N válido (por lista)	82		

Categoría estat d'ànim general



Estadísticos descriptivos



	N	Media	Desviación estándar
@1. Megustadivertirme	87	3,71	,480
@4. Soyfeliz	85	2,93	,704
@9. Me siento seguro de mí mismo	86	2,59	,925
@13. Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien	86	2,40	,816
@19. Espero lo mejor	86	2,93	,905
@23. Me gusta sonreír	86	3,48	,681
@29. Sé que las cosas saldrán bien	86	2,58	,774
@32. Sé cómo pasar un buen momento	86	3,38	,636
@37. No soy muy feliz	85	2,01	,838
@40. Me siento bien con mí mismo	85	2,81	,982
@47. Soy feliz con el tipo de persona que soy	85	3,01	,932
@50. Me entretienen las cosas que hago	86	3,26	,654
@56. Me gusta mi cuerpo	85	2,55	1,052
@60. Me gusta cómo me veo	85	2,66	,995
N válido (por lista)	80		



Annex 7

E-mails d'autorització del mostreig per part del centre

E-mails per part del cap d'estudis on autoritza a quins grups es pot passar el qüestionari *Bar-On EQ-i:YV*

  dc., 21 d'abr. 16:37 ☆ ↩ ⋮
per a mi ▾
Hola Aina,
Vist i plau per a la teva mostra d'alumnes. Necessito que em passis les autoritzacions de la UOC per veure si ens serveixen o hem de fer unes altres. Gràcies!

  dl., 26 d'abr. 17:42 ☆ ↩ ⋮
per a mi ▾
Hola Aina,
Documents revisats i aprovats perquè els puguis lliurar a l'alumnat de la teva mostra. El que si que necessitaré és afegir un petit escrit introductori en nom de l'escola explicant el perquè d'aquesta autorització. Si em passes el nom i curs dels alumnes els puc enviar un mail per informar a les famílies..

  dc., 28 d'abr. 19:13 ☆ ↩ ⋮
per a mi ▾
Hola Aina,
Ja tinc el vist i plau de tot l'equip directiu per lliurar les autoritzacions a l'alumnat d' 3r, 4t i primer de BAT. 2n de BAT s'ha considerat que no és un bon moment i no m'han acceptat que formin part de la teva mostra.
Demà lliuraré les autoritzacions a l'alumnat i també enviaré mail a les famílies, però si pots passa'm unes línies convincentes i motivadores per a què la majoria s'animi a autoritzar el teu estudi.

Annex 8

Transcripció de les entrevistes

Transcripció entrevista 1

E: Entrevistadora

S1: Subjecte 1

E: Quina edat tens?

S1: 16 anys. Puedo hablar en castellano?

E: Ok, jo t'ho pregunto en català i em respons com vulguis. Amb quin gènere t'identifiques?

S1: Dona

E: Amb qui vas conviure els mesos de confinament domiciliari (del 15 de març al 21 de juny)?

S1: Con mis padres, mi hermano y mi perro.

E: Sota quines circumstàncies vas experimentar el confinament?

S1: Yo entré al confinamiento mal porque antes tuve problemas con mi hermano. O sea que empezaron en Navidad y entonces pues teníamos muy mal ambiente en casa, con mis padres y con mi hermano. Entonces, bueno, mi hermano es como si hubiera estado en una cuarentena constante toda su vida, pero el estar encerrados yo me lo esperaba peor. Pero fue más llevadero porque no se.

E: Durant el període de confinament, vas poder sortir del teu domicili? De ser així, amb quina freqüència i amb quin motiu?

S1: Si, cuando paseaba mi perro. Y pues cada día rato.

E: Què és el que trobaves més a faltar i no podies fer estant confinat/da?

S1: Quedar con las amigas y venir al cole.

E: Com et comunicaves amb altres companys, amics i/o coneguts? Amb quina freqüència?

S1: Pues por llamada o videollamada y pues cada día o a menudo.

E: Com vas viure la relació amb els teus pares/tutors legals/familiars amb els que convivies?

S1: Bueno, con mi hermano es que prácticamente ni nos hablábamos, como siempre. Con mi madre trabajaba y estaba muy agobiada y eso era un poco en sinvivir porque me estresaba y. Pero claro, como ya tenía que estar haciendo trabajos y eso, pues llevaba mi vida. Pero y mi padre, claro estaba en paro porque estaba en paro, entonces estaba todo el día. Pues para arriba y para abajo de casa y eso era un poco agobiante, pero estaba agobiada por los trabajos que nos ponían en el colegio.

E: Amb quina freqüència veies o consultaves les notícies? Amb quin motiu o finalitat?

S1: Pues en la cena y la comida que es cuando mis pedres ponían la tele.

E: Tenies por de contagiar-te? O bé, de que algun familiar teu es contagiés?

S1: De contagiarme yo no, però me daba miedo mis abuelos.

E: Miraves més les xarxes socials que abans?

S1: No. Sí que miraba más series y películas, pero lo mismo que antes.

E: Com et distreies normalment o quines activitats realitzaves durant el teu temps lliure?

S1: Pues miraba, series y pelis y bueno, y trabajos del cole. Y Bueno, empecé a hacer deporte y ya está.

E: I amb quina freqüència feies esport?

S1: Pues empecé haciendo pues poquito hasta llegar a la obsesión.

E: Van canviar els teus hàbits? En cas afirmatiu, en quin sentit?

S1: No. Por qué...Es que era como con el cole, que tú ibas al cole por la mañana y volvías y estabas la tarde estudiando. No sé, lo que cambiaba era pues que tenías el cole desde casa y los fines de semana. Eso, eso fue más duro, los fines de semana.

E: I que feies els caps de semana?

S1: Estudiar. Literalmente.

E: I amb els teus amics no parlaves?

S1: Sí, también, pero me pasaba los días estudiando.

E: Com eren les classes online?

S1: Una caca porque te distraías mucho. Tipo tenías el portátil, que si el ordenador, el móvil al lado, que podías hacer lo que quisieras, pues es que costaba mucho prestar atención.

E: De mitjana, quantes hores al dia destinaves als deures?

S1: Todo el día es que yo me pasé todo el día estudiando menos a lo mejor yo que sé, dos horas o una que estaba viendo una serie.

E: Com era la comunicació amb el professorat?

S1: Pues en las clases online nada más que me acuerde.

E: Vas comptar amb algun suport o ajuda durant aquesta situació?

S1: No.

E: Hi ha algun suport addicional, o ajuda, o similar, amb que no vas poder comptar però t'hagués agradat tenir a la teva disposició durant aquesta situació? (educatiu, informàtic, grupal, etc.)

S1: No, si es que dentro de lo que cabe estuve más o menos bien.

E: Consideres que el professorat i/o tutors varen oferir-te suport? En quin sentit?

S1: No, tipo ellos se limitaban a hacer clase y ya está.

E: Què diries que era el millor d'estar confinats?

S1: Pues no sé qué va a ser algo muy...teníais más tiempo para estudiar

E: I el pitjor?

S1: El no poder salir a tomar el aire y verte con la gente.

E: Diries que ha canviat alguna cosa en tu arrel del passat confinament? En cas afirmatiu, quina?

S1: Sí. No sé, es que no sé como explicarlo, tipo...Es que yo en la cuarentena cambié mucho. Es que la forma de pensar...No es la palabra, pero...lista no.. Pero más consciente del mundo, de las cosas. Porque bueno, es que esto pasó así durante el confinamiento. Entonces es que no sé cómo explicarlo. Fue...Fue raro, salí...Yo me siento diferente. Como más madura.

E: I saps dir per què?

S1: Bueno, no sé porque mi relación con mis padres y con mi hermano es como que ha cambiado un poco más. Es como que soy más independiente.

E: I ara és millor la teva relació amb ells?

S1: Bueno, con mi hermano es la misma y con mis padres...pues con mi madre es rara, tipo...Porque si nos enfadamos lo paso muy mal, pero con mi padre es la misma.

E: Si haguessis de donar consell a algun company/a que no hagués passat mai per un confinament, què li recomanaries i per què?

S1: Pues aprovecha para estudiar. Es que de lo único que había servido y es muy triste. Y aprovechar para aprender cosas que no, que no sabías antes.

E: Si haguéssim de tornar a confinar-nos en el futur, hi ha quelcom que faries / abordaries de manera diferent? Ens ho pots explicar?

