

Procesos socioemocionales durante la pandemia por COVID 19 en estudiantes de posgrado¹

Oliva López Sánchez*¹; Xamanek Cortijo Palacios*²; Patricia Eugenia Sandoval Guzmán³; Edith González Carrada⁴; Alba Luz Robles Mendoza⁵

¹ <http://orcid.org/0000-0002-9811-1416>, ² <http://orcid.org/0000-0001-6361-1245>, ³ <https://orcid.org/0000-0002-3376-802X>, ⁴ <https://orcid.org/0000-0002-2030-3151>, <https://orcid.org/0000-0003-3778-4083>, ^{1,4,5} Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Carrera de Psicología, Tlalnepantla, Estado de México, México, ² Universidad Veracruzana, Unidad de Salud Integrativa, Centro de EcoAlfabetización y Diálogo de Saberes, Xalapa, Veracruz, México. ³ Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Medicina de la UNAM, Posgrado en Ciencias Sociomédicas, Estado de México, México.

Citar como: López Sánchez, O., Cortijo Palacios, X., Sandoval Guzmán, P., González Carrada, E., Robles Mendoza, A. (2023). Procesos socioemocionales durante la pandemia por COVID 19 en estudiantes de posgrado. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 17(1), e1689. <https://doi.org/10.19083/ridu.2023.1689>.

Recibido: 18/08/2022. **Revisado:** 14/09/2022. **Aceptado:** 29/11/2022 **Publicado:** 15/01/2023.

Resumen

Introducción: los cambios de la vida académica del estudiantado de posgrado por la pandemia generaron procesos socioemocionales complejos que requieren ser explorados. **Objetivo:** Comparar los procesos socioemocionales en estudiantes de posgrado durante el cierre de las universidades en función del área del conocimiento y sexo. **Método:** estudio exploratorio-descriptivo-comparativo de tipo cuantitativo con un diseño transversal. Se analizaron 119 cuestionarios mediante la prueba estadística no paramétrica U de Mann-Whitney para determinar las diferencias significativas de las variables independientes. **Resultados:** se identificaron diferencias significativas antes y durante la pandemia en emociones prosociales y en las de afectaciones del ánimo en ambos grupos de estudiantes por la sobrecarga de actividades académico-laborales y las condiciones diferenciadas por área. Las mujeres del área 2 resultaron más afectadas. **Discusión:** el contexto socio-estructural, situacional y el nivel educativo condicionan los procesos socioemocionales de manera estadísticamente significativa. Se plantean alcances y limitaciones del estudio.

Palabras clave: emociones; pandemia; COVID-19; educación de posgrado.

¹ Este trabajo es producto directo del Proyecto *Características psicosociales y procesos socioemocionales en comunidades estudiantiles universitarias frente al aislamiento sanitario por COVID 19: hacia una política institucional del cuidado, autocuidado y autoatención* IN301021 financiado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica del Departamento del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México (DGAPA-UNAM). Registro del Comité de Ética de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM: 1361.

*Correspondencia:

Oliva López Sánchez, Xamanek Cortijo Palacios, Patricia Eugenia Sandoval Guzmán, Edith González Carrada, Alba Luz Robles Mendoza
olivalopez@unam.mx, lxortijo@outlook.com, ptysand@comunidad.unam.mx, egcarrada@gmail.com, albaluz.robles@iztacala.unam.mx

Socio-emotional processes during the COVID 19 pandemic in graduate students

Abstract

Introduction: the changes in the academic life of graduate students due to the pandemic generated complex socioemotional processes that need to be explored. **Objective:** to compare the socioemotional processes in graduate students during the closure of universities according to the area of knowledge and sex. **Method:** exploratory-descriptive-comparative quantitative study with a cross-sectional design. A total of 119 questionnaires were analyzed using the Mann-Whitney U non-parametric statistical test to determine significant differences in the independent variables. **Results:** significant differences were identified before and during the pandemic in prosocial emotions and mood affectations in both groups of students due to the overload of academic-work activities and the differentiated conditions by area. Women in area 2 were more affected. **Discussion:** the socio-structural and situational context and the educational level condition socioemotional processes in a statistically significant way. Scope and limitations of the study are discussed.

Keywords: emotions; pandemics; COVID-19; education graduate.

Introducción

En marzo del 2020, aproximadamente, el 98% de la población estudiantil de las Instituciones de Educación Superior (IES) en América Latina enfrentaron el cierre temporal de sus centros educativos debido a la pandemia por el virus SARS-Cov2 (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [UNESCO IESALC], 2020). La abrupta migración escolar presencial a una remota posibilitó la continuidad pedagógica universitaria. No obstante, las comunidades universitarias enfrentaron dificultades técnicas, logísticas, para lograr una adecuada educación virtual. A este fenómeno se le ha denominado *coronateaching* (Expósito & Marsollier, 2020; García, 2021; Pedró, 2021).

Existen estudios que refieren los impactos psicosociales de la pandemia en estudiantes de pre-

grado (Expósito & Marsollier, 2020; García, 2021; López & Cortijo, 2021; López & Robles, 2021; Pedró, 2021). Los de Rivera-Pérez (2021) y Rivera-Pérez y Mendoza-Becerril (2021) señalan la trascendencia de la pandemia en la formación cualificada de estudiantes de posgrado. Otras pesquisas han explorado los efectos del cierre de las instituciones y los centros de investigación pública de posgrado (Didriksson & Sarraute, 2021; Hernández & Morán, 2021). Las investigaciones citadas han examinado las condiciones materiales y de accesibilidad a los centros de investigación y documentación. También se han indagado los detalles de los ajustes y las modificaciones en experimentos de laboratorio, movilidad académica y las diversas problemáticas para mantener las becas y concluir especialidades, maestrías y doctorados.

Sin embargo, poco se ha explorado sobre los procesos socioemocionales que la comunidad estudiantil de las IES, en particular de nivel posgrado, han vivido en la pandemia por COVID 19 (Hernández & Morán, 2021; López, Palumbo & Nance, 2021; López & Robles, 2021; Mendoza, 2020; Pedró, 2021).

El impacto psicosocial y emocional que esta población ha vivido es relevante porque forma parte de los cuadros profesionales en formación que han de impulsar el desarrollo científico y tecnológico del país. Cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019) muestran que en México los porcentajes de estudiantes que cursan algún nivel de posgrado es muy bajo y la eficiencia terminal también, porque existe un abandono por razones socioeconómicas y personales diversas, ahora agudizadas por la pandemia (Hernández et al., 2014; Hernández & Morán, 2021).

