

Alteraciones psicológicas y su impacto en el desempeño académico de estudiantes de educación media durante el período de confinamiento*

<https://doi.org/10.22395/csye.v11n22a7>

Ma. Isabel García Uribe

Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), Santiago de Querétaro, México

migarciapsic@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1511-3924>

Mónica Leticia Campos Bedolla

Preparatoria Contemporánea (UCO), Santiago de Querétaro, México

mlcampos50@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5441-9702>

Mónica González Márquez

Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), Santiago de Querétaro, México

monigm1708@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5304-9033>

RESUMEN

La COVID-19 ha repercutido en ámbitos económicos, culturales, políticos, educativos, familiares y personales debido a las estrategias implementadas para detener su propagación. Ante este panorama, el objetivo fue analizar las alteraciones psicológicas presentes durante el confinamiento y su impacto en el desempeño académico de estudiantes de educación media de dos instituciones de Querétaro, México. Fue un estudio de carácter descriptivo, cuantitativo y transversal en una muestra de 428 estudiantes, entre quince y dieciocho años (nivel de confianza 95 % y 5 % de error). Los resultados muestran alteraciones psicológicas en: procesos cognitivos (problemas de atención, pensamiento desorganizado, dificultad de aprendizaje virtual); emocionales (ansiedad, estrés, aburrimiento, pérdida de disfrute, problemas de sueño y necesidad de contacto de pares); y, pensamientos y conductas de riesgo (inutilidad, pensamiento e intento suicida, autolesiones). Se concluye que el confinamiento trajo alteraciones cognitivas y emocionales significativas que impactaron en el desempeño académico (motivación y hábitos de estudio), no así en las calificaciones y entregas de tareas.

Palabras clave: educación media superior; adolescentes; confinamiento; alteraciones psicológicas; desempeño académico.

* Cómo citar: García Uribe, M. I., Campos Bedolla, M. L. y González Márquez, M. (2022). Alteraciones psicológicas y su impacto en el desempeño académico de estudiantes de Educación Media durante el período de confinamiento. *Ciencias Sociales y Educación*, 11(22), 142-162. <https://doi.org/10.22395/csye.v11n22a7>

Recibido: 20 de septiembre de 2021.

Aprobado: 20 de mayo de 2022.

Psychological Alterations and their Impact on the Academic Performance of High School Students During the Confinement Period

ABSTRACT

COVID-19 has had repercussions in economic, cultural, political, educational, family, and personal spheres due to the strategies implemented to stop its propagation. Against this background, the objective was to analyze the psychological alterations present during confinement and their impact on the academic performance of high school students in two institutions in Querétaro, Mexico. It was a descriptive, quantitative, and cross-sectional study in a sample of 428 students between 15 and 18 years of age (confidence level of 95 % and a 5 % error). The results show psychological alterations in cognitive processes (attention problems, disorganized thinking, and difficulty for virtual learning) and emotional processes (anxiety, stress, boredom, loss of enjoyment, sleeping problems, and need for peers), as well as the appearance of risky thoughts and behaviors (worthlessness, suicidal thought and attempts and self-harm). It is concluded that confinement caused significant cognitive and emotional alterations, which impacted academic performance (motivation, study habits), but not grades and homework submission.

Keywords: high school education; adolescents; confinement; psychological disorders; academic performance.

Perturbações psicológicas e o seu impacto no rendimento académico de estudantes de educação média durante o tempo do confinamento

RESUMO

A COVID-19 tem repercutido nos âmbitos econômicos, culturais, políticos, educativos, familiares e pessoais devido as estratégias implantadas para impedir a sua propagação. Diante deste panorama, o objetivo foi analisar as alterações psicológicas presentes durante o confinamento e o seu impacto no desempenho acadêmico de estudantes do ensino médio de duas instituições de Querétaro no México. Foi um estudo de caráter descritivo, quantitativo e transversal numa amostra de 428 estudantes, entre quinze e dezoito anos (nível de confiança de 95% e 5% de erro). Os resultados apontam alterações psicológicas em: processos cognitivos (problemas de atenção, pensamento desorganizado, dificuldade de aprendizagem virtual); emocionais (ansiedade, estresse, tédio, perda de interesse, problemas do sono e necessidade de contato com colegas); e, pensamento e condutas de risco (inutilidade, pensamento e tentativa de suicídio, autolesões). Conclui-se que o confinamento trouxe alterações cognitivas e emocionais importantes que impactaram o desempenho acadêmico (motivação e hábitos de estudo), não assim nas notas e entregas de trabalhos.

Palavras-chave: educação média superior; adolescentes; confinamento; alterações psicológicas; desempenho acadêmico.

Introducción

La aparición de un nuevo virus tomó a la sociedad por sorpresa y dejó a su paso impactos considerables en diversos ámbitos. El 30 de enero de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró pandemia mundial por el virus SARS-CoV-2 debido a su rápida expansión. En México se declaró el confinamiento obligatorio y el distanciamiento social con la suspensión de clases presenciales a partir del 20 de marzo de 2020. Este distanciamiento implicó la falta de contacto físico y social, y trajo alteraciones subjetivas en las relaciones humanas que han sido devastadoras.

Los individuos, de manera abrupta, se vieron inmersos en escenarios poco familiares nunca antes conocidos: una escuela extendida a la casa, una escuela vacía, pero trabajando, cumpliendo y tratando de resistir, incluso figurando como si no pasara nada. De repente, para algunos, la casa pasó de ser un espacio privado para convertirse en un espacio público seccionado en salón de clase, oficina y otros. Los escenarios tomaron diversas formas y las relaciones y vínculos con los otros se vieron trastocados, por lo que las afectaciones no solo fueron en lo económico, académico, salud física, sino también en la salud mental y emocional.

Entre el aislamiento social repentino, la incertidumbre por la presencia de un nuevo virus poco conocido por el campo de la ciencia y la implementación urgente de protocolos de sanidad, se generó un ambiente de inquietud constante que atravesaba por el desconcierto, la angustia, el miedo y la latente posibilidad de que fuese pasajero. En el aislamiento los adolescentes y las adolescentes estuvieron sin sus pares, con la única idea de que lo virtual, lo digital y el propio aislamiento los mantendría a salvo y de algún modo cerca de los otros. Todos estos cambios que tuvieron que vivir han generado afectaciones a nivel psicológico y académico. Por ello, el objetivo de este estudio fue analizar las alteraciones psicológicas presentes durante el confinamiento y su impacto en el desempeño académico de estudiantes de educación media de dos instituciones.

Ante el panorama de la COVID-19, varios(as) investigadores(as) se dieron la tarea de explorar sobre el tema. A continuación se relacionan los resultados que arrojaron algunas investigaciones recientes.

En una investigación realizada en Perú, Tamayo, Miraval y Mansilla (2020) identificaron los trastornos de las emociones como consecuencias de la COVID-19 y el confinamiento en universitarios. Los resultados mostraron que el confinamiento provocó problemas de sueño (85 %), sentimientos depresivos, pesimistas y de desesperanza (83 %), problemas de concentración (65 %), ataques de

angustia y ansiedad (48 %), sentimientos de inseguridad (46 %) y sentimientos de agresividad (34 %).