S1: No sé, es que si volviéramos a estar confinados pues estaría bien. Porque es que no salgo de casa ahora tampoco entonces. Sí, si es que...Es que a partir del confinamiento. Bueno, no sé si lo que buscas pero yo te lo explico. A partir del confinamiento, pues es como que yo no sabía qué hacer. Entonces pues empecé a hacer mucho deporte y bueno, pues eso acabó muy mal hasta ahora y pues eso. Y me diagnosticaron la anorexia y todo, pero toda eso a raíz de confinamiento.

Entonces no sé, por eso estoy más independiente de mis padres porque no quería que se enteraran y bueno, no quería que supieran como estaba. Y yo pues eso. Pues eso me ha costado distanciarme de la gente que es lo que me está pasando ahora, pero porque no quiero salir a la calle y...Me siento mejor sola en casa.

Transcripció entrevista 2

E: Entrevistador

S2: Subjecte 2

E: Quina edat tens?

S2: 16 anys

E: Amb quin gènere t'identifiques?

S2: Masculí

E: Amb qui vas conviure els mesos de confinament domiciliari (del 15 de març al 21 de juny)?

S2: Amb el meu pare, la meva mare i el meu germà

E: Sota quines circumstàncies vas experimentar el confinament?

S2: Molt bona perquè a casa no tenim problemes entre els meus pares i jo ni amb el meu germà la veritat va ser una mica estressant allà tot el dia a casa però no va haver-hi problemes entre ningú.

E: Durant el període de confinament, vas poder sortir del teu domicili? De ser així, amb quina freqüència i amb quin motiu?

S2: Vaig sortir dues vegades, una a comprar i una altra vegada de a tirar la paperera però ja està, en els dos o tres mesos només dues vegades perquè no volia més sinó si que m'haguessin deixat anar a comprar però preferia estar a casa. Perquè em vaig acostumar ja i vaig dir bueno ja...

E: Què és el que trobaves més a faltar i no podies fer estant confinat/da?

S2: Doncs quedar amb els amcs i jugar a futbol perquè no podiem fer res.

E: Com et comunicaves amb altres companys, amics i/o coneguts? Amb quina freqüència?

S2: Doncs ho parlavem per un grup i quasi totes les nits doncs feiem videotrucada durant l'estona. I així vam estar passant la quarentena, fent videotrucada amb el grup d'amics de la classe. Al principi hi havia molt tema de conversació però al final com no feiem res durant el confinament doncs ja al final va acabar sent menys.

E: Com vas viure la relació amb els teus pares/tutors legals/familiars amb els que convivies?

S2: El meu pare va estar treballant a casa i la meva mare sí que sortia per anar a treballar però la convivència era bona.

E: Amb quina freqüència veies o consultaves les notícies? Amb quin motiu o finalitat?

S2: Jo tots els dies però a l'hora de menjar, de dues a dues i mitja. Però tampoc veia molt les notícies. Estava la meva mare allà a la cuina i les tenia posades i quan anavem pues les miràvem però res més.

E: Tenies por de contagiar-te? O bé, de que algun familiar teu es contagiés?

S2: No. Dels meus avis però de casa meva no.

E: Miraves més les xarxes socials que abans?

S2: Sí sobretot va començar que no era adicció però com no tenia res a fer del cole ni res em passava hores allà mirant. Però només això.

E: Com et distreies normalment o quines activitats realitzaves durant el teu temps lliure?

S2: Mirar sèries o jugar i al mòbil i mirar Tik Tok o Youtube o el que sigui.

E: Van canviar els teus hàbits? En cas afirmatiu, en quin sentit?

S2: Sí que van canviar perquè només feia esport una hora al dia i estava tot el dia o estirat al llit o al sofà i no podia fer esport. A lo millor a casa feia taules de planxes o el que sigui. I després si podia sortir a les escales a pujar-les per fer algo de càrdio doncs ho feia.

E: Com eren les classes online?

S2: Doncs a mi em van semblar avorrides, algunes. Alguns profes les feien per veure't i això però els profes que explicaven era molt avorrit perquè clar no podies parlar amb ningú i tota la hora mirant la pantalla i escoltant i apuntant. Però per sort només van ser una o dues assignatures.

E: De mitjana, quantes hores al dia destinaves als deures?

S2: zero. El cap de setmana a lo millor diumenge em posava una hora i ho acabava però entre semana res.

E: Com era la comunicació amb el professorat?

S2: Tampoc vaig notar molta comunicació però si alguna vegada que no entenia algu doncs li deies al professor si es podia quedar cinc minuts i si que acceptava i bé.

E: Vas comptar amb algun suport o ajuda durant aquesta situació?

S2: No

E: Hi ha algun suport addicional, o ajuda, o similar, amb que no vas poder comptar però t'hagués agradat tenir a la teva disposició durant aquesta situació? (educatiu, informàtic, grupal, etc.),

S2: no, tot bé.

E: Consideres que el professorat i/o tutors varen oferir-te suport? En quin sentit?

S2: Si si perquè s'oferien a fer tutories individualitzades a qualsevol hora així que si.

E: Què diries que era el millor d'estar confinats?

S2: Que tenies molt temps lliure. Perquè jo ara no tinc temps lliure quasi i en aquell moment va ser com avorrir-me del temps lliure que tenia. Estava amb el mòbil sense fer res.

E: I el pitjor?

S2: Estar tancat a casa i no poder sortir i veure els teus amics, només veies a la teva família i ja està.

E: Diries que ha canviat alguna cosa en tu arrel del passat confinament? En cas afirmatiu, quina?

S2: no.

E: Si haguessis de donar consell a algun company/a que no hagués passat mai per un confinament, què li recomanaries i per què?

S2: Doncs que no s'amoini, què passarà però que no estigui esperant contant els dies, que quan s'acabi doncs que s'acabi i que aprofiti el temps durant el confinament perquè després no tindràs tot el temps que has tingut el finalment per fer el que vulguis o el que et venia de gust.

E: Si haguéssim de tornar a confinar-nos en el futur, hi ha quelcom que faries / abordaries de manera diferent? Ens ho pots explicar?

S2: Aprofitaria el temps per aprendre a cuinar algo o estar més temps a lo millor no estirat al llit mirant el sostre sinó llegint o fent alguna cosa. I a nivell personal, doncs no. Potser sortir més de la habitació i estar més temps amb la família.

Transcripció entrevista 3

E: Entrevistador

S3: Subjecte 3

E: Com eren les classes online?

S3: Me aburría. A veces, ni estábamos en clase, silenciábamos la clase y nos poníamos a jugar, a jugar. Al segundo mes o a las 5 semanas de estar haciendo clase online pues al final ya cuesta un poco más.

E: De mitjana, quantes hores al dia destinaves als deures?

S3: menos de uno, menos de una hora.

E: Com era la comunicació amb el professorat?

S3: Bueno, si teníamos alguna cosa que decir se lo decía y yo en tutorías individualizadas, pues me preguntaban, yo hablaba con ellos sobre dudas de bachillerato o de mi futuro, de trabajo. Pero bien.

E: Vas comptar amb algun suport o ajuda durant aquesta situació? En cas afirmatiu, qui te la va oferir?

S3: Mi hermana, todas las ayudas que he tenido desde tercero de la ESO para arriba, han sido mi hermana, que me saca tres años y cualquier cosa que he necesitado de problema, siempre me ha ayudado ella que había tenido buenas notas y me puede dar la ayuda que necesito.

E: Però més enllà de coses del cole...?

S3: También mi hermana, amigos, a veces mi madre que también suelo hablar las cosas pero tampoco mucho más.

E: Perquè...vas pasar-ho malament?

S3: No si nunca he tenido malos momentos. Siempre está mi vida ha ido bastante bien y no...pero alguna cosa que me pueda, pueda estar mal o me pueda molestar por algo. Mis amigos, me han podido ayudar. Cosas pequeñas.

E: Hi ha algun suport addicional, o ajuda, o similar, amb que no vas poder comptar però t'hagués agradat tenir a la teva disposició durant aquesta situació? (educatiu, informàtic, grupal, etc.)

S3: No, he tenido todas las ayudas que he necesitado y yo siempre que puedo también ayudo. Por eso creo que he tenido tantas ayudas.

E: Consideres que el professorat i/o tutors varen oferir-te suport? En quin sentit?

S3: Si nuestro tutor nos ayudaba bastante y cualquier duda de futuro o cosas así nos preguntaba y con él pude también saber qué quería yo hacer en un futuro aunque he cambiado de opinión este año porque me he dado cuenta de lo que podía llegar a pasar, pero me ayudó bastante en temas de lo que quería trabajar y de mi futuro. El resto no necesitaba ayuda profesional, sino más de un amigo. Pero todo bien.