En el primer año de la pandemia, algunos reportes como el de RiseFree.Org (2020), la UNESCO IESALC (2020) e investigaciones en distintas latitudes han explorado las consecuencias emocionales de la educación virtual en estudiantes de las IES (Brooks et al, 2020; Lovón & Cisneros, 2020; Pedró, 2020). En su mayoría refieren alteraciones como estrés y frustración por la sobrecarga académica desde perspectivas exclusivamente psicológicas enfocadas en las habilidades, o la falta de su desarrollo para sortear las emergentes dinámicas pedagógicas mediadas por la virtualidad. Algunos estudios hablan de los impactos socioe-

mocionales y su relación con la modificación de la vida cotidiana, la vulnerabilidad y problemáticas psicológicas preexistentes como situaciones que potencian las afecciones de depresión y ansiedad. Estas aproximaciones plantean explicaciones sustentadas en trastornos individuales sobre lo que es un malestar colectivo (Illouz, 2007; Pedró, 2021; López, 2022). Hace falta desarrollar investigaciones con enfoques interdisciplinarios para explorar la relación entre vida emocional y condiciones socioestructurales.

Por lo que el objetivo de este artículo fue comparar los procesos socioemocionales de estudiantes de posgrado en función del área del conocimiento y sexo, relacionados con los cambios en las condiciones de vida, los escenarios de incertidumbre-preocupación y afectaciones emocionales durante el cierre de las universidades por la pandemia.

Marco teórico

Las emociones refieren distintos niveles de realidad: biológico y neurológico, conductual, cultural, estructural y situacional; dependiendo del aspecto que se considere relevante para quien investiga, una definición emergerá (Turner, 2009). Desde una perspectiva sociocultural, donde se sitúa el marco teórico de esta investigación, las emociones son concebidas como procesos sociales porque el énfasis está puesto en el nivel simbólico y el tipo de vínculos sociales en donde la vida emocional tiene lugar. Este enfoque, también les confiere un carácter dinámico y contextual porque su expresión, simbolización, y cualidades de la experiencia están reguladas por una cultura emocional (Le Breton, 2012-2013).

Las emociones constituyen elementos culturales y sociales fusionados porque, como sostiene Illouz (2007), expresan relaciones sociales concretas e inmediatas de la acción y su carga simbólica. En el caso de las divisiones de género —dimensión básica que organiza las sociedades— lo que se hace evidente es que las jerarquías sociales productoras y reproductoras de los géneros contienen “divisiones emocionales implícitas, sin las cuales hombres y mujeres no reproducirían sus

roles e identidades” (Illouz, 2007, p. 17). Esa división da lugar a juicios de valor hacia los comportamientos culturalmente asociados con la racionalidad que se vinculan con prestigio y confiabilidad, mientras que los relacionados con emociones y sentimientos son devaluados (Lutz, 1986).

De acuerdo con Hochschild (1979), las emociones están condicionadas por las normas y expectativas sociales, configuradas por tres dimensiones fundamentales: la *normativa*, la *expresiva* y la *política*. La primera contempla las reglas emocionales o *feelings rules* que se organizan en función de las expectativas sociales. La expresiva regula las maneras de compartir la experiencia emocional desde el lenguaje, es decir, orienta los términos lingüísticos empleados para comunicar emociones. Mientras que la dimensión política remite a la intención de la comunicación de la emoción que siempre genera un cambio o ajuste en la interacción con otros.

En consonancia con lo antes expuesto, la *teoría sociorrelacional de las emociones* (Kemper, 1978) y la *teoría de las cadenas de rituales de interacción* (Collins, 2009) sostienen que las emociones, los afectos y sentimientos están en el centro de la sociabilidad. Para la primera, las emociones son producto de las relaciones sociales y la experiencia emocional —satisfactoria e insatisfactoria— dependerán de la posición de poder y estatus de las personas en las interacciones sociales. Para la segunda teoría, la vida social transcurre por cauces rutinarios en los que las personas establecen rituales de interacción con cargas de *energía emocional* con capacidad de modular las dinámicas sociales: rituales exitosos sustentados en *emociones prosociales* como alegría, confianza, felicidad y gratitud elevan la energía emocional de los participantes en las interacciones y conllevan a experiencias de certidumbre. Mientras que rituales fallidos caracterizados por emociones de *afectaciones del ánimo* como miedo, angustia, desesperación, tristeza y preocupación disminuyen la *energía emocional* y generan experiencias de incertidumbre (Bericat, 2018; Collins, 2009).

La certidumbre e incertidumbre son atributos psíquicos, pero también sociales porque organizan las interacciones de las personas en su vida cotidiana (Illouz, 2020). Este tipo de interacciones fueron profundizadas por la *teoría sociológica*

ca de los vínculos (Scheff, 1977), según la cual, los de tipo *inseguros* se caracterizan por demasiada distancia o excesivo control. Mientras tanto, los *seguros* son resultado de las relaciones que reconocen las diferencias sociales, el entendimiento mutuo mental y emocional. Además, promueven estados afectivos más llevaderos y fortalecen la autoestima de las personas implicadas en los encuentros sociales porque les otorga un reconocimiento personal (biográfico).

En términos socio antropológicos, los procesos socioemocionales especifican el manejo emocional (Lively & Weed, 2014) situado y en contexto de las personas en función de su posición social, la cual es concomitante de sus identidades de género, sexuales, generacionales, de estratificación social, educativas y sus situaciones vitales-biográficas (Morales & López, 2020).

Método

Esta investigación es un estudio exploratorio-descriptivo-comparativo de tipo cuantitativo con un diseño transversal (Taylor & Bogdan, 1987). Donde se analizaron las respuestas de dos grupos de estudiantes de posgrado correspondientes a las áreas del conocimiento: 1 Ciencias Físico, Matemáticas y de las Ingenierías (CFMI) y 2 Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud (CBQS) recuperadas de un cuestionario de autoinforme aplicado en línea al inicio de la pandemia.

Participantes

La muestra se integró por 119 estudiantes de posgrado, pertenecientes a las áreas 1 (CFMI, 54.6%) y 2 del conocimiento (CBQS, 45.4%) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La población de estudio fue seleccionada de manera intencional porque estas áreas del conocimiento acogen al mayor número de estudiantes en programas de posgrado de las IES públicas en México. El tamaño de la muestra se definió en función de la participación de los estudiantes que contestaron las cinco secciones, así como las preguntas abiertas que integran el cuestionario de autoinforme elaborado por el

Proyecto de Investigación Interdisciplinaria sobre Cuerpo, Emociones y Género de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM en el mes de abril del 2020.