Asimismo, Román et al. (2021) analizaron las alteraciones psicológicas en niños y adolescentes cubanos atendidos a causa del confinamiento social por la COVID-19, donde se manifestaron casos de hiperactividad (60 %), ansiedad somatizada (53,3 %), depresión (46,6 %), miedos (27,7 %), trastornos del comportamiento (26,6 %), trastornos del sueño (40 %) e intentos suicidas (6,6 %).

En el contexto mexicano, González et al. (2020) estudiaron los niveles de ansiedad, depresión, estrés y la percepción del estado de salud por el confinamiento entre estudiantes universitarios. Sus resultados mostraron la alta presencia de síntomas de estrés (31,92 %), problemas para dormir (36,3 %) y ansiedad (40,3 %). Con menor frecuencia se encontraron síntomas psicósomáticos (5,9 %), disfunción social en la actividad diaria (9,5 %) y depresión (4,9 %).

En este mismo sentido, Valdivieso, Burbano y Burbano (2020) llevaron a cabo un estudio en el que participaron ochenta y cinco estudiantes universitarios de Colombia. Exploraron la percepción sobre el efecto del coronavirus y del confinamiento sobre su rendimiento académico. Los resultados indican el desacuerdo de herramientas virtuales para el aprendizaje (67,1 %); la virtualidad para la adquisición de nuevos conocimientos (71,8 %); afectación en el rendimiento académico (36,5 %) y la afectación por el confinamiento (77,6 %). Referente al estado de ánimo, el 34,1 % de los estudiantes y las estudiantes presentó ansiedad; el 21,2 %, tristeza o depresión; y el 14,1 %, alegría. Pero todos consideraron que el confinamiento afectó de manera negativa su rendimiento académico.

Sandín et al. (2020) examinaron el impacto psicológico experimentado en la población española a causa del confinamiento. La muestra estuvo conformada por 1.161 participantes de entre diecinueve y ochenta y cuatro años. Los resultados arrojaron que el impacto psicológico negativo por la COVID-19 está relacionado con síntomas de preocupación, estrés, desesperanza y problemas de sueño. También se destaca la depresión, elevados niveles de ansiedad, nerviosismo e inquietud y, en menor medida, ira/irritabilidad y sentimiento de soledad.

En Colombia, Ramírez et al. (2021) realizaron una investigación con el fin de caracterizar los efectos de la pandemia en la salud mental y el desempeño académico de estudiantes universitarios. Los resultados muestran que la pandemia generó altibajos emocionales, estrés, ansiedad, desorientación, frustración, irritabilidad; encontraron emociones negativas como miedo, incertidumbre, frustración y cansancio. Respecto al rendimiento académico encontraron que fue fuertemente afectado por la modalidad virtual, las dificultades de conexión, las múltiples entregas de compromisos académicos y

las evaluaciones por estos medios. Se concluye que la pandemia ha sido un evento estresante altamente traumático que ha afectado la salud mental de gran parte de las estudiantes y los estudiantes y afectó negativamente su rendimiento académico.

Con estos y otros estudios se ha podido apreciar que los efectos de índole psicológico y emocional del confinamiento son muy similares en diversos países, donde sobresalen el miedo, la ansiedad, la depresión, el estrés, los problemas de sueño, los sentimientos de desesperanza, la preocupación, entre otros más. Asimismo, los resultados de estas investigaciones coinciden en que hay una relación directa entre las alteraciones psicológicas con el rendimiento académico, y se aborda como tal la categoría de desempeño académico.

Marco teórico

Ante la llegada de la pandemia y el necesario confinamiento, se tuvo la imperante necesidad del acercamiento a las prácticas, los actores, los escenarios y las subjetividades de un antes, un durante y un después de la pandemia. Ha sido inevitable no repensar y deconstruir lo *sabido* para dar paso a un *dar cuenta* de lo ocurrido y, así, aspirar a un futuro en el que se pueda hablar de un *saber*. Por ello, ha sido necesario enmarcar las determinadas alteraciones psicológicas y su relación con el desempeño académico con la categoría del confinamiento.

Esta categoría se inscribe, a primeras luces, por el latente miedo a un virus invisible que obligó a un distanciamiento social e imposibilitó el desarrollo de las actividades cotidianas y la participación en acciones gratificantes en compañía con los otros. Al respecto mencionan Tamayo, Miraval y Mansilla (2020):

Esta etapa de confinamiento, suele ser una experiencia desagradable para los seres humanos, debido a que es un aislamiento obligatorio y que implica romper con nuestro día a día, nuestras rutinas, nuestro ocio, nuestras clases, nuestros amigos, familia, nuestra pérdida de libertad, la aparición del aburrimiento y emociones descontroladas. (p. 345)

De esta manera, la larga cuarentena, que según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020) prometía no durar más de catorce días, se convirtió para muchos adolescentes en un final que nunca llegaba. Además, ya habían dejado atrás el agradable hecho de no ir a la escuela —que apareció al inicio de la contingencia—, para convertirse en una angustiante incertidumbre por el futuro. A tal punto había incertidumbre que la pandemia fue capaz de alterar el sueño y generar miedo a salir a la calle, aun cuando en todo adolescente esto es lo más apreciable. También han tenido que lidiar con preocupaciones que antes no estaban tan presentes por el solo hecho de ser adolescentes, tales como la conservación o pérdida del trabajo de los padres; el cuidado de los hermanos

menores que ahora están en casa. Todo ello, con el transcurrir del tiempo, se empezó a traducir en irritabilidad, hipersensibilidad emocional, apatía, nerviosismo, dificultades para concentrarse e, incluso, leve retraso en el desarrollo cognitivo. En este marco, la escuela, de uno u otro modo y no exenta de los embates que en ella trajo la pandemia, abonó al priorizar acciones que evitaran el retraso académico y tuvo la imperante preocupación por salvar el año escolar. Pero lo hizo sin

analizar las opciones de aprendizaje que esta circunstancia ofrece a los alumnos, sino sólo cumplir el currículo formal y calificar a los estudiantes, [dado que] el modelo que subyace en el sistema educativo mexicano es la escolarización. La escuela, distante de la sociedad, distante de la realidad, es incapaz de reformarse a sí misma; sigue trabajando con base en el mito de *salvar el curso*. (Díaz-Barriga, 2020, p. 24)

Entre los estudiantes, *salvar el curso* implicó cumplir con los contenidos académicos demandados, trabajar de manera autónoma —aunque no estaban acostumbrados ni preparados— y a no descuidar sus calificaciones, ya de por sí esperadas por sus padres y maestros. Además, con la pandemia y ante el esfuerzo de muchos padres que se vieron en crisis para pagar la escuela, se generaron diversas alteraciones psicológicas que impactaron de distintos modos el desempeño académico.

Para este estudio, se retomaron tres categorías conceptuales: alteraciones psicológicas, confinamiento y desempeño académico. Lo anterior implicó revisar algunos aportes de la teoría histórico-cultural en cuanto a las principales fuentes que permiten pensar lo psicológico en deriva de la vida social. Esto se debe a que los procesos de aprender devienen de las interacciones y mediaciones sociales que suceden en las situaciones educativas, en donde los procesos intersubjetivos por la relevante participación de los sujetos en las actividades culturales son una de las formas del desarrollo del pensamiento de orden superior.