E: Què diries que era el millor d'estar confinats?

S3: Pues el mentalizarnos toda la gente, los jóvenes, porque a la gente mayor ya bueno, tampoco tienen mucho más...La gente muy mayor tampoco tiene mucho más que hacer. Pero los jóvenes de mentalizarnos de que las cosas están yendo mal tenemos, que estudiar más para poder ayudar en cosas como la que está pasando a día de hoy, porque el día de mañana seremos nosotros a quien les quede el planeta. Que a lo mejor, yo que sé, estuve hablando también hace poco que no tenemos más de cien años de vida en el planeta y a los cien ya se acaba por gente como nosotros que nos descuidamos pero también estamos yendo a mejor en cosas de sobrepoblación porque están habiendo más medidas, ecologistas, cosas que antes no había. Por eso creo que estamos yendo bastante bien y el tema de la cuarentena nos ha hecho ver todos los problemas que habían en el mundo, porque el año pasado entre incendios, la pandemia y un montón de problemas, nos hemos podido mentalizar en casa y pensar cada uno en los problemas que había en el planeta que nos iba a quedar a nosotros, es decir que nos ha ido bastante bien la pandemia para mentalizarnos.

E: I el pitjor?

S3: El no poder ver a la gente, cambiar tan repentinamente de algo que nosotros pensábamos, de esta pandemia se acaba en China y de ahí no va a salir. Y de repente, entre viajes, España dejó abiertos los aeropuertos y empezaron a entrar y de repente, de un día para otro ya nos habíamos mentalizando, pero de repente quedarnos en casa y decir que se acababa el cole, se acababa el quedar con amigos, el ver a la familia y tú con tu familia en tu casa y no poder salir...Eso nos impacta bastante, no poder volver a quedar juntos al menos durante medio año.

E: Diries que ha canviat alguna cosa en tu arrel del passat confinament? En cas afirmatiu, quina?

S3: No a ver, ahora puedo.. Antes ya lo hacía. Pero el tener más... El ser más lógico a la hora de pensar las cosas y el intentar dar la mejor respuesta a una pregunta y dar la mejor solución. Pero creo que siempre he sido así. No veo mucho cambio si no...He madurado y ya, pero por cosas de la edad y mentalizarme yo mismo sobre cómo responder a según qué cosas de la vida.

E: Si haguessis de donar consell a algun company/a que no hagués passat mai per un confinament, què li recomanaries i per què?

S3: Que se lo tome con calma porque no puede hacer nada porque no podrá hacer nada, por mucho que se estrese, es intentar cambiar algo que está sucediendo como mucho puedes intentar cambiar el futuro, pero el pasado y el presente lo tienes difícil porque es una pandemia que tú no controlas. No eres médico, no sabes nada sobre lo que está pasando y eso, intentar vivir tu vida

tranquilo, no agobiarte. Como mucho sal por la ventana a tomar el aire, pero no puedes estresarte porque no puedes cambiar nada. Si pudieras cambiar algo y te quisieras estresar, vale, pero no puedes dar ninguna solución a algo que no controlas tú. Que se intente pasar tranquilo lo que le queda de confinamiento y hasta que no den un nuevo aviso, que esté con sus amigos o familia y lo intente pasar lo mejor que pueda.

E: Si haguéssim de tornar a confinar-nos en el futur, hi ha quelcom que faries / abordaries de manera diferent? Ens ho pots explicar?

S3: No, supongo que sería igual a mostrarle algo más de ejercicio y comería igual, pero intentaría eso, hacer algo más de ejercicio para intentar. A menos que haya un cambio más...No creo que pueda cambiar estando confinado y hablando con los mismos amigos y con los mismos hábitos de antes.

Transcripció entrevista 4

E: Entrevistador

S4: Subjecte 4

E: Quants anys tens?

S4: 15 anys, d'aquí poc 16.

E: I amb quin gènere t'identifiques?

S4: dona

E: Amb qui va conviure els mesos de confinament del 15 de març al 21 de juny?

S4: Amb la meva família. O sigui el meu pare, la meva mare i la meva germana que té tres anys i mig menys que jo ara mateix.

E: I en quines circumstàncies van experimentar el confinament? Com el vas viure?

S4: Vaig viure el principi com bé perquè m'ho vaig prendre com una pausa de la meva vida: puc canviar moltes coses com puc com plantejar-me que estic orgullosa de que no tinc tot el temps per disposar per fer llegir Jo que sé fer exercici. Però per altra banda jo crec que a nivell social va perjudicar molt em va costar sortir saps i també jo tinc ansietat i jo crec que va perjudicar bastant.

E: I finalment vas poder sortir del teu domicili en el moment en aquest sentit és a dir del març al juny?

S4: Sí, quan estava permès per horaris. Si no es podia, no. Els meus pares sempre anaven a comprar i jo mai. Per exemple jo el 23 de maig que era el meu cumple, ho vaig poder celebrar, per horaris, però ho vaig poder celebrar una mica. Podia sortir a ser de 6 a 8 i de 9 a 10. No recordo exactament. Però era com molt limitat però sí que sortia quan es podia.

E: Amb quina freqüència sorties?

S4: Sempre que podia literalment. I en plan sempre era el mateix. Per exemple cada quedàvem 3-4 amigues i sortíem a patinar, a fer un passeig i mentrestant parlàvem.

E: Què és el que trobaves més a faltar i no podies fer?

S4: Com una mica escapar de la meva ment. No sé si m'explico, com que sentia que necessitava com distreure'm perquè era com 24 hores jo amb mi mateixa i era com estava amb la meva ment i no podia desconnectar mai i era com bua necessito sortir, això distreure'm i és com qui mai acabava de desconnectar de mi.

E: Com et comunicaves amb els teus companys o amics?

S4: Doncs fèiem videotrucades però no gaires la veritat. Al principi bastant però després com que m'adonava de que necessitava més fer coses al llarg del dia que em fessin sentir orgullosa. I al final això intentava fer com videotrucades i tot però més al principi i per WhatsApp i això però per escrit i tot.

E: Com vas viure la relació amb els teus pares o familiars amb els que convivies?

S4: Amb els meus pares. Bé la meva mare va estar molt bé durant el confinament, al meu pare sí que li va costar més com el fet de no sortir no despenjar se i la meva germana malament, molt malament. Ella té com, està diagnosticat de res, però té com atacs d'ira i el confinament li va fer empitjorar moltíssim i literalment cada dia, quasi les 12 hores que estaven junts era ella cridant i cridant i queixant-se i era una mica així la veritat. A veure òbviament no les 12 hores però es repetia cada dia.

E: I tu com vas viure ella estigués així?

S4: Molt malament perquè jo intentava quan li passava aquestes coses era com evadir-me i deixava ella que fes amb els meus pares i jo a la meva habitació. Això que era com jo i en sortir de la meva habitació i tal era com este ambiente... això, com de tensió, que òbviament no es repetia, això no era constantment però sí que ho senties molts cops.

E: I amb quina freqüència miraven les notícies o consultaves les notícies?

S4: No literalment 0. Era com la meva mare feia transmissora d'informació i ella m'anava informant però jo també perquè preferia com no agobiar-me.

E: I tenies por a contagiar-te?

S4: No perquè els meus pares ho controlaven super bé, en plan que no sortia ningú de casa, quan anàvem a fer la compra ho desinfectaven tot absolutament i jo sabia que ho tenien tot controlat.

E: I tenies por que algun familiar es contagiés?

S4: Estava tan tranquil·la perquè sentia com que tot estava controlat. La veritat. El meu avi una mica sí perquè té Alzheimer i a vegades com que no recordava i era com, ara no se'n recordarà i sortirà de casa. Ens feia una mica patir però la meva àvia controlava i estava tranquil·la. En aquest sentit.

E: Miraves més les xarxes socials que abans?

S4: Sí potser sí però també hi va haver un moment que em vaig agobiar molt i vaig dir Vale ja prou perquè estic tot el dia amb el mòbil i em vaig treure com quasi totes les xarxes socials i jo conmigo i tal i miro pel·lis però les xarxes socials...a veure, potser va durar dues setmanes, però no sé de veritat pot ser una mica però també com per sentir el contacte amb la gent i no sentir me com evadida del mundo.

E: Quines activitats feies en el teu temps lliure?

S4: Doncs fer exercici, mirar sèries, pel·lis així en família i cantava, és veritat, cantàvem moltíssim i tocava el piano un montón. Quan em deixaven la meva família, si feia això, i prenia el sol, quan cap al maig feia calor començava a sortir a prendre el sol.