Se describen los datos sociodemográficos de edad, sexo, estado civil, número de hijos y nivel de estudios de posgrado (especialidad, maestría y doctorado) de la población estudiada (Tabla 1).

Instrumento

Para indagar los efectos psicosociales y los procesos socioemocionales en estudiantes de posgrado generados por las medidas de control sanitario para contener la pandemia por COVID 19 se diseñó un cuestionario en línea de autoinforme de tipo retrospectivo. Este tipo de cuestionarios son pertinentes porque facilitaron la exploración de distintos aspectos de la vida a lo largo de la pandemia (Sandín et al, 2020).

El cuestionario está estructurado en cinco apartados: 1) datos demográficos, 2) condiciones de vida durante el confinamiento, 3) salud y vida emocional, antes (indagación retrospectiva) y durante los primeros meses de la pandemia, 4) actividades académicas y 5) sección de preguntas abiertas: a) necesidad de apoyo psicológico, b) conocimiento de los servicios de apoyo psicológico proporcionados por la UNAM y, c) comentarios libres sobre los temas explorados.

Procedimiento

Esta investigación se organizó en tres etapas: en la primera se diseñó el cuestionario de autoinforme en la plataforma *Google Forms* para identificar y analizar el impacto psicosocial y explorar los procesos socioemocionales de estudiantes universitarios frente al confinamiento social por la pandemia de COVID 19. En una segunda etapa, entre el 28 de abril al 31 de agosto del 2020, el cuestionario fue contestado por la comunidad de estudiantes. Se contó con el apoyo de la coordinación general de Estudios de Posgrado de la UNAM y otras autoridades académicas para su difusión a través de las redes sociales institucionales. La participación fue voluntaria y se obtuvo el consentimiento informado. Se garantizó la protección de datos personales, sensibles y delicados de acuerdo con la Ley Federal de Protección de Datos Persona-

Tabla 1

Datos sociodemográficos de la población total de estudio y por área del conocimiento

Variables		Población total		Área 1 Ciencias Físico, Matemáticas y de las Ingenierías		Área 2 Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud	
		n	%	n	%	n	%
		Rango de edad	21-23	4	3.4	3	4.6
	24-26	23	19.3	17	26.2	6	11.1
	27-29	29	24.4	14	21.5	15	27.8
	30-32	34	28.6	17	26.2	17	31.5
	33-35	9	7.6	3	4.6	6	11.1
	36+	20	16.8	11	16.9	9	16.7
Sexo	Mujeres	69	58.0	33	50.8	36	66.7
	Hombres	50	42.0	32	49.2	18	33.3
Estado civil	Solteros	80	67.2	43	66.2	37	68.5
	Casados	22	18.5	13	20.0	9	16.7
	Unión libre	14	11.8	7	10.8	7	13.0
	Separados	3	2.5	2	3.1	1	1.9
Número de hijos	Sin hijos	97	80.7	54	83.1	42	77.8
	1-3 hijos/as	23	19.3	11	16.9	12	22.2
Nivel de posgrado	Especialidad	56	47.1	7	10.8	49	90.7
	Maestría	39	32.8	36	55.4	3	5.6
	Doctorado	24	20.2	22	33.8	2	3.7

Nota: n= número de participantes; %=porcentaje

les (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2010). Se recabaron 4,359 cuestionarios de estudiantes de pregrado y posgrado de la UNAM, de los cuales, en la tercera etapa se seleccionaron los que cumplieron los criterios de inclusión, es decir 119, los cuales corresponden a estudiantes de posgrado de las áreas 1 y 2 del conocimiento.

Análisis de datos

Los 119 cuestionarios seleccionados fueron organizados en una base de Office-Excel para llevar a cabo el proceso de sistematización de los datos cuantitativos. De manera inicial, la información sociodemográfica y la experiencia socioemocional en distintos escenarios educativos por la pandemia fueron analizados con estadística descriptiva, donde se re-

portan las frecuencias absolutas y relativas según corresponda. Posteriormente, para realizar la comparación de los datos obtenidos de las dos áreas del conocimiento se empleó la prueba estadística no paramétrica U de Mann-Whitney, utilizando los programas estadísticos IBM SPSS *Statistics* v.21 y *GraphPad Prism* versión 6.00. Se estableció un grado de significancia ≤ 0.05 para considerar diferencias entre los grupos.

Las respuestas a las preguntas abiertas se retoman en la discusión como evidencia testimonial de los datos cuantitativos analizados. Es importante mencionar que la viabilidad de la interpretación conjunta (estadística y experiencial) de la información está sustentada en las aproximaciones socioculturales de las emociones (Ahmed, 2015; Bericat, 2000; Collins, 2009; López, 2019).

Resultados

A continuación, se presentan los resultados en tres ejes temáticos diferenciados por sexo y área del conocimiento: 1) condiciones generales de vida en los primeros meses de la pandemia, 2) escenarios de mayor incertidumbre y preocupación y 3) afectaciones emocionales antes y durante la pandemia.

Condiciones generales de vida en los primeros meses de la pandemia

De acuerdo con los resultados del cuestionario, el 30.3% de la población de estudio mantuvo siempre el confinamiento durante las tres etapas de distanciamiento social voluntario estipulado por la Secretaría de Salud en México (del 23 de marzo al 31 de mayo del 2020 y la etapa del regreso a las actividades presenciales esenciales con restricciones en el estudiantado de todos los niveles educativos). El 53.8% lo mantuvo casi siempre, 12.6% algunas veces y 3.4% nunca. Al analizar el confinamiento social por sexo, las diferencias significativas se encontraron entre las mujeres (n=33) del área 1 vs las mujeres (n=36) del área 2 (U=385.0, p=.006).

Las razones reportadas para salir de casa se presentaron de la siguiente manera: 84.9% para comprar alimentos y medicamentos, 38.7% por motivos laborales, 9.2% para realizar actividades académicas y 8.4% salió por otras causas. Los motivos de salida relacionados con actividades laborales del estudiantado del área 2 (CBQS) se presentaron en un 75.9% en contraste con el 7.7% del área 1 (CFMI). Los estudiantes hombres del área 1 (CFMI) reportaron más salidas por cuestiones laborales (12.5 %) respecto de las mujeres (3.03 %) de su misma área. Por otro lado, las mujeres (77.7 %) y los hombres (75 %) estudiantes del área 2 (CBQS) salieron con la misma frecuencia por asuntos académicos y laborales. Las salidas de este grupo fueron para atender guardias en hospitales y residencias médicas.