Desde esta perspectiva, la pregunta por lo intersubjetivo se hace necesaria ante un panorama donde las formas de interacción quedan atravesadas por el aislamiento social y en escenarios escolares virtualizados. En este sentido,

Vygotsky cambia el foco de análisis psicológico: no es lo que el individuo es, a priori, lo que explica sus modos de relacionarse con los otros, sino las relaciones sociales en que está involucrado; ellas pueden explicar sus modos de ser, actuar, pensar, relacionarse. (Bustamante Smolka, 2010, p. 46)

Sus planteamientos señalan que poner el énfasis solo en lo cognitivo y en los saberes de los campos de conocimientos no permite abordar la complejidad de los procesos de enseñar y de aprender, los cuales se sitúan en las vivencias

de los sujetos en las situaciones educativas donde se integran aspectos personales y socioculturales (intelectuales, cognitivos y emocionales).

Hoy la pandemia ha reducido el acto de aprender y enseñar a un ambiente virtualizado en el que los jóvenes y las jóvenes, llamados constantemente nativos digitales, encontraron diversas formas de comunicarse, pero no la posibilidad de ser educado, de ser en el acto pedagógico y de lo que implica el estar con y en relación con los otros.

Es en la relación con los otros, en un contexto social determinado, donde se forma la psique humana. El desarrollo de la psique humana tiene una naturaleza social de acuerdo con los planteamientos de la psicología histórico-cultural formulada por Vygotsky (1896-1934). Su origen, desarrollo, transformación y reestructuración se da gracias a la actividad social mediatizada en espacios de interacción social organizados. Los procesos psicológicos tienen una estructura sistémica. Esto quiere decir que las funciones psicológicas, tales como la atención, la memoria, la imaginación, la creatividad, el pensamiento organizado, el pensamiento reflexivo y la actividad voluntaria, así como las emociones, sentimientos y afectos no se dan de manera aislada, sino de forma dinámica, dialéctica y mediatizada. En este sentido, afirma Talizina, Solovieva y Quintanar (2010) afirman: "Lo anterior significa que el desarrollo en la ontogenia se somete a las leyes sociales y no a las leyes biológicas" (2010, p. 2).

De acuerdo con los planteamientos de la psicología histórico-cultural, la psique se va formando en espacios de aprendizaje social que van construyendo diferentes procesos psicológicos formando así edades psicológicas:

La edad psicológica se convierte en el sinónimo de la edad cultural. A partir de este momento nos queda claro que decir "psicológico" para Vigotsky empieza a significar "cultural». Los procesos psicológicos son culturales en su esencia, en su origen y no pueden ser divididos ni en dos líneas ni en funciones aisladas. (Solovieva y Quintanar, 2016, p. 42)

La psique se construye por etapas y edades psicológicas y con ellas la formación de funciones psicológicas específicas: edad inicial, edad preescolar menor, edad preescolar, edad escolar, edad adolescente y juventud, edad adulta.

El contexto del universo aquí estudiado se centra en la edad adolescente y el inicio de la juventud. La actividad rectora de esta etapa es el contacto con pares y el estudio. Es un período de autodeterminación del individuo en el que el estudio adquiere un sentido social que está motivado principalmente por alcanzar una profesión futura y por una responsabilidad ante la sociedad y su transformación. Como un miembro activo de la colectividad, tiene una visión y concepción de su realidad y toma una actitud ante ella:

El joven aproximado a esta etapa de desarrollo se encuentra en una unidad de elementos personales y ambientales, posee vivencias (sistema de vivencias) y experimenta otras nuevas provenientes de sus relaciones con el mundo real, dinámico, del medio con el que interactúa y que se transforma constantemente como resultado del carácter cambiante de las relaciones sociales, económicas, laborales, organizacionales, familiares, etc. (García et al., 2014, p. 463)

Este carácter cambiante puede ser por sí mismo un proceso compensado que favorece al desarrollo de su psique, o bien un proceso deficitario que dé como consecuencia un estado de afectación y alteración en el desarrollo de la misma. En esta investigación hemos llamado a esta afectación alteraciones psicológicas.

El ambiente sociocultural en tiempos de pandemia ha alterado las relaciones de proximidad, los ambientes escolares y familiares de los jóvenes y las jóvenes. Con ello, se han generado pensamientos, sentimientos, afectos, emociones y conductas descompensadas o alteradas: sentimientos de soledad, desesperanza, inutilidad, conductas autolesivas, ansiedad, aislamiento, problemas de atención, pensamiento desorganizado, entre otros. Estas alteraciones han ido configurando nuevas formas de relación, nuevos sentidos de existencia en el/la adolescente. En este contexto refiere Kaplan (2011) que

se puede presumir que la experiencia emocional vinculada a un vacío existencial o el sentimiento de la falta de respeto y de reconocimiento, sumadas a la desesperanza en torno de la perspectiva futura de vida, constituyen una fuente de violencia. (p. 97)

La experiencia emocional en tiempos de pandemia es una experiencia de desigualdades, desesperanza, incertidumbre, sin futuro, sinsentido, lo que constituye una forma de violencia encubierta en el necesario aislamiento social como principal promesa de salvaguardar vidas. Los adolescentes están sin sus pares, con la única idea de que lo virtual y lo digital los mantendrá cerca.

El espacio escolar y la interacción con los pares son posibilitadores de la subjetivación del adolescente, por lo que el aislamiento y la virtualización no han sido suficientes para que esto ocurra. Kaplan (2011) engloba tres necesidades básicas del ser adolescente:

a) necesitan perspectivas de futuro. Necesitan percibir que hay un horizonte a futuro que los incluye; b) necesitan un grupo de personas de la misma edad con la que se identifiquen. Es decir, necesitan referenciarse con un grupo que les ofrezca una cierta sensación de pertenencia en un mundo en que las diferencias entre las distintas generaciones son muy grandes; c) necesitan un ideal o meta que dé sentido a su vida y, aún más, que sea superior a la propia vida. (p. 98)

Con la pandemia, el aislamiento social, la lejanía de los pares y una escuela virtualizada, han quedado de lado estas necesidades, de tal suerte que hoy los

adolescentes y las adolescentes son la población más vulnerable de contraer el virus. El cansancio provocado por el encierro y la soledad vivida los han orillado a salir y a no solo con sus pares encontrarse, sino con ellos mismos. Se dice que las conductas de riesgo van al alza. En este sentido comentan Kaplan y Szapu (2019):

A través de estas acciones se establece un vínculo real o simbólico con la muerte, pero no con la intención deliberada de morir sino de poner en juego la posibilidad nada despreciable de perder la vida o de conocer la alteración de las capacidades físicas y emocionales del individuo [...] La convivencia requiere la posibilidad de vivir junto a otros para protegerse del aniquilamiento. (p. 3)

Por lo que enfatizan:

Las conductas de riesgo remiten y se refieren a expresiones de un sufrimiento interior producido por un dolor social. Las manifestaciones de este sufrimiento se encuentran estrechamente relacionadas con la emoción de miedo a sentirse o imaginarse excluido. Este sentimiento toma lugar en la experiencia vital de jóvenes que expresan mediante palabras o gestos corporales no sentirse comprendidos en el mundo, no encontrar reconocimiento social hacia su existencia, o, en determinados casos, como un reactivo frente a situaciones de violencia (física o simbólica) en el ámbito familiar y/o escolar. (Kaplan y Szapu, 2019, p. 4)

Desde esta perspectiva, si bien las emociones son un elemento psicológico, también son, tal como lo señalan Kaplan y Szapu (2019), “en mayor medida un elemento cultural y social” (p. 4) que se va transformando conforme al contexto social y el momento histórico y simbólico cultural que se vive.