E: I van canviar els teus hàbits?

S4: Sí molt perquè com et dic, es com que va ser per a mi una pausa en plan que em va fer reflexionar en plan que es lo que quiero cambiar de mi vida? Ara tinc l'oportunitat i tots els temps que necessito i va ser una mica això. A més, abans del confinament és com que portava una vida com una mica estressant i com sempre, no ho sé tot a l'últim moment i llavors com que això, com deia, el

temps feia, no sé, menjar bé, organitzar-me i estudiar també ho feia, també l'exercici

E: Abans no feies exercici?

S4: No. Zero. Feia una hora o menys, no recordo. De fet crec que recordo fer 20 minuts amb una aplicació i 20 approx de yoga per youtube i jo ho vaig estar fent bastant de temps.

E: I com eren les classes online?

Horribles la veritat. És com que em costava moltíssim concentrar-me, era com una mica horrible i com el fet de participar era com, vale, sé que tengo que hacerlo però era com molt raro tot, em posava molt nerviosa, per exemple a anglès ens feien...perquè ens obligava a parlar perquè, per poder-nos avaluar i em posava molt més nerviosa quan havia de parlar. No tornaria a repetir.

E: I de mitjana més o menys quantes hores dedicades al dia a fer deures?

S4: Depèn de la època. Jo crec que vaig arribar a fer quatre hores. També hi havia dies que no feia res no hi havia com algo de mitjana.

E: I com era la comunicació amb els professors?

S4: Amb els professors quasi no tenia comunicació. Però per exemple si hi havia dubtes doncs per e-mail, hi havia alguns professors que no contestaven, professors que veies que sí que s'implicaven. Tampoc hi havia molta comunicació, la veritat. Però per exemple la meva tutora me'n recordo que vaig fer crec que una tutoria individualitzada. I quan tenia problemes d'ordinador, del pal no amb el micro, m'ho solucionaven, vull dir que estaven pendents d'això.

E: I vas comptar amb algun suport o a ajuda?

S4: Jo de fet anava, Bueno de fet ara també vaig al psicòleg però en aquell moment anava a una altra psicòloga. I recordo com que em va escriure un cop però no vam parlar al final, vull dir tot el confinament no vaig parlar amb ningú.

E: Es va com interrompre el tractament?

S4: És que com que va haver una època que anava com sovint però que va arribar un punt que ja va dir ja et veig bé. No sé que només contactar amb mi si ho necessites. Però no era en plan algo com pautat, eren coses puntuals. Llavors quan ens van confinar ella em va escriure en plan, vols que fem una sessió? però ho vaig llegir tard i vaig dir no, perquè com estàvem tant temps sense parlar, llavors amb tot el confinament, no.

E; I és un psicòleg privat?

S4: Sí si.

E: I a tu t'hagués agradat tenir algun suport com aquesta psicòloga o un altre tipus de suport per part d'algú que tu no rebessis?

S4: O sigui en el moment és com que no ho sentia. No era com un patiment en plan ho necessito però jo crec que a dia d'avui m'hauria anat molt molt molt molt bé però com que jo crec també com que no volia afrontar com explicar tot el que sentia, perquè era com que sabia que ho està passant malament però no volia com verbalitzar del tot, a vegades amb la meva mare també es com que tenim converses molt profundes però no ho sé, no em venia de gust la veritat.

E: I consideres que el professorat o els tutors et van oferir suficient suport?

S4: Si, és que jo crec que sí vull dir tampoc exigia més. No esperava més del que van fer

E: què diries que era millor d'estar confinats?

S4: Això tenir com tot el temps que volguessis per fer tot el que... era com tot el que no has pogut fer perquè no tenia temps, pots, perquè és com que no tens excusa perquè estàs 24 hores a casa contínuament.

E: I el pitjor del confinament?

S4: Això de l'ansietat, que per a mi va empitjorar molt i l'agobio d'estar tancat sempre a casa i no poder distreure's i no veure gent i no...això. Acostumar-se a no interactuar amb la gent, horrible.

E: Diries que ha canviat, això m'ho has respost abans, però diries que ha canviat alguna cosa en tu després del confinament?

S4: Molt. Moltes coses però com tot el que he vist al final. Jo crec que com a tots m'ha fet ser conscient que res està planejat, que pot canviar-te tota la vida quan no t'ho esperes. M'ha fet valorar moltíssimes coses, estar al cole, venir al cole, veure gent, tenir una rutina, no sé no sé...i estar amb la gent, moltíssim això ho he sobrevalorat. I jo crec que abans del confinament és com que no estava tan conscienciada de l'important que era dir com et senties i jo crec que a dia d'avui m'obliga a mi mateixa a dir, va digues el que sentis perquè és que he estat molt conscient que guardar-s'ho tot, és que és horrible, la veritat i t'acaba perjudicant. I és que he canviat en molts sentits molts i m'ha fet valorar tot el que tinc ara.

E: I si haguessis de donar algun consell algun company que no ha passat mai per un confinament i hagués de passar pel mateix, què li diries?

S4: Jo li diria: fes moltes...comunica't amb la teva família estigues molt amb la teva família. Si necessites parlar amb algú vídeollama, saps? i estigues una hora allà parlant sobre la vida, això, com estar molt pendent d'interaccionar amb gent.

E: I si ens haguéssim de tornar a confinar tu canviaries alguna cosa de tu mateixa?

S4: És que jo crec que ho vaig intentar fer de la millor manera possible però jo milloraria això com tenir a la meva psicòloga, com dient el que sento, perquè jo crec que em podria ajudar i fer me arribar a conclusions. Això sí que ho faria però lo altre jo crec que ho feia lo millor possible.

Transcripció entrevista 5

E: Entrevistadora

S5: Subjecte 5

E: Quina edat tens?

S5: 14

E: Amb quin gènere t'identifiques?

S5: mujer

E: Amb qui vas convida els mesos de confinament domiciliari, és a dir del 15 de març al 21 de juny?

S5: Pues yo iba cambiando a una semana con mi padre y con mi madre porque estaban divorciados. También con mi hermano mayor.

E: I el fet d'anar canviant de casa com et va fer viure el confinament?

S5: Bien, o sea no, no me molestaba, ya estaba acostumbrada ya lo de cambiar de casa y al final pues iba hasta bien porque salía a la calle y eso y bien.

E: A part de per anar de casa a casa, vas poder sortir del teu domicili per altres coses? De ser així, amb quina freqüència i amb quin motiu?

S5: Si, porque tengo perro, entonces me tenía que bajar y bueno, alguna vez que iba a comprar, no sé qué. Salía una vez al día por lo del perro y a comprar alguna vez pero puntual.

E: Què és el que trobaves més a faltar i no podies fer estant confinat/da?

S5: quedar con amigos, estar con amigos

E: Com et comunicaves amb altres companys, amics i/o coneguts? Amb quina freqüència?

S5: Pues bueno, whatsapp, chat, redes sociales, mensajes y eso. Y empecé a hacer bastantes video llamadas y eso que no solía hacer. Pero por lo del confinamiento empecé a hacer bastantes

E: I amb quina freqüència més o menys?

S5: más o menos cada día.

E: Com vas viure la relació amb els teus pares/tutors legals/familiars amb els que convivies?

S5: Bien, o sea, igual, más o menos. También cómo tenía las clases online estaba un poco más encerrada en mi habitación. Mi madre trabajaba desde casa, entonces tampoco el contacto prácticamente era el mismo tampoco mucho cambio. Y mi padre igual. También trabajaba desde casa.

E: Amb quina freqüència veies o consultaves les notícies? Amb quin motiu o finalitat?

S5: Pues no mucho, la verdad. O sea, me daba un poco igual. O sea, sí que lo que veían mis padres por la tele que ponían y tal, pero no me solía poner a buscar y tal, o sea estaba bien en mi casa y ya está.

E: Tenies por de contagiar-te? O bé, de que algun familiar teu es contagiés?

S5: No era tanto de contagiarme a mí, porque al final tengo 14 años y si lo paso no creo que me pase gran cosa. Era más por mis padres y eso porque encima mi padre es de riesgo. Entonces pues me daba más cosa, pero por mí, en plan contagiarme yo no, pero claro si me contagiaba yo seguramente los contagiaba a ellos. Entonces sí, un poco de cosa me daba, pero iba con cuidado y tampoco salía prácticamente nada.

E: Miraves més les xarxes socials que abans?

S5: Si, puede ser que si

E: Quines miraves?

S5: Instagram bàsicament y ya está.