El 44.5% del estudiantado de posgrado cohabitó con su familia de origen durante las tres etapas del confinamiento por la pandemia, el 28.6% con sus parejas con o sin hijos, el 16.0% con *roommates*,

8.4% reportó vivir en hogares unipersonales, 1.7% vivió en otra condición y 0.8% con amistades.

Un 24.4% de la población indicó afectaciones importantes en sus ingresos, el 38.7% valoró estas afectaciones como moderadas, un 16.8% las consideró mínimas y un 20.2% no las percibió. En cuanto a las afectaciones financieras analizadas por área del conocimiento y sexo, la información se presenta junto con algunas experiencias del estudiantado relacionadas con este tema (Tabla 2).

Al comparar la presencia de afectaciones financieras se observaron diferencias significativas (U=402.0, p=.016) entre los grupos de mujeres del área 1 (n=33) vs área 2 (n=36), siendo estas últimas las más afectadas (70%).

El estudiantado de los campos 1 (CFMI) y 2 (CBQS) señalaron complicaciones en la estructura y organización del tiempo para realizar las actividades académicas a distancia. Las opciones seleccionadas fueron las siguientes: *no tengo un horario, ni rutina y se me dificulta cumplir con mis actividades escolares* 29.4%; *en ocasiones mantengo una rutina para cumplir con mis actividades escolares* 26.9%; *mantengo un horario y rutina que me permiten cumplir mis actividades escolares* 26.1% y, *en ocasiones me desorganizo y no cumpla con mis actividades escolares* 17.6%. La tabla 3 reporta el cambio en la estructura y organización del tiempo durante el distanciamiento social por área del conocimiento y sexo. Así como algunos comentarios que sirven de contexto social.

El estudiantado de ambas áreas del conocimiento (CFMI y CBQS) llevó a cabo sus actividades académicas en los siguientes dispositivos: laptop 91.6%; teléfono celular 78.2% y computadora de escritorio 18.5%. El 76.5% del total no compartió su equipo electrónico. De la población que sí lo compartió se encontraron diferencias significativas entre las mujeres (n=33) y los hombres (n=32) del área CFMI (U=411.0, p=.027).

Los espacios empleados para realizar las actividades académicas se reportaron de la siguiente manera: actividades académicas en la recámara 63.9%; comedor 37%; sala o cuarto de estar 31.1%, estudio habilitado en su casa 17.6%; cocina 5% y otros espacios de la casa 1.16%.

Tabla 2
Afectaciones financieras de la población de estudio por sexo y área de conocimiento

Área de conocimiento	Afectaciones financieras por la pandemia	Población por área		Mujer		Hombre	
		n	%	n	%	n	%
1.Ciencias Físico, Matemáticas y de las Ingenierías	Completamente	9	13.8	3	9.1	6	18.8
	Medianamente	30	46.2	14	42.4	16	50
	Escasamente	12	18.5	7	21.2	5	15.6
	Absolutamente no	14	21.5	9	27.3	5	15.6
2.Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud	Completamente	20	37	14	38.9	6	33.3
	Medianamente	16	29.6	12	33.3	4	22.2
	Escasamente	8	14.8	3	8.3	5	27.8
	Absolutamente no	10	18.5	7	19.4	3	16.7

Verbatim Area 1 *Se llega a sentir ansiedad e incertidumbre, por un lado, está la parte económica, pero otra es la parte académica hablando de trabajos para titulación, ya que llega a ser complicado comunicarme con algunos funcionarios o profesores para la tesina. M, S/SH, especialidad en ingeniería. He descontrolado mi ritmo de sueño totalmente. La noche es mi día, intento trabajar, pero solo puedo alcanzar a concentrarme unos minutos, tengo la presión económica de acabar los 24 meses de la maestría y no saber qué hacer ya que no he podido avanzar lo suficiente a pesar de que me esfuerzo... Realmente lo hago, pero me desconcentro muy fácil. Me da temor no poder terminar la tesis ni la maestría y no saber qué hacer después ya que soy extranjero. H, S/SH, Maestría en ingeniería mecánica.*

Verbatim Area 2 *Estas situaciones son realmente angustiantes porque no tengo la certeza de que estaré bien, tanto económicamente como biológicamente. M, S/SH, Especialidad en Estomatología en atención primaria. Lo que causa estrés es la incertidumbre de no saber cuándo se retomaran las actividades cotidianas y el no saber quién se podrá enfermar, además de preocuparnos por la cuestión económicas, así como mi desarrollo en el ámbito académico. H, C/CH, Residencia en Anestesiología.*

Nota: n= número de participantes; %=porcentaje; M= mujer; H=hombre; S=soltera (o); UL=unión libre; SP=separada (o); C=casada (o); SH=sin hijos; CH=con hijos; Verbatim= testimonios de mujeres y hombres relacionados con las Afectación Financieras durante el distanciamiento social

Tabla 3
Cambios en la estructura y organización del tiempo durante el distanciamiento social por área de conocimiento y sexo

Área de conocimiento	Estructura y organización del tiempo	Población por área		Mujer		Hombre	
		n	%	n	%	n	%
1.Ciencias Físico, Matemáticas y de las Ingenierías	Mantengo un horario y rutina que me permiten cumplir mis actividades escolares	16	24.6	10	30.3	6	18.8
	En ocasiones mantengo una rutina para cumplir con mis actividades escolares	16	24.6	10	30.3	6	18.8
	En ocasiones me desorganizo y no cumplo con mis actividades escolares	19	29.2	9	27.3	10	31.3
	No tengo un horario, ni rutina y se me dificulta cumplir con mis actividades escolares	14	21.5	4	12.1	10	31.3