No solo las emociones, afectos, sentimientos se construyen de manera cultural, sino también los conocimientos y el pensamiento complejo; en lo cual la escuela juega un papel esencial. El ambiente escolar lo configuran docentes, alumnos/alumnas, prácticas educativas, planes y programas, entre otros. El papel de los estudiantes y las estudiantes es uno de los elementos principales para el éxito de los aprendizajes escolares y se observa a través del desempeño académico.

Es pertinente en este momento explicitar lo que se entiende en este artículo como desempeño académico. En él intervienen determinantes directos: contenidos escolares, objetivos de aprendizaje, estrategias de enseñanza-aprendizaje, mecanismos de evaluación; así como determinantes indirectos: el contexto escolar, familiar, el currículum informal, la práctica docente, las circunstancias familiares y personales de los estudiantes y las estudiantes. Ramos (2017) recoge que:

Ramírez y Vale (2003) identificaron al menos cinco variables relacionadas con el desempeño académico: la atención que los padres brindan al desempeño de los hijos, el ambiente familiar del estudiante, los factores de motivación, las estrategias de aprendizaje del alumno y el estilo de enseñanza del profesor. (p. 15)

En este estudio se entiende por desempeño académico el proceso por el cual cada estudiante atraviesa exigencias escolares, cumplimiento de objetivos, contenidos de aprendizaje, conocimientos adquiridos, resultados alcanzados al final de ese proceso y que se traducen en calificaciones. En dicho proceso confluyen una serie de factores de carácter extrínseco —proceso de enseñanza y el ambiente escolar y familiar— e intrínseco al alumno/a —competencias, estilos de aprendizaje, motivación, hábitos de estudio etc.—. Ambos están íntimamente relacionados con la construcción del conocimiento en un espacio de educación formal, donde la calificación es solo una parte de dicho proceso.

Desde esta perspectiva, se consideraron para el estudio cinco indicadores de análisis del desempeño académico: la motivación y desmotivación por estudiar, el cumplimiento de tareas, los hábitos de estudio y el promedio de calificaciones alcanzado. Estos indicadores se analizarán en conjunto con las otras categorías ya mencionadas, alteraciones psicológicas y confinamiento.

Metodología

Se trabajó bajo un enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal con una muestra conformada por 211 estudiantes de una institución privada y 217 de una institución pública. De los participantes, el 60,2 % ($n = 258$) fueron mujeres y el 39,8 % ($n = 170$) hombres. El 23,8 % ($n = 102$) de quince años de edad, el 47,8 % ($n = 205$) de dieciséis años, el 25 % ($n = 107$) de diecisiete años y el 2,8 % de dieciocho años ($n = 12$). La muestra fue de tipo probabilística con un nivel de confianza del 95 % y un porcentaje de error del 5 %, con lo que se precisó una muestra total de 428 estudiantes de educación media superior.

Los criterios de selección de la muestra fueron al azar y se consideró: i) querer participar de manera voluntaria; ii) ser estudiantes inscritas en primer y tercer semestre de educación media; y iii) contar con las cartas de consentimiento informado por parte de padres/madres o tutor, así como de estudiantes.

Instrumento

Previo a este estudio, se diseñó una encuesta denominada *El clima escolar y clima familiar. Un estudio multifactorial*, conformada por cuatro apartados: i) identificación y datos generales de género, edad, ubicación geográfica, estatus socioeconómico, tipo de familia, grado académico, ocupación; ii) dimensión personal; c) dimensión familiar; y d) dimensión escolar.

Para la dimensión personal se tomaron en cuenta dieciocho indicadores relacionados con alteraciones psicológicas. En la determinación de estos indicadores se consideraron siete criterios del trastorno depresivo mayor, tomados del

DSM-5 y de lo cual se generaron trece preguntas; dos más se construyeron pensando en otros indicadores que pudieran afectar la esfera socioemocional; y tres indicadores más se tomaron de la Escala Hamilton para la Ansiedad (Hamilton, 1959) que, a su vez, se dividieron en tres apartados: estado de humor ansioso (inquietud, espera de lo peor, aprensión, anticipación temerosa, irritabilidad), tensión corporal y emocional (sensación de tensión, fatigabilidad, imposibilidad de relajarse, llanto fácil, temblor, sensación de no poder quedarse en un lugar) y miedos frecuentes (a la oscuridad, a la gente desconocida, a quedarse solo, a los animales, a las multitudes, etc.). Para la categoría de confinamiento se diseñaron trece indicadores relacionados con: estrés permanentemente, estrés por las nuevas exigencias de educación a distancia, necesidad de contacto con pares, falta de motivación, predisposición al estudio, baja de compromiso y responsabilidad, aumento de problemas familiares y personales, tensión muscular y nerviosa y dificultad por el aprendizaje virtual. Para la dimensión escolar se desarrollaron seis indicadores relativos al desempeño académico: motivación escolar, desmotivación escolar, cumplimiento de tareas, hábitos de estudio, promedio de calificaciones y reprobación de materias.

Para la validación del instrumento se aplicó, previamente a la muestra, un piloteo con treinta y dos estudiantes de las dos instituciones estudiadas, quienes no participaron en la fase de aplicación masiva.

Consideraciones éticas

El estudio se sometió al Comité de Bioética de la Universidad Autónoma de Querétaro. Dada la naturaleza del proyecto que tuvo un carácter informativo con datos personales de los encuestados, se requirió elaborar una carta de consentimiento informado para las instituciones participantes, padres/madres y estudiantes donde se garantizara salvaguardar la identidad de las personas encuestadas, así como de las instituciones. Este cuenta con alto nivel de confidencialidad, reserva de información y anonimato. Por ello, es importante comentar que la encuesta tuvo un carácter voluntario, anónimo y confidencial para poder cumplir con las exigencias para la investigación de las personas.