E: Com et distreies normalment durant el dia o quines activitats realitzaves durant el teu temps lliure?

S5: Pues eso. Bueno, lo de hablar con amigos. O sea, no perdí mucho el contacto tampoco, con las video llamadas y eso. Y pues no sé, empecé a hacer como cosas que no... en plan, tonterías como cambiar la habitación un poco, 4 cosas y tal y eso me distraía.

E: I tenies algun hobby?

S5: Bueno, empecé a dibujar más en el confinamiento y ya está.

E: Van canviar els teus hàbits del dia a dia? En cas afirmatiu, en quin sentit?

S5: Sí, sí. O sea, yo... O sea, a ver hacía las clases y eso. Pero claro, en las clases no eran lo mismo, aparte de que eran otros horarios...y cuando no había clase, pues hacía un poco lo que me daba un poco la gana. Entonces sí... O sea, no, no era.. Obviamente cuando empecé a ir a clases, pues era más bueno, no más duro, pero que volví a lo de antes, pues era más tranquilo en mi casa. Obviamente no hacía lo mismo. Al final no hacíamos el mismo horario entonces te sobraban muchas horas, a parte de que el trabajo no era el mismo, era bastante menos y claro si no tenías nada no hacías nada y aunque tuvieras poco a veces ni lo hacías porque total ya estaba aprobado y si, de trabajo no hice prácticamente nada y acabé con buenas notas en verdad.

E: Com eren les classes online?

S5: pues videollamadas. Que bueno, por diferentes plataformas dependiendo del profe, algunos con cámara encendida, apagadas y un poco...Algunos hablaban, pero en general algunas eran el profe hablando y poco más.

E: i tu com les vas viure? Què et van semblar?

S5: A ver, depende. Había algunas que eran un coñazo y era en plan no te enganchaba igual una clase online que una clase una aula y en plan bien, había algunas que sí que estaban bien, que se notaba que los alumnos querían participar y participabas con el profe y eso, pero habían otras que al final no podías mantener esa relación con el profe que mantienes en un aula. Yo no era, no era el mismo rollo en plan en clase que si están unos hablando, no se qué, era como más frío en ordenadores.

E: De mitjana, quantes hores al dia destinaves als deures?

S5: Bueno, no sé por las horas que hacía en clase y a lo mejor estaba una hora después o algo así. Muy poco.

E: Com era la comunicació amb el professorat?

S5: En mi caso, no no hubo mucha. Recuerdo una tutoría que me hizo un profe digital y ya está y habló con mis padres y poco más. Pero no sé, es diferente cuando ese profesor hubiera cogido, a lo mejor si no hubiera pandemia, en clase y eso a lo mejor hubiera sido, hubiera explicado más o hubiéramos hablado más. Al final, al tener una pantalla, se te hace más frío y pasas de explicar cosas y no es lo mismo.

E: Vas comptar amb algun suport o ajuda durant aquesta situació?

No, no.

E: Hi ha algun suport adicional, o ajuda, o similar, amb que no vas poder comptar però t'hagués agradat tenir a la teva disposició durant aquesta situació? (educatiu, informàtic, grupal, etc.)?

S5: No, o sea, yo en el confinamiento creo que estuve bastante bien. O sea, a lo mejor después sí que me pasó factura y eso, pero durante el confinamiento estuve bien. De hecho me sirvió bastante para descansar un poco, pero sí que después fue a peor por ciertas cosas del confinamiento. Pero durante el confinamiento estuve mejor, estuve bien. O sea, el confinamiento a mí me afectó en ciertas cosas personales. El estar encerrada y eso al final me acabó afectando. Pero ya cuando se acabó el confinamiento. O sea, yo, o sea el confinamiento, que estabas como bastante tirado y eso. Entonces al salir, pues como que me costó mucho coger el hábito y eso de volver. Entonces, bueno, acabé yendo al psicólogo y todo porque no tenía muchas ganas de nada. El confinamiento como que me sirvió de relax, pero como que acabé como muy no sé cómo decirlo más. Me entiendes, no? Pues ya está.

E: Llavors creus que durant el confinament no t'hagués calgut suport?

S5: O sea, mayoritariamente estuve bien, al final yo salía prácticamente cada día. Entonces tampoco lo noté tanto, pues ya había un mínimo que salía, había gente que no salía. Yo creo que si hubiera sido esa gente que no salía prácticamente nada, sí que al final me hubiera agobiado muchísimo, porque yo me agobiaba ya sólo saliendo una vez, pero lo podía mantener y tal.

E: Consideres que el professorat i/o tutors varen oferir-te suport? En quin sentit?

S5: No, no. O sea mi tutora me explicó un poco cómo llevaba el confinamiento y eso, pero claro, yo le dije que bien, no sé qué tampoco fue más allá.

E: Què diries que era el millor d'estar confinats?

No es el cambio o sea el cambio al final fue malo por una parte, pero también el cambiar un poco y relajarte aunque sea un mínimo. Creo que fue bien, al final no todo el tiempo que estuvimos, pero al final hay gente que nos fue bien ese cambio, un poco de cambiar un poco la rutina, aunque al final después fuera un poco malo todo, pero o sea, si hubiera sido más corto creo que todos lo hubiéramos agradecido bastante, al menos los alumnos.

E: I el pitjor?

S5: Pues eso, ya lo mismo, pero a largo plazo.

E: Diries que ha canviat alguna cosa en tu arrel del passat confinament? En cas afirmatiu, quina?

S5: Bueno, psicológicamente después estuve peor por cosas que no sé, no supe cambiar mucho el ritmo y eso, y me afectó y me afectó en eso y en otras cosas. Pero sí afectó.

E: Si haguéssis de donar consell a algun company/a que no hagués passat mai per un confinament, què li recomanaries i per què?

S5: Que intenten no cambiar su rutina. en plan que es difícil porque estás en tu casa, pero que intentes un poco hacer lo mismo, despertarte a las mismas horas y hacer un poco lo mismo y no cambiar de rutina, porque si no, después se hace muy complicado.

E: Si haguéssim de tornar a confinar-nos en el futur, hi ha quelcom que faries / abordaries de manera diferent? Ens ho pots explicar?

Si, intentaría, sería difícil porque estar en tu casa y tener que levantarte a las ocho cada día...Pero sí intentaría cambiar y seguir un poco como el ritmo que llevo aquí en el cole.

Transcripció entrevista 6

E: Entrevistador

S6: Subjecte 6

E: Quina edat tens?

S6: tinc 15 anys

E: Amb quin gènere t'identifiques?

S6: Home

E: Amb qui va conviure els mesos de confinament del 15 de març al 21 de juny de l'any passat?

S6: Els meus pares i germana petita.

E: I com vas experimentar, com vas viure el confinament?

S6: Al principi era més divertit. Dues setmanes de festa. Però després quan es va allargar va arribar un moment sobretot cap a finals de curs que es feia pesat, que les classes gairebé no s'entenien, que no es podia seguir bé. Però a part d'això disfrutava d'estar casa tot el dia sense fer res.

Durant el període de confinament vas poder sortir algun dia de casa?

S6: Si sortia gairebé cada cap de setmana amb els meus amics que anaven a passar una estona. Hi havia alguns que no podíem perquè havíem d'anar a algun altre lloc amb la família o alguna cosa però sempre ho intentaven.

E: Però quan no es podia sortir, cap al principi de tot?

S6: No sortia.

E: Què és el trobaves més a faltar?

S6: L'esport sobretot perquè estar tot el dia tancat a casa al final acaba cansant. Acostumo a fer molt d'esport extraescolar i estar tancat sense poder fer res em avorrir i agobiar i molt.

E: Quin esport fas?

S6: Faig vòlei però en aquell moment estava fent bàsquet

E: quantes hores feies a la setmana?

S6: Bé, era una hora i mitja. Dos cops, més el partit.

E: i clar durant el confinament estant a casa...

S6: A penes feia, va arribar un moment que vaig començar a fer esport pel meu compte però tampoc era el mateix.

E: Com et comunicaves amb els teus companys i amics?

S6: Principalment pel mòbil o trucant a la família, per WhatsApp amb els companys. Sobretot per temes de Cole i no tant per altres coses però sí que ho fèiem amb un parell d'amics amb els que sortia els caps de setmana, amb aquests sí que ens comunicàvem més del tipus de coses que no fossin el cole però principalment via trucades alguna vegada que ens havien fet videotrucades o per WhatsApp o veient-nos com quan podíem sortir.

E: Amb quina freqüència quedàveu?

S6: Doncs Veient-nos cada dia o cada un parell de dies.