2.Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud	Mantengo un horario y rutina que me permiten cumplir mis actividades escolares	15	23.1	10	27.8	5	27.8
	En ocasiones mantengo una rutina para cumplir con mis actividades escolares	16	24.6	11	30.6	5	27.8
	En ocasiones me desorganizo y no cumplo con mis actividades escolares	2	3.1	2	5.6	0	0.0
	No tengo un horario, ni rutina y se me dificulta cumplir con mis actividades escolares	21	32.3	13	36.1	8	44.4
Verbatims Área 1	<p>Personalmente, lo que más trabajo me ha costado ha sido adaptar mi rutina diaria a las circunstancias. Estaba acostumbrada a tener un horario amplio para mí misma y mis tareas, pero con el confinamiento ha sido muy complicado, ya que mi familia está presente todo el tiempo y me cuesta mucho concentrarme. M, S/SH, Maestría en Energía.</p> <p>Antes [de la pandemia] viajaba 6 horas y sin beca, ahora mi promedio subió, como a mis horas y evito el agotamiento del viaje, por lo que esto benefició mi competencia académica. H, S/SH, Maestría en ciencias matemáticas.</p> <p>En lo personal, me resulta complicado llevar el mismo avance ya que debo cuidar a mis hijos en el horario escolar. H, C/CH, Doctorado en Ciencia e Ingeniería de la Computación.</p>						
Verbatims Área 2	<p>Continúo trabajando ahora en áreas COVID, lo que me genera mucho estrés y he dejado de realizar mis actividades escolares, paso el tiempo tratando de disminuir el estrés con actividades que me ayudan a evadir situaciones, realmente no he estado confinamiento en casa. M, SP/CH, Doctorado en Ciencias Médicas.</p> <p>Antes del confinamiento tenía mucho estrés en el posgrado, durante el confinamiento disminuí ese estrés, pero no quiero volver a la actividad académica, pensar que volveré a clases o prácticas me genera mucha ansiedad. H, UL/SH, Especialidad en Enfermería especialista en Rehabilitación.</p>						

Nota: n= número de participantes; %=porcentaje; M= mujer; H=hombre; S=soltera (o); UL=unión libre; SP=separada (o); C=casada (o); SH=sin hijos; CH=con hijos; Verbatims= testimonios de mujeres y hombres relacionados con el cambio en la Estructura y organización del tiempo durante el distanciamiento social.

Escenarios de mayor incertidumbre y preocupación

Las situaciones de mayor incertidumbre y preocupación para los estudiantes de ambas áreas del conocimiento fueron las siguientes: *situación académica* (75%), *situación financiera personal y familiar* (60.8%), *modificaciones de planes personales* (51.7%) y *modificación de planes profesionales* (50%). Al comparar los escenarios de mayor preocupación de mujeres (n=33) vs hombres (n=32) del área CFMI, las diferencias se encontraron en el rubro de modificaciones de planes personales (U=374.0, p=.020). Al realizar este mismo análisis en el estudiantado del área CBQS se identifica-

ron diferencias en la respuesta de "otros escenarios" (U=216.0, p=.006). En la Tabla 4, se muestra la comparación por sexo de ambas áreas del conocimiento, las diferencias significativas en las mujeres de ambos grupos se identifican en la *situación financiera personal y familiar*, *situación académica*, *pérdida de prácticas profesionales en clínica* y *modificaciones de mis planes personales*. En el caso de los hombres, los rubros significativos fueron *situación financiera personal y familiar*, y *pérdida de prácticas profesionales en clínica*. Esta información se complementa con el dato experiencial de algunos miembros de la comunidad estudiantil.

Tabla 4
Escenarios mayor incertidumbre y preocupación durante la pandemia

Escenario	Mujeres CFMI (n=33) vs Mujeres CBQS (n=36)		Hombres CFMI (n=32) vs Hombres CBQS (n=18)	
	U	p	U	p
Situación financiera personal y familiar	456.0	.042	195.0	.029
Situación académica	433.5	.008	239.0	.203
Pérdida de prácticas profesionales en clínica	214.5	< .000	80.0	< .000
Modificaciones de mis planes personales	396.0	.006	238.0	.243
Verbatims Área 1	<p>No terminar a tiempo mi tema de investigación, por ende, el periodo de beca me preocupa, tendría que buscar empleo y descuidaría mi trabajo de tesis. M (CFMI), S/SH, Maestría en Ingeniería Civil/Hidráulica.</p> <p>El CONACYT no se ha pronunciado al respecto de la entrega de las tesinas de los alumnos del PUEI (Programa Único de Especializaciones de Ingeniería), mi trabajo de investigación se encuentra detenido debido a que en la biblioteca digital de la UNAM no están los títulos en los que centro mi trabajo, y debido a mi situación financiera no he podido adquirir ninguno para continuar avanzando. H (CFMI), S/SH, Especialidad en Ingeniería.</p>			
Verbatims Área 2	<p>Que al hospital no le importa que pasemos muchas horas expuestos a los pacientes infectados, sin dormir y sin equipos para la atención. M (CBQS), S/SH, Especialidad en Medicina interna.</p> <p>En el hospital, no estamos realizando actividades relacionadas a la alta especialidad. Los profesores adjuntos nos ponen a ver pacientes covid en sus horarios de guardia. No recibimos seguro médico y tampoco salario. H (CBQS), S/CH, Especialidad en Cardiología.</p>			

Nota: n= número de participantes; U= U Mann Whitney; p= valor de significancia; M= mujer; H=hombre; CFMI=área 1; CBQS=área 2; S=soltera (o); UL=unión libre; SP=separada (o); C=casada (o); SH=sin hijos; CH=con hijos; Verbatims= testimonios de mujeres y hombres relacionados con los Escenarios de preocupación durante la pandemia.

Afectaciones emocionales antes y durante la pandemia

Se destacan modificaciones en las emociones agrupadas bajo la categoría de *estilos emocionales prosociales* en ambos grupos de estudiantes de posgrado de las áreas 1 y 2, reportados antes y durante la pandemia como se muestra a continuación: felicidad² 65.5% y 11.8%; tranquilidad 62.2% y 23.5%; confianza 47.1% y 7.6%, y gratitud 33.6% y 12.6%. Mientras que las agrupadas en *estilos emocionales de afectaciones del ánimo* antes y durante la pan-

demia se expresaron de la siguiente manera: estrés 54.6% y 64.7%, ansiedad 37.8% y 52.1%, tristeza 13.4% y 39.5%, depresión 14.3% y 33.6%, preocupación 31.9% y 67.2, incertidumbre 14.3% y 60.5%, angustia 10.9% y 51.3% y miedo 5.9% y 34.5%.

Al comparar las afectaciones emocionales, se observaron diferencias significativas en los *estilos prosociales*: tranquilidad, felicidad y confianza, las cuales presentaron un decremento durante la pandemia. Para las emociones incorporadas en la categoría *afectaciones del ánimo* fueron miedo y angustia las que mostraron diferencias significativas en el grupo de mujeres del área 1 y en ambos grupos de participantes del área 2. La incerti-

² Los porcentajes corresponden a los hallazgos antes y durante la pandemia respectivamente.

dumbre y preocupación (*afectaciones del ánimo*) se incrementaron tanto en mujeres como en hombres de ambas áreas de posgrado (Tabla 5).