Procedimiento

Previa aplicación de la encuesta, en un primer momento se realizaron, ante las autoridades educativas, las gestiones necesarias para contar con su autorización en la aplicación del instrumento y, así, tener el consentimiento informado de la institución. En un segundo momento se obtuvo el consentimiento de padres/madres y estudiantes mediante una plática informativa previa en la que se explicó el objetivo y el procedimiento de la aplicación del instrumento, donde se hizo la

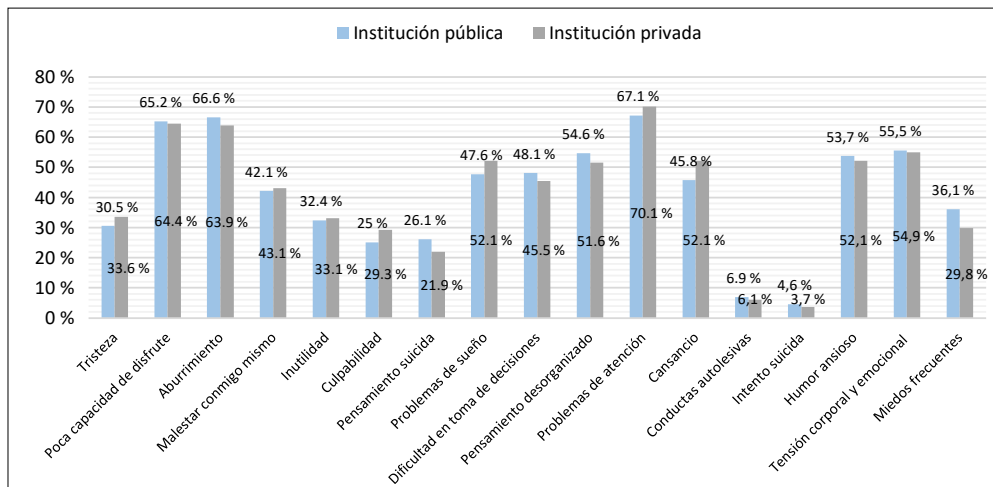
invitación a participar de manera voluntaria. En un tercer momento se llevó a cabo la aplicación de la encuesta de manera virtual mediante el formulario de Google Docs, programando una sesión de 45 a 60 min para su contestación.

Resultados y discusión

Alteraciones psicológicas

Los resultados evidencian que el confinamiento ha dejado una serie de alteraciones psicológicas, con predominio en síntomas de depresión, ansiedad, estrés, tristeza, entre otros. En la figura 1 se aprecia esta tendencia, sin dejar de lado la posibilidad de que algunos indicadores preexistían en una parte de la población estudiada y estos se agudizaron en la pandemia.

Figura 1. Alteraciones psicológicas



Fuente: elaboración propia.

Para el análisis de las alteraciones psicológicas, los indicadores se integraron en tres subcategorías. La primera de ellas tiene que ver con procesos cognitivos; la segunda con alteraciones emocionales del estado de ánimo; y la tercera con pensamientos y conductas de riesgo.

Procesos cognitivos

Se encontró que los estudiantes y las estudiantes presentaron problemas de atención: 70,1 % en escuela pública y un 67,1 % en privada. La atención voluntaria es una función básica para el desarrollo del pensamiento en acciones complejas como son los aprendizajes a nivel de educación media. El pensamiento

desorganizado lo presentaron un poco más de la media de la población: 54,6 % en la escuela pública y 51,6 % en la privada. La dificultad en la toma de decisiones es otro indicador que también se presentó con porcentajes cerca de la media en ambas instituciones: 48,1 % en la pública y 45,5 % en la privada. Estos procesos tienen una relación directa con procesos psíquicos complejos que son necesarios para el aprendizaje, tales como el pensamiento reflexivo, el pensamiento lógico verbal, el pensamiento crítico, la capacidad de análisis, la síntesis abstracta, la memoria verbal, entre otras; mismos que se desarrollan en la edad adolescente.

Los tres indicadores (problemas de atención, pensamiento desorganizado, dificultad en la toma de decisiones) se relacionan entre sí. Los problemas de atención se deben en su mayoría a la falta de control de estímulos externos, y en ocasiones es provocado por la dificultad de orientación en la capacidad de concentración. Esta falta de atención provoca alteraciones en el pensamiento crítico y reflexivo, lo que lleva a un pensamiento desorganizado y deficitario para la construcción de conocimientos científicos o formales y, en consecuencia, en la toma de decisiones.

La guía de consulta de criterios de diagnóstico del DSM-5 establece que uno de los criterios de diagnóstico para la ansiedad es “la dificultad para concentrarse o quedarse con la mente en blanco” (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014, p. 137), por lo que se podría decir que la alteración de los procesos cognitivos está ligada a los síntomas de ansiedad que presentaron los estudiantes y las estudiantes: 48,4 % en la escuela pública y 45,6 % en la escuela privada. Por ello, se concuerda con Tamayo, Miraval y Mansilla (2020), quien indica que el confinamiento provocó problemas de concentración, tal como lo arrojó un estudio realizado en el que se tuvo una relación estrecha entre ansiedad y problemas de concentración.

Alteraciones emocionales y del estado de ánimo

El segundo grupo está conformado por los indicadores: aburrimiento, poca capacidad de disfrute, problemas de sueño, cansancio, tristeza y ansiedad. Con respecto al primero, se presentó con un 66,6 % en la pública y el 63,9 % en la privada. Por la pandemia, el aburrimiento estuvo relacionado al hecho de permanecer aislados en casa, renunciar y privarse de diversos contextos, personas, lugares y actividades de convivencia pública, que en el caso de adolescentes se manifestó como desinterés por varias cosas. De esta manera el aburrimiento se relaciona con la falta de disfrute (65,2 % en la pública y 64,4 % en la privada). Tamayo, Miraval y Mansilla (2020) señalan que la aparición del aburrimiento es resultado de interrumpir las rutinas, ocio, clases, amigos, familia y pérdida de

libertad. Asimismo, encontraron que el confinamiento provocó sentimientos depresivos, pesimistas y de desesperanza.

El desplazamiento del espacio escolar al hogar provocó pasar varias horas frente a la pantalla con posturas rígidas, poca movilidad corporal, incomodidad física y mental, lo que volvió tedioso el tiempo de clases y el tiempo requerido en y fuera de ellas para cumplir con los deberes escolares. En este sentido, el cansancio, otro de los indicadores abordados en esta parte del estudio, presentó 45,8 % y 52,1 % en la pública y privada respectivamente. En entrevistas realizadas por Ramírez et al. (2021) a universitarios se habló del cansancio generado por el confinamiento.

Aunado al cansancio, los problemas de sueño fue otra de las alteraciones que se reflejaron en el estado emocional y físico de adolescentes, que alcanzó el 52,1 % en la escuela pública y el 47,6 % en la privada. Sandín et al. (2020) mencionan que los problemas de sueño, el estrés, la depresión, la preocupación y la desesperanza son los principales efectos psicológicos negativos derivados del confinamiento, seguidos de ira/irritabilidad, sentimientos de soledad, ansiedad y nerviosismo. Asimismo, González et al. (2020) encontraron dificultad para dormir en estudiantes universitarios durante la pandemia en un 36,3 %. Román et al. (2021) identificaron trastornos de sueño en un 40 % en niños y adolescentes atendidos a causa del confinamiento.

Otro indicador evaluado fue la tristeza, con un porcentaje del 30,5 % en la pública y el 33,6 % en la privada. En el estudio realizado por Román et al. (2021) hallaron que adolescentes, niños y niñas sufrían depresión (46,6 %), la cual se asocia frecuentemente con la tristeza, siendo esta última uno de los síntomas de depresión. Esto coincide con Valdivieso, Burbano y Burbano (2020), quienes consideran la depresión y la tristeza como una sola categoría al señalar que entre los universitarios apareció en un 21,2 %.