E: I com vas viure amb els teus pares i/o familiars?

S6: A vegades era una mica agobiant ja que la meva mare a treballa en una UCI. Llavors estava sortint entrant amb la pressió de tota la situació del moment però anàvem fent, procuràvem deixar-li el seu espai per descansar i anar millor a casa, no discutir-nos entre la meva germana i jo perquè estigués més tranquil·la que no afegir li tota a la pressió que ja tenia, la de casa . I va anar bé.

E: I amb el teu pare i la teva germana?

S6: El meu pare teletreballava des de casa i així que ell estava treballant i nosaltres fent classes o el que fos.

E: Amb quina freqüència miraves les notícies?

S6: Al principi les mirava moltes vegades, sempre a la nit sobretot però va arribar un moment en que no les miràvem i estàvem mirant sèries... a l'abril o maig ja no miràvem res.

E: Tenies por de contagiar-te?

S6: No perquè a nosaltres gairebé no ens passa res. És molt poc probable que ens passés algo greu. La meva mare tot i que està en contacte directe, allà és on van més protegits i amb totes les mesures i tenim cuidado. Però més per al meu pare que sí que si l'agafés ell podria tindre problemes i ja està.

E: I els teus avis no els veieu?

S6: No els veiem casi, l'àvia per part de pare no la veiem segur perquè ella té leucèmia, que no ens podíem arriscar. Sí que ens trucàvem un parell o tres de dies ens veiem parlàvem però no ens podíem veure directament i amb els pares de part de mare tampoc ens vèiem perquè ells no surten gaire de casa, no els veiem perquè ells si es contagiaven podia acabar malament.

E: Durant el confinament miraves més les xarxes socials que abans?

S6: Si, tot el temps lliure que teníem augmentava molt, el nostre temps ja fos mòbil o ordinador o jugant.

E: Quines xarxes socials miraves?

S6: Sobretot Instagram però també vaig començar a mirar Twitter però em vaig cansar.

E: Com et distreies normalment o quines activitats feia durant el temps lliure?

S6: O fer esport tant perquè poques vegades sobretot mirant el mòbil sortint a vegades amb els seus amics quan es podia i hi havia vegades que llegia o tocava el piano però poques vegades

E: I com van canviar els teus hàbits?

S6: A lo millor una mica ja que estant a casa tens més llibertat i no fent tantes hores de classe tenies més llibertat de fer certes coses en hores que normalment estaries aquí però en general no, em seguia despertant més o menys la mateixa hora, dormint cap a la mateixa hora i menjant a les mateixes hores.

E: I com eren les classes online?

S6: Eren més difícils de seguir i més difícils d'entendre. Hi havien algunes que no es podia fer certs temes sense estar presencialment i que es poguessin explicar bé amb una pissarra fent exercicis ajudant-nos...així que tot i que el nivell d'exigència era molt menys per això i ens van aprovar gairebé de gratis al final...però era difícil d'entendre.

E: I de mitjana durant el dia destinades als deures?

S6: Els deures sempre els intentava quan els posaven, acabar-los més ràpid possible. Però una hora o dues al dia.

E: I la comunicació amb el professorat com era?

S6: més complicada perquè ells al estar a casa rebien molts més e-mails dels que ja rebien i no podien contestar a tot, a vegades tardaven un parell de dies o algú així i entre videotrucades i a vegades que no s'entén o es talla connexió o mil problemes...que era més complicat comunicar se.

E: I vas comptar amb algun suport o ajuda durant aquest temps?

S6: Crec que no però tampoc el vaig necessitar.

E: Si bé vau fer tutoria individualitzada no?

S6: No, amb mi no. A lo millor amb certes persones sí però amb mi no.

E: i dius que tampoc el vas necessitar?

S6: no

E: I encara que fos de fora de l'escola t'hagués faltat algun altre tipus de suport?

S6: No crec que no. Vaig estar bastant bé durant el confinament.

E: I tot i que tardaven en els professors perquè tenien molts mails i tal, tu consideres que et van poder oferir tot el suport que haguessis necessitat? Vas sentir que del que necessitaves sí que et van poder oferir tot el suport?

S6: sí sí tot i que era difícil i això sempre intentaven fer el que podien i dins la mesura en que es podia intentaven donar resposta a tot el que fos.

E: I que diries que era el millor d'estar confinats?

S6: Poder estar a casa sense fer res.

E: I el pitjor?

S6: No poder sortir ni fer certes coses que podries fer a l'aire lliure.

E: I diries que ha canviat alguna cosa amb tu després del confinament?

S6: no ho sé. Suposo que hi haurà alguna cosa haurà canviat. Però ara no no ho noto tant.

E: I si haguessis de donar el consell a algú que no ha passat mai un confinament. Què li diries? Un company, un amic.

S6: No sé, que es busqui molts hobbies.

E: I si ens haguéssim de tornar a confinar faries alguna cosa diferent?

S6: jo diria que no. A lo millor jugaria més ja que ara tinc un ordinador no tenia però a part d'això, no.