Cabe resaltar que las estudiantes del área 2 experimentaron mayores cambios entre la presencia/ausencia de las diferentes emociones englobadas en las categorías de *estilos emocionales prosociales* y de *afectaciones del ánimo*.

Al contrastar los *estilos emocionales*, entre mu-

jer (n=33) vs hombres (n=32) del área 1 se identificaron diferencias significativas en el estrés (U=391.5, p=.044) antes de la pandemia. Mientras que para mujeres (n=36) vs hombres (n= 18) del área 2, las diferencias se encontraron en la depresión (U=225.0, p=.038) durante la pandemia. En la tabla 5, se muestra la totalidad de los resultados de este eje temático, acompañados de una selección de testimonios relacionados.

Tabla 5

Comparación intragrupo: emociones prosociales y afectaciones del ánimo antes y durante los primeros meses de pandemia COVID 19

Estilos emocionales	Mujeres CFMI (n=33)		Hombres CFMI (n=32)		Mujeres CBQS (n=36)		Hombres CBQS (n=18)	
	U	p	U	p	U	p	U	p
Tranquilidad	379.5	.024	288.0	.001	396.0	.001	90.0	.015
Felicidad	198.0	< .000	304.0	.001	324.0	< .000	54.0	.000
Confianza	297.0	< .000	288.0	.000	450.0	.006	99.0	.007
Gratitud	412.5	.066	480.0	.707	432.0	.001	135.0	.443
Tristeza	429.0	.111	416.0	.106	378.0	.000	135.0	.401
Ansiedad	445.5	.217	496.0	>.999	486.0	.056	135.0	.499
Depresión	462.0	.239	464.0	.572	396.0	.000	153.0	> .999
Estrés	544.5	>.999	416.0	.207	558.0	.336	153.0	>.999
Miedo	379.5	.008	448.0	.256	432.0	.000	90.0	.007
Angustia	330.0	.001	400.0	.059	457.5	.016	81.0	.001
Incertidumbre	247.5	< .000	368.0	.044	324.0	< .000	72.0	.000
Preocupación	313.5	.001	352.0	.023	450.0	.017	99.0	.040
Verbatims Área 1	<p>El confinamiento me ha incrementado mi nivel de estrés, sobre todo al tener espacios muy pequeños para continuar con mis labores académicas. M (CFMI), C/SH, Doctorado Posgrado en Ciencias e Ingeniería de la Computación.</p> <p>Lo positivo: estoy feliz sin gente a mi alrededor. Lo negativo: aumentó la carga académica durante las clases en línea. H (CFMI), S/SH, Maestría en Ingeniería Eléctrica.</p> <p>Incertidumbre en el aspecto laboral y el nuevo orden de prioridades, paso demasiado tiempo enfrente de una computadora y muy poca actividad física. H (CFMI), S/SH, Doctorado en Ingeniería Civil.</p>							
Verbatims Área 2	<p>Nosotros como profesionales de la salud, por lo menos en mi caso, ha resultado en presencia de múltiples emociones. No solo por el hecho de tratar con enfermos de COVID 19, y de lo estresante que es en todos los sentidos (angustia, impotencia, decepción, tristeza, enojo) sino también el hecho que al proteger a tu familia debes alejarte de ellos (hijos)...M (CBQS), UL/CH, Especialidad en Medicina familiar.</p> <p>El ser residente médico te conlleva a una carga emocional y de responsabilidad alta, incluyendo más carga de trabajo. M (CBQS), UL/SH, Especialidad en Medicina familiar.</p> <p>Como especialista quirúrgico, genera angustia llevar a cabo labores clínicas con pacientes COVID por el miedo de contagiarse. Ya que uno no conoce los manejos y produce ansiedad eso ya que nos obligan en nuestra sede hospitalaria. H (CBQS), S/SH, Especialidad en Cirugía.</p>							

Nota: n= número de participantes; U= U Mann Whitney; p= valor de significancia; M= mujer; H=hombre; CFMI=área 1; CBQS=área 2; S=soltera (o); UL=unión libre; SP=separada (o); C=casada (o); SH=sin hijos; CH=con hijos; Verbatims= testimonios de mujeres y hombres relacionados con las emociones prosociales y afectaciones del ánimo antes y durante los primeros meses de pandemia COVID 19.

La necesidad de apoyo psicológico de la población total de estudio (49.6%) se corresponde con la presencia de lo que aquí se ha denominado *estilos emocionales de afectaciones del ánimo*. Las mujeres de ambos campos manifestaron mayor necesidad de apoyo psicológico (57.6% área 1 CFMI, 70.4% área 2 CBQS) respecto de los hombres (39.4% área 1 CFMI y 29.6% área 2 CBQS). Sin embargo, solo el 2.5% dijo contar con algún tipo de servicio profesional (dos hombres del área 1 y una mujer del área 2). Más de la mitad del estudiantado (53.8%) señaló desconocer los apoyos psicológicos ofrecidos por la universidad.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten establecer que el manejo emocional de la población de estudio está relacionado con las condiciones socioculturales de género, posición social (atribuida al campo del conocimiento) y afectaciones financieras durante el confinamiento voluntario. Los hallazgos concuerdan con las tesis de los enfoques socio antropológicos de las emociones que resaltan que la vida emocional es contextual y situacional (Lively & Weed, 2014; Morales & López, 2020).

De manera inicial, se encontraron diferencias estadísticamente significativas relacionadas con la frecuencia y motivos para salir de casa, evidenciando que las mujeres y los hombres del área 2 fueron quienes más salieron durante el periodo de confinamiento. Los datos permiten resaltar dos aspectos relevantes: la gestión emocional está vinculada con el cumplimiento de las responsabilidades del estudiantado en áreas biomédicas, donde las reglas emocionales (*feelings rules*) orientaron las prácticas profesionales del cuidado (Hochschild, 1979). Y la mayor frecuencia de salidas de los hombres del área 1, respecto de las mujeres de su mismo campo, por cuestiones laborales, confirmó que la vida emocional está asociada con la división sexual del trabajo y las expectativas sociales de los roles de género (Illouz, 2007).

La búsqueda del bienestar del *otro* durante la situación sanitaria por COVID-19 condujo cam-

bios drásticos en la forma de cohabitar de la población de estudiantes del área 2. Ya que el estrés, el miedo y la incertidumbre frente a la posibilidad del contagio les orilló a dejar de ver a sus seres queridos, teniendo que mudarse a departamentos compartidos con colegas del área biomédica como medida preventiva. Esta decisión se inscribe tanto en la dimensión política de las emociones, esgrimida por Hochschild (1979), que hace referencia a la intención de la acción, así como a la gestión emocional de la incertidumbre, toda vez que el miedo funcionó como un catalizador psíquico y social de la energía emocional en acciones de cuidado (Collins, 2009; Illouz, 2020;).