Por último, la ansiedad en ambas instituciones fue referida por más de la mitad de estudiantes, de manera significativa, manifestada como tensión corporal y emocional (5,5 % en la escuela pública y el 54,9 % en la escuela privada); un estado de humor ansioso (53,7 % en la pública y el 52,1% en la privada); y la presencia de miedos frecuentes (36,1% en la pública y el 29,8 % en la privada). El estado emocional ansioso es una alteración emocional del estado de ánimo que se relaciona con las exigencias académicas del aprendizaje virtual, así como con el miedo de enfermarse de COVID-19 o de que algún familiar pudiera verse afectado. Son varias las investigaciones que se han realizado respecto al estado de ansiedad y miedos durante este período (Tamayo, Miraval y Mansilla, 2020; González et al., 2020 y Sandín et al., 2020).

Pensamientos y conductas de riesgo

En cuanto a la tercera subcategoría, los pensamientos y las conductas de riesgo presentan un menor porcentaje, pero no por ello deja de ser significativa. Hay indicadores alarmantes, tales como el malestar consigo mismo (42,1 % en la escuela pública y 33,1 % en la privada); sensación de inutilidad (32,4 % en la escuela pública y 43,1 % en la privada); culpabilidad (25 % en la escuela pública y 29,3 % en la privada); pensamiento suicida (26 % en la escuela pública y 21,9 % en la privada); conductas autolesivas (6,9 % en la escuela pública y 6,1 % en la privada); e intento suicida (4,6 % en la escuela pública y 3,7 % en la privada). Román et al. (2021) encontraron que un 6,6 % de la población estudiada presentó intentos suicidas. En la Gaceta de la UNAM, Gutiérrez (2021) menciona que, de acuerdo al informe presentado por la Secretaría de Gobernación del Gobierno mexicano en 2020 durante la pandemia, “el número de suicidios de niños y adolescentes de ambos sexos en el país alcanzó la cifra récord de mil 150, lo que representó un crecimiento de 12 por ciento respecto de 2019”. Asimismo, comentó que el suicido en mujeres adolescentes de quince a diecinueve años incrementó el 12 %, mientras que el pensamiento suicida aumentó del 5,1 % al 6,9 %, y la conducta suicida pasó del 3,9 % al 6 %.

En cuanto a las autolesiones y el suicidio, Kaplan y Szapu (2019) enfatizan:

La estructura emotiva que se teje ante el sentimiento de vacío existencial puede dar lugar a comportamientos de autodestrucción. Bajo el supuesto de que la violencia construye subjetividades, podemos interpretar que las prácticas de autolesión corporal y el suicidio revelan, a través de actos de violencia contra sí mismo, una subjetividad juvenil que ha sido negada. (p. 2)

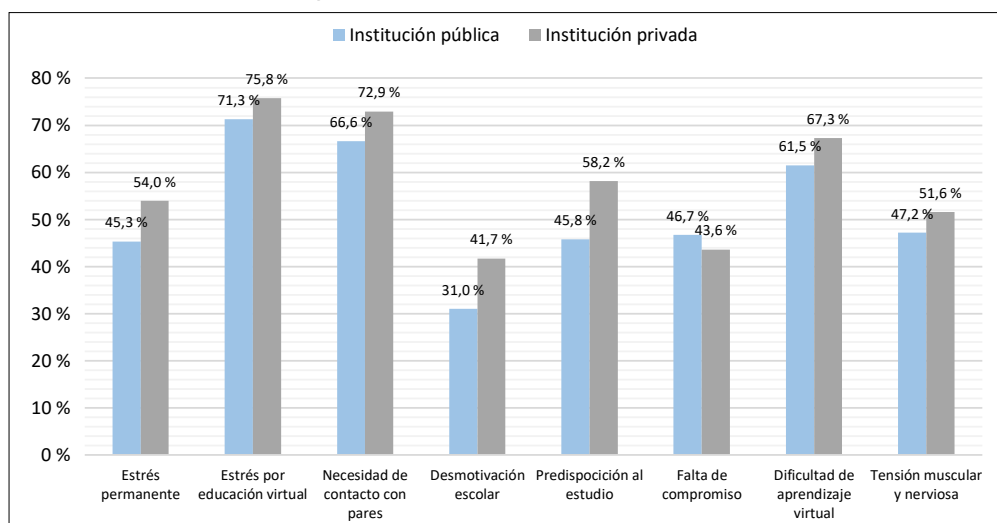
La separación repentina de los pares y el aislamiento, producto del confinamiento, fueron vividos de manera violenta como un acto de la privación de la libertad que trajo consigo diversas alteraciones psicológicas que derivaron en cuestiones de índole emocional e incluso en actos de autolesión. La violencia vivida se traduce en una violencia contra sí mismo, tal como se señala en la cita anterior. Si bien no se presenta esto en todos los casos, el aislamiento impactó en la autoagresión, lo emocional y lo cognitivo, en particular en el pensamiento desorganizado y los problemas de atención; y de manera indirecta, en el desempeño académico y la motivación escolar. Por esta razón fue importante evaluar el efecto del confinamiento en el desempeño académico como a continuación se describe.

Confinamiento y desempeño académico

En la figura 2 se muestran los resultados de confinamiento en dos subcategorías. La primera se relaciona con las implicaciones de la educación virtual: la

dificultad de aprendizaje virtual (61,5 % en la pública y un 67,3 % en la privada); predisposición negativa al estudio (45,8 % en la pública y 58,2 % en la privada); y la falta de compromiso y responsabilidad (46,7 % en la pública y 41,6 % en la privada). La segunda se asocia con las implicaciones de carácter socioemocional por el confinamiento: la necesidad de contacto con pares (66,6 % en la pública y 72,9 % en la privada); el estrés permanente (45,3 % en la pública y 54 % en la privada); estrés por la educación virtual (71,3 % en la pública y 75,8 % en la privada); la tensión muscular y emocional (en la pública hubo el 47,2 % y en la privada estuvo más alto con el 51,6 %); y la desmotivación escolar (31 % en la pública, mientras que en la privada, con un porcentaje más alto, en un 41,7 %).

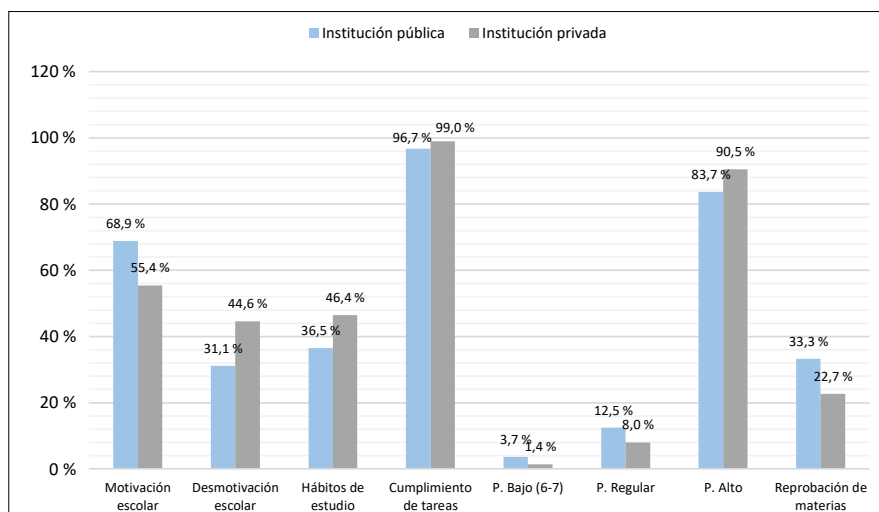
Figura 2. Indicadores de confinamiento



Fuente: elaboración propia.