Annex 9: Resultats qüestionari Bar-On EQ-i:YV

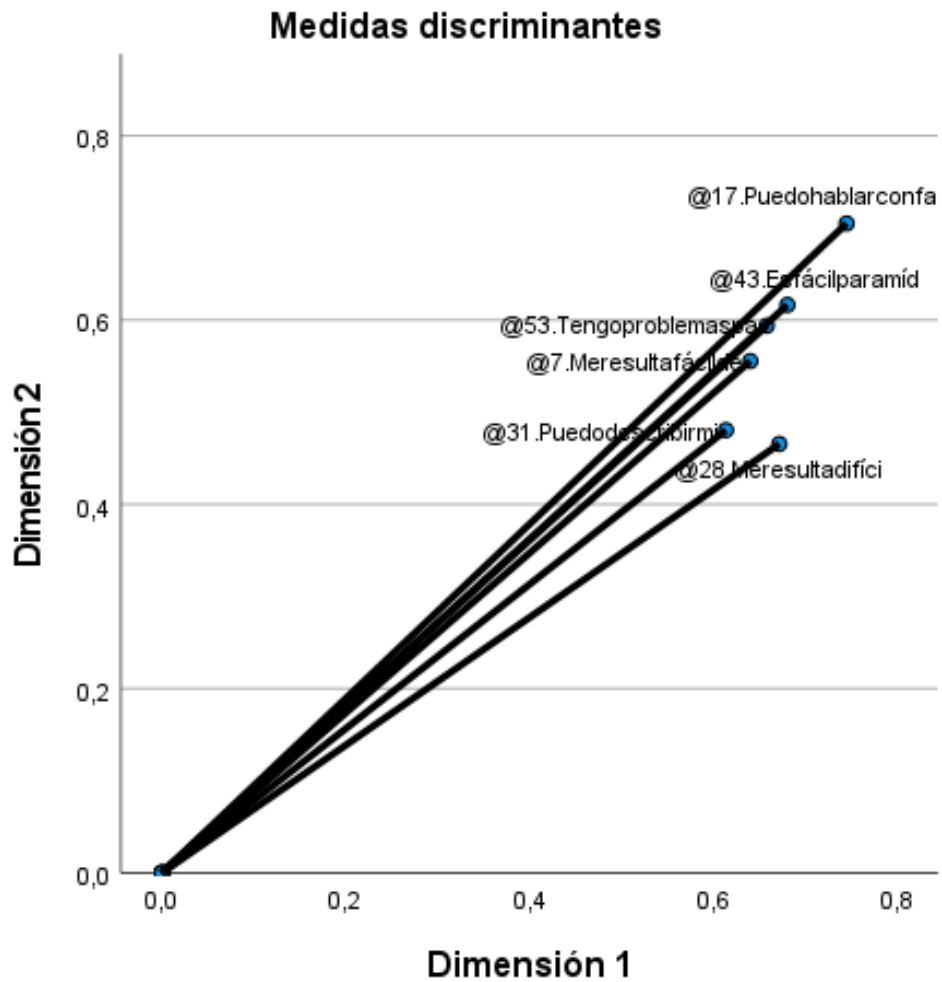
Estadístics descriptius

	N	Promig	Desviació estàndard
1.Me gusta divertirme	87	3,71	,480
2.Entiendo bien como se sienten las otras personas	87	3,10	,683
3.Puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado	87	2,33	,872
4.Soy feliz	85	2,93	,704
5.Me importa lo que le sucede a otras personas	87	3,44	,604
6.Me resulta difícil controlar mi ira (furia)	87	2,32	,982
7.Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento	87	2,11	,982
8.Me gusta cada persona que conozco	86	2,21	,769
9.Me siento seguro de mí mismo	86	2,59	,925
10.Sé cómo se sienten las otras personas	86	2,84	,648
11.Sé cómo mantenerme tranquilo	86	2,76	,907
12.Cuando me hacen preguntas difíciles trato de responder de distintas formas	82	2,67	,817
13.Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien	86	2,40	,816
14.Soy capaz de respetar a los demás	84	3,57	,626
15.Algunas cosas me enfadan mucho	85	3,01	,893
16.Es fácil para mí entender cosas nuevas	86	3,00	,669
17.Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos	86	2,07	,955
18.Tengo buenos pensamientos acerca de todas las personas	85	2,59	,806
19.Espero lo mejor	86	2,93	,905
20.Tener amigos es importante	86	3,74	,490
21.Me peleo con la gente	86	1,73	,773
22.Puedo entender preguntas difíciles	85	2,93	,613
23.Me gusta sonreír	86	3,48	,681
24.Trato de no herir (dañar) los sentimientos de los otros	86	3,50	,715
25.Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo	86	3,17	,739
26.Tengo mal genio	86	2,57	1,046
27.Nada me incomoda (molesta)	86	2,02	,782
28.Me resulta difícil hablar de mis sentimientos profundos	86	3,02	,982
29.Sé que las cosas saldrán bien	86	2,58	,774
30.Ante preguntas difíciles puedo dar buenas respuestas	86	2,87	,665
31.Puedo describir mis sentimientos con facilidad	86	1,95	,981
32.Sé cómo pasar un buen momento	86	3,38	,636
33.Debo decir la verdad	86	3,19	,711
34.Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil	86	3,00	,751
35.Me enfado con facilidad	86	2,37	1,085
36.Me gusta hacer cosas para los demás	86	3,21	,813
37.No soy muy feliz	85	2,01	,838
38.Puedo resolver problemas de diferentes maneras	86	2,81	,728
39.Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade	86	2,70	1,107
40.Me siento bien conmigo mismo	85	2,81	,982
41.Hago amigos con facilidad	86	2,70	,934
42.Pienso que soy el mejor en todo lo que hago	86	1,65	,851
43.Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento	86	1,97	,999
44.Cuando contesto preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	86	2,78	,758
45.Me siento mal cuando se hieren (dañan) los sentimientos de otras personas	86	3,33	,789
46.Cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo	85	2,00	,886
47.Soy feliz con el tipo de persona que soy	85	3,01	,932
48.Soy bueno para resolver problemas	86	2,98	,767
49.Me resulta difícil esperar mi turno	86	2,19	,939
50.Me entretienen las cosas que hago	86	3,26	,654
51.Me gustan mis amigos	85	3,58	,624
52.No tengo días malos	86	1,74	,785
53.Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás	86	2,71	1,094
54.Me enfado con facilidad	86	2,30	1,018

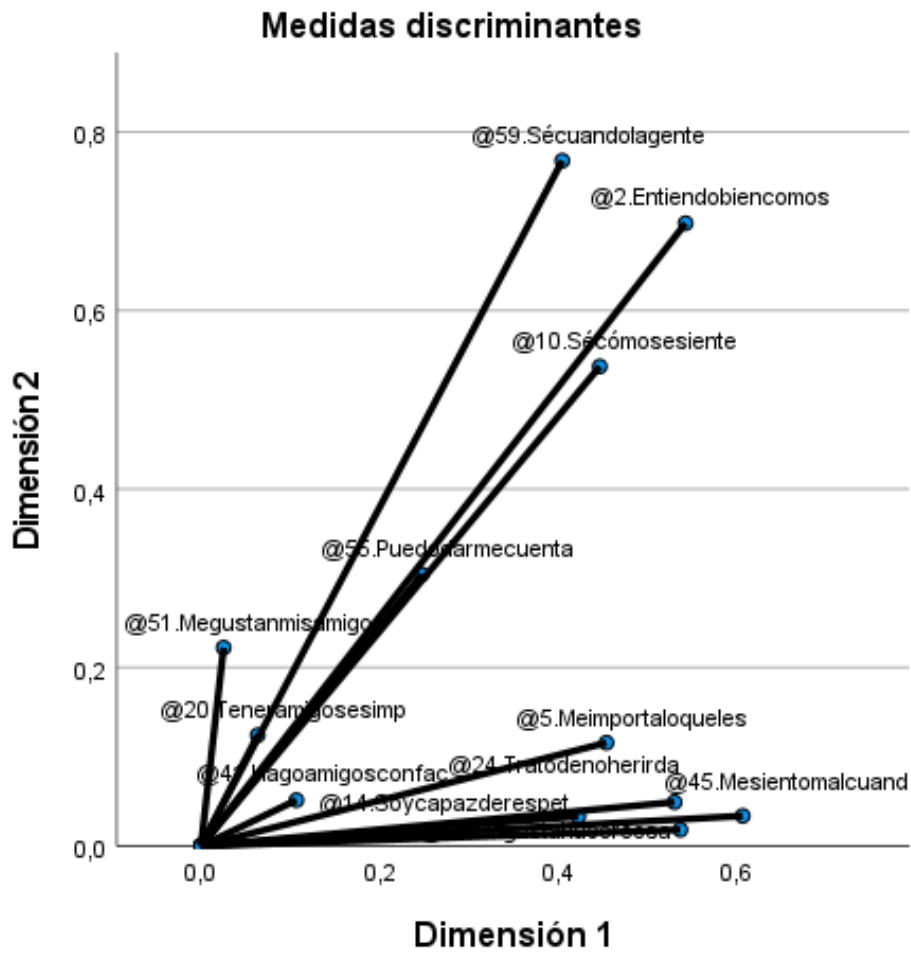
55.Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz	86	3,51	,664
56.Me gusta mi cuerpo	85	2,55	1,052
57.Aún cuando las cosas se ponen difíciles no me doy por vencido	86	3,07	,764
58.Cuando me enfado actúo sin pensar	86	2,72	1,025
59.Sé cuando la gente está enfadada incluso cuando no dice nada	86	3,34	,791
60.Me gusta cómo me veo	85	2,66	,995
Quina és la teva edat	87	15,62	,955
N válido (por lista)	73		

Annex 10: Anàlisi múltiple de correspondències (ACM)