Otro de los hallazgos de este estudio reflejó que las mujeres del área 2 experimentaron afectación financiera durante el período examinado, hecho que visibiliza las desigualdades que experimentan las estudiantes del campo de la salud, y que a su vez coincide con las asimetrías de género relacionadas con la estabilidad económica que han sido descritas en otras investigaciones (López & Cortijo, 2021; López et al., 2021; López & Robles, 2021).

Las complicaciones en la estructura y organización del tiempo para realizar actividades académicas a distancia reportadas en este trabajo involucran una gestión emocional para lidiar con el distanciamiento social. En adición, al analizar algunos testimonios (*verbatim*s) se observó que los roles de género fueron un factor determinante en la organización del manejo del tiempo para llevar a cabo las labores académicas desde casa, donde el éxito de la educación virtual no solo depende del acceso y disponibilidad del internet, sino de la calidad de la conexión y la exclusividad en el uso de los dispositivos, aspectos que no fueron equitativos para toda la población estudiantil (López et al., 2021; López et al., 2022).

De manera general en esta investigación, se observaron dificultades en la vida doméstica, el cuidado propio y familiar y el uso de los espacios del estudiantado de posgrado. Sin embargo, algunos de los testimonios nos permiten identificar la pendularidad de la repartición de las actividades de cuidado del hogar y familiar destacándose que: en ocasiones la práctica de cuidado de los estudiantes del área 1 fue asumida por las mujeres

y ocasionalmente por los hombres. Tales datos abren la discusión para problematizar la vinculación entre los aspectos socioestructurales (género, nivel educativo, clase social, entre otros) y la experiencia emocional ante fenómenos pandémicos como el de la COVID 19 (Simon & Lively, 2010).

La gestión emocional reproduce las disposiciones sociales de género, toda vez que las mujeres reportaron que las labores domésticas como cocinar y hacer el aseo les sirvieron para desconectarse de sus preocupaciones, mientras que los hombres llevaron a cabo actividades lúdicas con el mismo propósito. Este tipo de actividades de esparcimiento coincide con los planteamientos de Simon y Lively (2010) cuando señalan que el ocio y descanso son un privilegio de los hombres.

Las situaciones que representaron mayor preocupación para el estudiantado de los dos campos de conocimiento fueron las relacionadas con asuntos académicos, seguidas de las condiciones financieras, personales y familiares. La importancia de estas inquietudes refleja una gestión emocional basada en intereses acordes con sociedades *sociales* (Hochschild, 1979; Illouz, 2007).

En cuanto al cambio en los *estilos emocionales*, las mujeres del área 2 reportaron datos significativos en el descenso de las emociones prosociales y un aumento de las de afectaciones del ánimo, las cuales se asociaron con la percepción de riesgo y sobre carga laboral en los hospitales. Se observa la estrecha relación entre la posición social, las normas y la experiencia emocional (Bericat, 2018).

La percepción del estudiantado del área 1 respecto del trabajo académico refirió una innecesaria sobrecarga y escasa eficiencia formativa. Este grupo manifestó incertidumbre y preocupación por la ausencia de comunicación con el profesorado. También reclamaron la falta de empatía institucional ante la excesiva demanda académica y laboral. El estudiantado del área 2 señaló la precarización del trabajo como residentes en los hospitales. La escasez de equipo de protección—como fue documentado por distintos medios periodísticos y por investigaciones de corte socio antropológico (Barragán, 2022; Muñoz, 2021)— detonó preocupación, miedo e incertidumbre por los riesgos al contagio.

La percepción del estudiantado sobre la relación establecida con las figuras institucionales

financiadoras de las becas, tutores y hospitales de prácticas dio lugar a lo que Scheff (1977) denominó *vínculos inseguros* caracterizados por altos niveles de tristeza, angustia, miedo, ansiedad, preocupación y estrés, así como bajos niveles de confianza, felicidad y tranquilidad. Los resultados son coincidentes con otras investigaciones donde se hace evidente que los *vínculos inseguros* producen alienación, desintegración, conflicto, ansiedad y estrés por la sobre exigencia y la falta de empatía de las IES (López & Cortijo, 2021).

El 50% de la población de estudiantes de esta investigación reportó la necesidad de apoyo psicológico, de la cual, solo el 2.5% dijo contar con algún tipo de servicio profesional. Las mujeres de ambos campos del conocimiento expresaron necesitar apoyo psicológico. Estos datos nos revelan la necesidad de incorporar la vida emocional a la vida académica desde miradas socioculturales. En ese sentido, los procesos socioemocionales de la población estudiada nos hablan de formas de vivir relaciones sociales (Sirimarco & Spivak, 2019) marcadas por jerarquías sociales, de género, profesionales y de precariedad laboral entre la población adulta joven de este país que encuentra en los posgrados un retraso en el ingreso al mercado laboral.

A manera de conclusión, esta investigación ofrece pistas teórico-metodológicas para profundizar en el análisis de la relación entre las condiciones contextuales (socio estructurales) y situacionales (contingentes) en las que sucede la experiencia socioemocional del estudiantado de las IES en el largo periodo de la pandemia de cara a entender que la indagación de los malestares colectivos son estrategias heurísticas para explorar las relaciones entre estructuras sociales y los microgrupos.

La indagación de la vida emocional del estudiantado mediante el uso de cuestionarios es limitada por cuanto la exploración de la vida sensible requiere acercamientos de tipo cualitativo que recuperen *el punto de vista del actor* a través de entrevistas, observaciones etnográficas, participantes para profundizar en la experiencia y expresión emocional. Para lo cual, es necesario desarrollar una estrategia metodológica cualitativa e interdisciplinaria.