En cuanto al desempeño académico (ver figura 3), los resultados se organizan en dos subcategorías. Primeramente se da cuenta de los aspectos relacionados con la motivación escolar (68,9 % en la escuela pública y 55,4 % en la privada) y la desmotivación escolar (34,1 % en la pública y 44,6 % en la privada). En una segunda categoría están los indicadores relativos al rendimiento académico: hábitos de estudio (36,5 % en la pública y 46,4 % en la privada); el cumplimiento de tareas (96,7 % y 99 % respectivamente); promedio de calificaciones alto (9-10) en un 83,7 % en la escuela pública y 90,5 % en la privada; y reprobación de materias con 33,3 % en la pública y 27 % en la privada.

Figura 3. Desempeño académico



Fuente: elaboración propia.

Ante la transformación que los adolescentes y las adolescentes vivieron de una educación presencial a una virtual, señalaron las dificultades que enfrentaron ante la nueva modalidad que rebasó sus habilidades y capacidades de las TIC en el uso exclusivo de su aprendizaje. Valdivieso, Burbano y Burbano (2020) mencionan que una de las dificultades a las que se enfrentaron en sus hogares fue no disponer de los recursos necesarios o fallas en la conectividad, lo que afectó su estado emocional y su rendimiento académico. Este hecho coincidió con la desmotivación que presentó la población estudiada de un 31,1 % y 44,6 %. La desmotivación escolar a nivel cognitivo implica la falta de interés y la pérdida de foco de atención. Asimismo, la desmotivación podría estar relacionada con las alteraciones psicológicas que se presentaron durante el confinamiento, como la ansiedad (47 %), el estrés permanente (49,6 %), el cansancio (48,9 %) y la tristeza (32 %), además del estrés por el aprendizaje virtual (73,5 %). Estos resultados concuerdan con Ramírez et al. (2021) cuando refiere que la pandemia generó altibajos emocionales, estrés, ansiedad, desorientación, frustración, irritabilidad, así como emociones negativas como miedo, incertidumbre, frustración y cansancio.

En cuanto a los resultados de confinamiento relacionados con las implicaciones virtuales, Valdivieso, Burbano y Burbano (2020) indican que el 67,1 % de los estudiantes y las estudiantes estuvieron en desacuerdo con el proceso enseñanza-aprendizaje mediante herramientas virtuales. Este hecho puede relacionarse con el indicador de la dificultad de aprendizaje virtual que en este estudio se señaló (el promedio de las dos instituciones fue 64 %). También los autores señalaron que el 36,5 % percibió que la virtualidad no permitió

el afianzamiento de conocimientos y el 20,2 % no consideró que posibilitara la adquisición de nuevos conocimientos, lo cual podría relacionarse con la predisposición negativa al estudio que presentaron los jóvenes y las jóvenes en esta investigación (52 %) y con la falta de compromiso y responsabilidad (45,1 %).

En relación con el rendimiento académico, los resultados para ambas instituciones arrojan que la mayoría tiene un promedio de calificaciones alto (87,1 % con un promedio de 9-10), un buen cumplimiento de tareas (97,8 %) y el porcentaje de reprobación es bajo (28 %). Por ello, en apariencia no hay afectación en el rendimiento académico, lo que discrepa con los resultados de Valdivieso, Burbano y Burbano (2020), quienes mencionan que el confinamiento afectó de manera negativa el rendimiento académico de universitarios.

El alto promedio de calificaciones no concuerda con las dificultades que presentaron en cuanto a los procesos cognitivos avanzados, como fueron los problemas de atención (68,6 %) y el pensamiento desorganizado (53,1 %). En este sentido, se puede decir que no en todos los casos las calificaciones altas tienen que ver con el acto pedagógico de estudiar y prepararse para tener mayores competencias académicas. Esto significa que la escuela ha perdido, en período de confinamiento, el lugar idóneo para la construcción de aprendizajes científicos. Esto concuerda con lo que afirmó Díaz-Barriga (2020) con respecto a la escuela: "Ya no es el espacio donde el alumno conoce y analiza los problemas de su realidad, ni donde intercambia ideas con sus pares, presenta argumentos, razona, discute e indaga" (p. 25). Esto se ha agudizado en el periodo de confinamiento.

En periodo de confinamiento también se presentaron indicadores de carácter socioemocional, como la necesidad de contacto con pares, la cual reconoció el 69,7 % de la población estudiada. Para la psicología histórico-cultural, la interacción entre pares es la actividad rectora de esta etapa. Los jóvenes y las jóvenes adquieren sentidos y significados de sus vivencias con los pares, como lo afirma García et al. (2014) a partir de ellas se transforman constantemente, así como también transforman sus relaciones sociales. La escuela es en gran medida el espacio que permite dicha interacción y, con ello, el desarrollo de la psique. En este periodo tal interacción no ocurrió debido al aislamiento social vivido en la pandemia.

Conclusiones

Atendiendo al objetivo de esta investigación que a la letra dice: analizar las alteraciones psicológicas presentes durante el confinamiento y el impacto que tienen en el desempeño académico de estudiantes de educación media de dos instituciones del municipio de Querétaro, México, se pueden puntualizar los siguientes hallazgos.

La pandemia, en su calidad de fenómeno biológico y de salud, impactó de manera considerable en los tejidos sociales y culturales, dejando a la luz un escenario desgastado y en el que lo colectivo se visibiliza como catastrófico. Se muestra el contexto social como un espacio en el que lo social tiene que lidiar con el aislamiento y el distanciamiento. Ahora bien, lo que podría ser contrario a la interacción se convierte en la opción para contrarrestar la amenaza de un virus. Se ve alterado el vínculo con los otros, los pares y el colectivo.

En el estudio realizado sobresalieron los indicadores de confinamiento referidos a la falta de contacto con pares, el estrés, la dificultad por el aprendizaje virtual, la tensión física y emocional. Estos indicadores han afectado de manera directa los procesos psicológicos y han creado un estado deficitario o alterado. Las alteraciones psicológicas que sobresalen en el estudio son problemas de atención, pensamiento desorganizado, poca capacidad de disfrute, aburrimiento, problemas de sueño, cansancio, ansiedad y miedos; alteraciones que pudieron estar relacionadas y agravadas con el confinamiento. El confinamiento y sobre todo el distanciamiento social han alterado de una u otra manera el estado de la psique, con lo que se ha provocado un efecto sistémico en las diferentes esferas que la constituyen: personalidad, afectivo-emocional, comportamental y motivos e intereses.