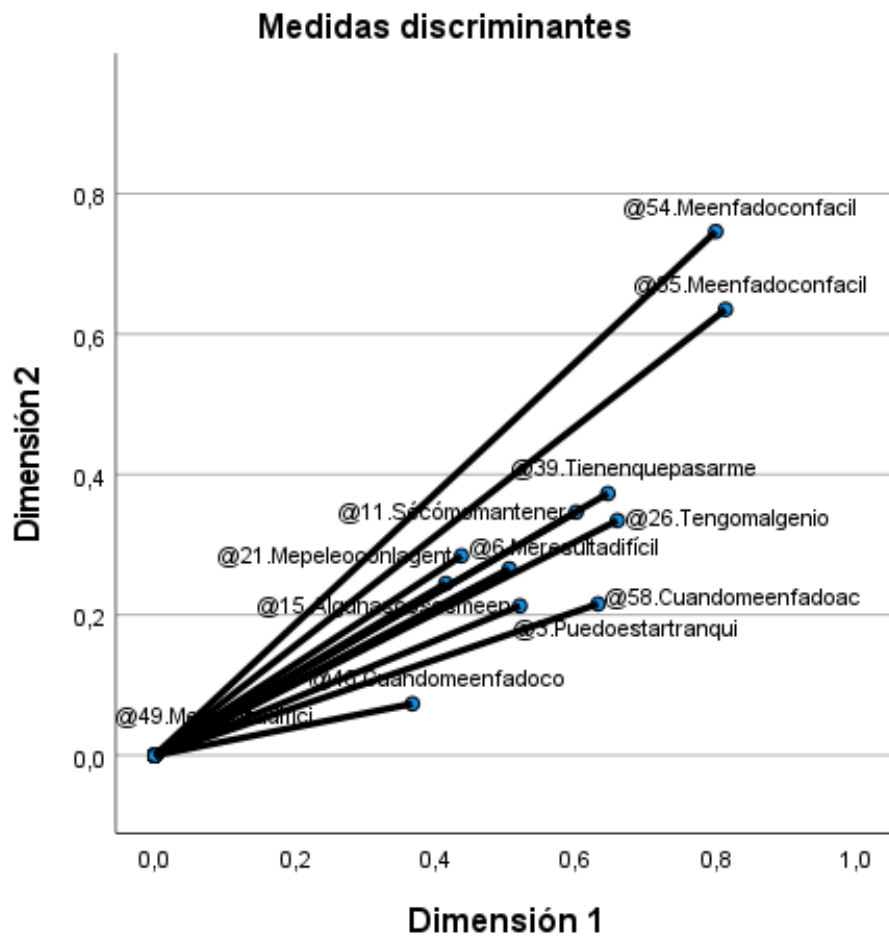
ACM de la categoria intrapersonal



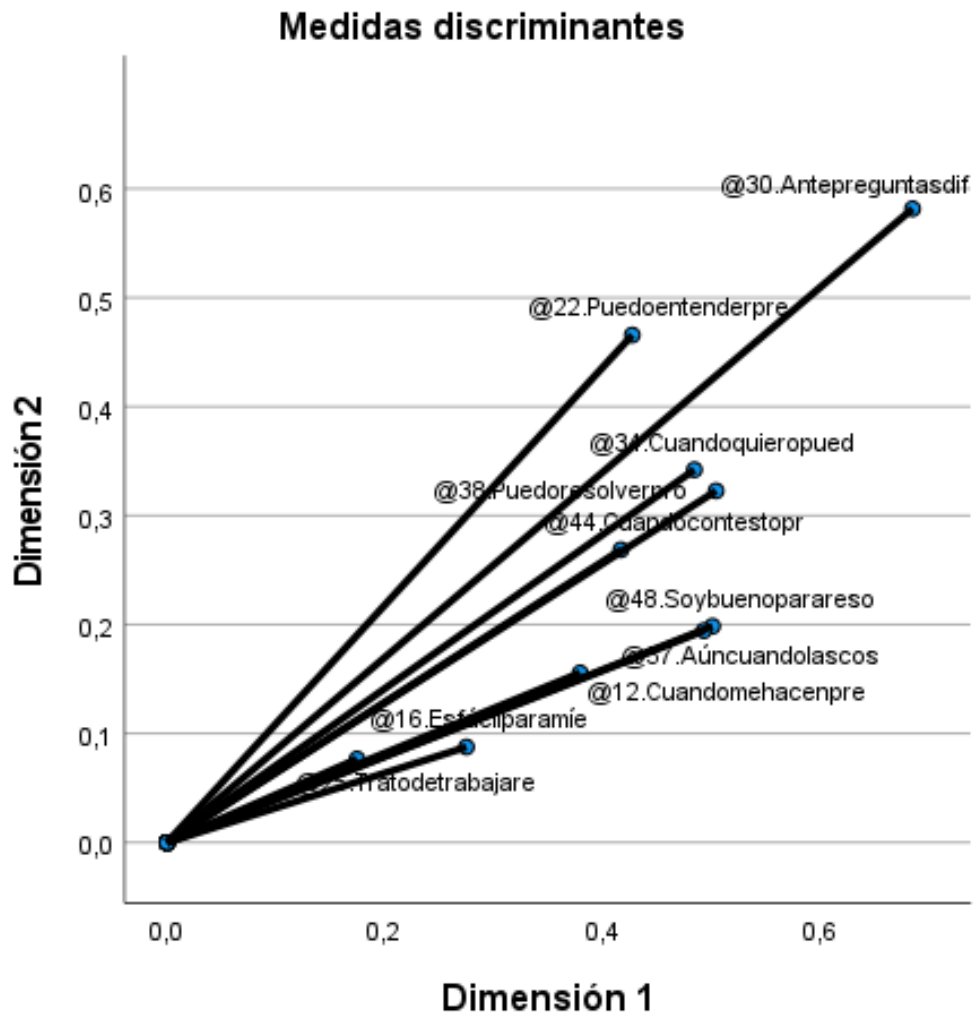
ACM de la categoría categoría interpersonal



ACM de la categoria maneig de l'estrès

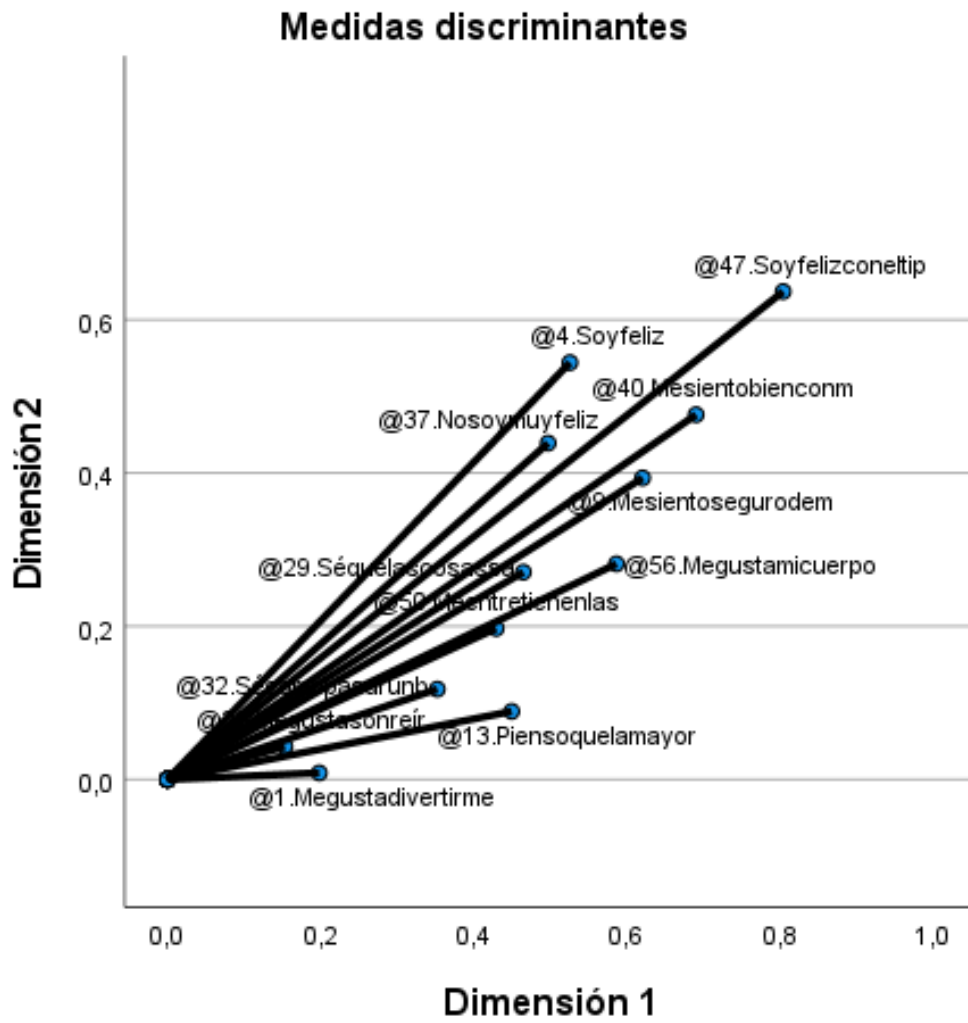


Normalización de principal de variable.



Normalización de principal de variable.

ACM de la categoria Estat d'ànim general



Normalización de principal de variable.

Annex 11: Resultats qüestionari TMMS-24

Estadísticos descriptivos			
	N	Media	Desviación estándar
Presto mucha atención a los sentimientos	19	4,26	,806
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	19	3,89	1,049
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	19	3,79	1,134
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	19	4,47	,964
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	19	3,26	,991
Pienso en mi estado de ánimo constantemente	19	2,11	,737
A menudo pienso en mis sentimientos	19	3,05	,848
Presto mucha atención a como me siento	19	3,05	,848
Tengo claros mis sentimientos	19	4,11	,737
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	19	4,00	,745
Casi siempre sé como me siento	19	3,84	,765
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	19	3,84	,765
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	19	3,84	,765
Siempre puedo decir cómo me siento	19	3,26	1,240
A veces puedo decir cuáles son mis emociones	19	3,84	,898
Puedo llegar a comprender mis sentimientos	19	4,11	,809
Aunque a veces me siento triste suelo tener una visión optimista	19	4,37	,761
Aunque me sienta mal procuro pensar en cosas agradables	19	3,84	1,015
Cuando estoy triste pienso en todos los placeres de la vida	19	3,32	1,204
Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	19	3,47	1,172
Si doy demasiadas vueltas a las cosas complicándolas trato de calmarme	19	3,84	1,068
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	19	4,16	,834
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	19	4,63	,955
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	18	3,50	,857
N válido (por lista)	18		