Referencias

- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Barragán, A. (2022). Representaciones, experiencias y prácticas del equipo de Enfermería. En R. A. Rosas, R. Aparecida de Melo, A. Barragán, A. R. Castro, O. Angeles, & N. K. Rivera (Coords.), *Enfermería en una Unidad Temporal COVID-19: Miradas Multidisciplinarias* (pp. 125-164). ENEO-UNAM.
- Bericat, E. (2018). *Excluidos de la felicidad: La estratificación social del bienestar emocional en España*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Bericat, E. (2000). La sociología de la emoción y la emoción en la sociología. *Papers, Revista de Sociología*, 62, 145-176. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v62n0.1070>
- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & James, G. (2020). The Psychological Impact of Quarantine and How to Reduce it: Rapid Review of the Evidence. *Lancet*, 395, 912-20. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2010, julio 5). *Ley Federal de Protección de Datos Personales*. Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPDPPP.pdf>
- Collins, R. (2009). *Cadenas de rituales de interacción*. Anthropos.
- Didriksson, A., & Sarraute, M. (2021). *Educación superior y pandemia en Iberoamérica*. Universidad Autónoma de Madrid/FES Cuautitlán-UNAM.
- Expósito, E., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Hernández, I., & Morán, J. D. (2021, septiembre 23). *La incertidumbre de vivir el Covid-19 en el extranjero. Factores que inciden en las experiencias emocionales de estudiantes de posgrado en condición de movilidad ante las medidas de distanciamiento social* [Ponencia]. VII Coloquio de Investigación: Las emociones en el marco de las ciencias sociales: Perspectivas Interdisciplinarias-RENISCE, Tlaquepaque, Jalisco, México.
- Hernández, O. K., Pérez, R., & González, G. (2014). La deserción en los posgrados, un problema no menor. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 5(8), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553457062009>
- Hochschild, A. (1979). Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. *American Journal of Sociology*, 85(3), 551-575. <https://www.jstor.org/stable/2778583>
- Illouz, E. (2007). *Intimidades congeladas*. Katz.
- Illouz, E. (2020). *El fin del amor: una sociología de las relaciones negativas*. Katz.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Kemper, T. (1978). *A Social Interactional Theory of Emotions*. John Wiley & Son.
- Le Breton, D. (2012-2013). Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 4(10), 67-77. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273224904006>
- Lively, K. J., & Weed, E. A. (2014). Emotion Management: Sociological Insight into. What, How, Why, and to What End? *Emotion Review*, 6(3), 202-207. <https://doi.org/10.1177/1754073914522864>
- López, O. (2019). *Extravíos del alma mexicana. Patologización de las emociones en los diagnósticos psiquiátricos (1900-1940)*. Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- López, O. (2022). Bienestar Emocional: La simplificación de la vida afectiva en el paradigma hegemónico de la salud mental en tiempos pandémicos. En L. Anapio y C. Hammerschmidt (Coords.), *Política, afectos e identidades en América Latina* (pp. 283-303). CLACSO/CALAS. https://www.academia.edu/79540176/Bienestar_emocional_La_simplificaci%C3%B3n_de_la_vida_afectiva_en_el_paradigma_hegem%C3%B3nico_de_la_salud_mental_en_tiempos_pand%C3%A9micos
- López, O., & Cortijo, X. (2021). Procesos socioemocionales de estudiantes universitarios por medidas sanitarias COVID-19: resultados preliminares. *South Florida Journal of Development*, 2(1), 4147-4162. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n3-028>
- López, O., & Robles, A. L. (2021). Procesos socioemocionales de universitarios ante la escolarización remota de emergencia a causa de las medidas sanitarias por COVID 19. *RELACES*, (36), 12-24. <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/view/447>
- López, O., González, E., & Villeda M. (2022). Experiencias socioemocionales de universitarios ante la educación virtual por Covid-19. *Nómadas*, (56), 153-171. <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n56a8>
- López, O., Palumbo, M., & Nance, D. (2021). Procesos socioemocionales de estudiantes de enfermería de la Sierra Sur de Oaxaca ante la COVID 19. *Boletín Científico Sapiens Research*, 11(2), 34-40. <https://www.srg.com.co/bcsr/index.php/bcsr/article/view/426>
- Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las cla-

- ses virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8 (SPE3), e588. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>
- Lutz, C. (1986). Emotion, Thought, and Estrangement: Emotion as Cultural Category. *Cultural Anthropology*, 1(3), 287-309. <http://www.jstor.org/stable/656193>
- Mendoza, J. J. (2020). Impacto de la COVID-19 en la salud mental. *Medscape*. Recuperado de <https://espanol.medscape.com/verarticulo/5905131>
- Morales, R., & López, O. (2020). La experiencia del desplazamiento interno forzado: una mirada desde los procesos socioemocionales. *Revista Electrónica Cultura y representaciones sociales*, (15), 425-451. Recuperado de <http://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/751/pdf>
- Muñoz, R. (2021). Covid-19 and Social Stigma in Hospitals: A New Epidemic of Signification? *Medical Anthropology*, 40(7), 667-681. <https://doi.org/10.1080/01459740.2021.1974021>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD). (2019). *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes*, Higher Education, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264309432>
- Pedró, F. (2021). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. En M. Bas, H. Camacho, D. Carabantes, M. de Luca, I. Dussel, A. Reinoso, P. Ferrante, G. Gallego, P. Martínez, L. Leopoldo, J. Portocarrero, S. Yépez, F. Pedró, D. Pulfer, I. Sanabria, J. A. Sanahuja, G. Xarles y E. Herrera, *La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia. Impacto y respuestas docentes* (pp. 23–37). Fundación Carolina. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2021/06/LibroLaeducacionSuperiorEnIberoamerica.pdf>
- Rivera-Pérez, C. (2021). Efecto de la pandemia en los estudiantes de posgrado de México. *Sistema de Centros Públicos de Investigación Conacyt*. <https://centrosconacyt.mx/noticia/efecto-de-la-pandemia-en-los-estudiantes-de-posgrado-de-mexico/>
- Rivera-Pérez, C., & Mendoza-Becerril, M. A. (2021). Efecto de la pandemia COVID-19 en el quehacer científico: docencia e investigación. *Recursos Naturales y Sociedad*, 7(2), 35-45. <https://doi.org/10.18846/renay-soc.2021.07.07.02.0003>
- Sandín, B., Valiente, R. M., García-Escalera, J., & 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>
- Scheff, T. (1977). The Distancing of Emotion in Ritual. *Current Anthropology*, 18(3), 483-505. <https://doi.org/10.1086/201928>
- Simon, R. W., & Lively, K. (2010). Sex, anger and depression. *Social Forces*, 88(4), 1543-1558. <https://doi.org/10.1353/sof.2010.0031>
- Sirimarco, M., & Spivak, A. (2019). Antropología y emoción: reflexiones sobre campos empíricos, perspectivas de análisis y obstáculos epistemológicos. *Horizonte Antropológico*, 25(54), 299-322. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832019000200012>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Turner, J. H. (2009). The Sociology of Emotions: Basic Theoretical Arguments. *Emotion Review*, 1(4), 340-354. <https://doi.org/10.1177/1754073909338305>