Otras alteraciones que merecen una atención particular con menos puntaje, pero igual de preocupantes en edad adolescente, son las conductas de riesgo que incluyen pensamiento de inutilidad, culpabilidad, conductas autolesivas, pensamiento e intento suicida; cuyo origen pudo ser incluso preexistente al confinamiento. La adolescencia es una etapa altamente sensible que, en conjunto con el distanciamiento social, pusieron en riesgo la estabilidad de su ser, la representación sobre sí mismos. Este hecho se reflejó en la dificultad de la construcción subjetiva de su identidad en relación con los límites de los otros y otras. Esta dificultad los llevó, en algunos casos, a dañar su integridad física, perder el sentido de vida, y a tener angustia y ansiedad por un futuro incierto.

Estas alteraciones psicológicas han impactado en el desempeño académico y han afectado los procesos de aprendizaje y la construcción de conocimientos, que se traducen en el desinterés, la falta de hábitos y la desmotivación por estudiar. La motivación objetivada posibilita crear la responsabilidad y compromiso con la escuela, que son condiciones para investigar, preguntar, leer, construir y fomentar el propio conocimiento. Los hábitos de estudio son una cuestión de autodeterminación del estudiante. Tanto la motivación escolar como el desarrollo de hábitos de estudio, elementos centrales para el aprendizaje, se vieron afectados durante la pandemia. Pero las calificaciones y la entrega de tareas no resultaron afectadas. Por el contrario, resultaron altas. Este hecho deja una gran reflexión para el quehacer educativo, dado que a pesar de que la situación emocional y edu-

cional de los adolescentes y las adolescentes, la escuela siguió evaluando y solicitando tareas. Esto habla de la necesidad de poner en tensión el papel de la escuela en torno a que el rendimiento académico no implica desempeño académico ni garantiza el acompañamiento que esta debió dar a los estudiantes y las estudiantes. Al parecer, la escuela priorizó productos (exámenes, tareas, evidencias) sobre los procesos de aprendizaje que tienen que ver más con estrategias cognitivas, técnicas de estudio y motivación por el aprendizaje.

Los adolescentes y las adolescentes hoy en día en el siglo XXI, en tiempos de confinamiento y distanciamiento social, se encuentran afectados por circunstancias sociales, culturales, personales, familiares y escolares, lo que implica pensar en una construcción diferente de sus subjetividades. Las limitaciones de interacción social y presencial, por un lado, y el aumento de la conectividad virtual, por otro lado, sin duda han generado formas distintas de representarse, identificarse y relacionarse en el mundo social y cultural. Por ello, se abren varias interrogantes a reflexionar: ¿Qué nuevos planteamientos se hace la escuela para reconfigurarse en su función social y cultural? ¿Cuáles fueron las formas de construcción de las identidades de los/las adolescentes en tiempos de confinamiento? ¿Cómo se están reconfigurando las subjetividades e identidades adolescentes en tiempos de post pandemia?

Agradecimientos

Este artículo es resultado del proyecto —en el que participaron las autoras— titulado “El Clima familiar y Clima Escolar en adolescentes de educación media, y la relación que guardan con los discursos y conductas de inclusión y exclusión socio-educativa. Un estudio comparativo”, inscrito en la línea de investigación “Educación, convivencia y psicopedagogía de la Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro”. El proyecto, ya concluido, fue financiado por la misma institución y figura con el número de registro FPS202012.

Referencias

- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Guía de consulta de los criterios del diagnóstico del DSM-5*. Editorial American Psychiatric Publishing.
- Bustamante Smolka, A. (2010). Lo (im)propio y lo (im)pertinente en la apropiación de las prácticas sociales. En N. Elichiry (comp.), *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate* (pp. 41-59). Manantial.
- Díaz-Barriga, A. (2020) La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En J. Girón (ed.), *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 19-29). Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://bit.ly/3MtX62B>
- García, M., Varela, H., Sifontes, B. y Peña, M. (2014). Significación del enfoque histórico-cultural de Vigostky para el tratamiento de las relaciones interdisciplinarias. *Humanidades Médicas*, 14(2), 458-471. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=51434>

- González, N., Tejada, A., Espinosa, C. y Ontiveros, Z. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *Scielo Preprints*, 1-16. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>
- Gutiérrez, R. (2021, 13 de septiembre). *Aumentan los suicidios en niñez y adolescencia durante la pandemia*. Gaceta UNAM. <https://www.gaceta.unam.mx/aumentan-suicidios-en-ninez-y-adolescencia-durante-la-pandemia/>
- Hamilton M. (1959). The assessment of anxiety states by rating. *British Journal of Medical Psychology*, 32(1), 50-55.
- Kaplan, C. (2011). Jóvenes en turbulencia. Miradas contra la criminalización de los estudiantes. *Propuesta Educativa*, 35(1), 95-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041706014>
- Kaplan, C. y Szapu, E. (2019). Jóvenes y subjetividad negada: Apuntes para pensar la intervención socioeducativa sobre prácticas autolesivas y suicidio. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1485>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Información básica sobre la COVID-19*. Consultado el 25 de junio 2021 <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>
- Ramírez, J., Lemos, I., Moncayo, J. y Martínez, S. (2021). Pandemia, salud mental y desempeño académico de los y las estudiantes de la Unicamacho en 2020. *Revista Sapientia*, 13(25), 58-68. <https://doi.org/10.54278/sapientia.v13i25.89>
- Ramos, P. (2017). *Efectos de un Programa de Desarrollo Socioafectivo en el rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Peruana Los Andes 2016* [tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1296>
- Román, I., Zayas, M., Román, M., Rodríguez, R. y Fonseca, Y. (2021). Alteraciones psicológicas en niños y adolescentes durante confinamiento social por COVID- 19. *Multimed*, 25(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-48182021000200002&lng=es&tlng=es
- Sandín, B., Valiente, R., Garcia, J. y 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. <https://doi.org/10.5944/rppc.27569>
- Solovieva Y. y Quintanar. L. (2016) La formación de las funciones psicológicas em el desarrollo humano. En M. Barbosa, S. Miller y S. Amaral Mello (orgs.), *Teoría histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar* (pp. 37-56). Cultura Acadêmica. <https://doi.org/10.36311/2016.978-85-7983-772-2>
- Talizina N., Solovieva Y. y Quintanar L. (2010). La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky. *Novedades educativas*, (230), 4-8. http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/neuropsicologia/resources/LocalContent/108/1/Actividad_psic.pdf
- Tamayo, M., Miraval Z. y Mansilla, P. (2020). Trastornos de las emociones a consecuencia del COVID-19 y el confinamiento en universitarios de las diferentes escuelas de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. *Revista de Comunicación y Salud*, 10(2), 343-354. [https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10\(2\).343-354](https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10(2).343-354)
- Valdivieso, M., Burbano, V., y Burbano, A. (2020). Percepción de estudiantes universitarios colombianos sobre el efecto del confinamiento por el coronavirus, y su rendimiento académico. *Revista Espacios*, 41(42). 269-281. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/20414223.html>