

19

Colección
Ciencias Sociales



Las ciencias sociales en épocas de crisis: escenarios, perspectivas y exigencias en tiempos de pandemia

Natalia Andrea Salinas-Arango, Jaime Alberto Orozco-Toro
Juan Felipe Mejía-Giraldo
(Compiladores)

© Varios autores
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

Las ciencias sociales en épocas de crisis: escenarios, perspectivas y exigencias en tiempos de pandemia

ISBN: 978-628-500-011-9

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-011-9>

Escuela de Ciencias Sociales

Facultad de Psicología

Facultad de Trabajo Social.

CIDI. Grupo de investigación en Trabajo Social. Proyecto: Cultura política para la paz: Procesos socioeducativos ciudadanos para la transformación de los imaginarios y prácticas políticas en Medellín en el marco del posacuerdo. Radicado: 158C-06/18-74

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano de la Escuela de Ciencias Sociales: Omar Muñoz Sánchez

Director Facultad de Psicología: Rodrigo Mazo Zea

Gestora Editorial: Dora Luz Muñoz Rincón

Editor: Juan Carlos Rodas Montoya

Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: María Isabel Arango Franco

Corrección de Estilo: Cristian Suárez

Imagen portada: shutterstock ID: 149926898

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2021

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Telefax: (57)(4) 354 4565

A.A. 56006 - Medellín - Colombia

Radicado: 2145-17-09-21

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Capítulo 4

Salud mental, universidad y pandemia: nuevos modos de sociabilidad institucional, académica y estudiantil¹

Laura Isaza Valencia*

María A. Duque Arboleda**

Laura D. Ríos Henao***

Sofía Jaramillo Acero****

Tatiana M. Mejía Recuero*****

Daniel Henao Muñoz*****

Johan D. Orozco Marles*****

Simón Callejas Pérez*****

1 La propuesta que dio lugar a este capítulo surge de la mesa de salud mental y procesos académicos del Comité de Salud Mental de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), y se adscribe al proyecto de investigación "Trayectorias académicas y experiencias universitarias de estudiantes no tradicionales que cursan programas de pregrado, Medellín-Colombia", avalado por el Centro de Investigación para el Desarrollo y la Innovación (CIDI), con número de radicado 519C-07/19-63.

* Psicóloga de la Universidad de San Buenaventura. Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia. Magister en Psicología de la Universidad de San Buenaventura. Doctoranda en Humanidades mención Ciencias de la Educación de la Universidad del Rosario, Argentina. Docente asociada de la Facultad de

Resumen

La pregunta por la salud mental de la población estudiantil en tiempos de pandemia permite el desarrollo de una investigación que busca describir las experiencias relacionadas con el confinamiento, el aislamiento, el distanciamiento social y la transición de la presencialidad a la virtualidad en un grupo de estudiantes universitarios. Resulta relevante este estudio, en tanto aporta a la construcción de reflexiones en torno a las prácticas institucionales y pedagógicas que han de emerger en las instituciones de educación superior como efecto de los nuevos modos de ser estudiante. El trabajo se desarrolla bajo las propuestas de investigación acción participativa y se reconoce como estrategia para el desarrollo el encuentro individual y grupal con los estudiantes y diversos actores institucionales (docentes, tutores, consejeros, coordinadores de prácticas, capellanes y profesionales de apoyo) de una universidad privada de la ciudad de Medellín. Se entrevistaron 26 actores institucionales y 142 estudiantes participaron de los grupos focales. Los resultados dan cuenta de cómo la sociabilidad ha sido el cambio más significativo y transversal en la experiencia de los estudiantes. El recono-

Psicología de la UPB. Integrante del Grupo de Investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO). CvLAC: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001321404.

Correo electrónico: laura.isazava@upb.edu.co

** Psicóloga de la UPB. Líder del Área Organizacional y Educativa del Centro de Atención Psicológica (CAP) y docente de la UPB. CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001850207&lang=es

Correo electrónico: mariaantonía.duque@upb.edu.co

*** Estudiante de Psicología de la UPB. Practicante del Grupo de Investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO) de la Facultad de Psicología de la UPB.

Correo electrónico: laura.riosh@upb.edu.co

**** Estudiante de Psicología de la UPB. Practicante del ECCO de la Facultad de Psicología de la UPB.

Correo electrónico: sofía.jaramillo@upb.edu.co

***** Estudiante de Psicología de la UPB. Practicante del ECCO de la Facultad de Psicología de la UPB.

Correo electrónico: tatiana.mejia@upb.edu.co

***** Estudiante de Psicología de la UPB. Practicante del CAP de la UPB.

Correo electrónico: daniel.henaom@upb.edu.co

***** Estudiante de Psicología de la UPB. Practicante del CAP de la UPB.

Correo electrónico: ohan.orocho@upb.edu.co

***** Estudiante de Psicología de la UPB. Practicante del ECCO de la Facultad de Psicología de la UPB.

Correo electrónico: simon.callejas@upb.edu.co

cimiento de la sociabilidad en tiempos de pandemia propicia reflexiones para el cuidado biopsicosocial de la población estudiantil y resulta ser un apoyo para la generación de estrategias pedagógicas e institucionales orientadas a favorecer las nuevas lógicas y organizaciones de la permanencia, el desempeño académico, el aprendizaje significativo y la salud mental.

Palabras clave

Acompañamiento Psicosocial, Bienestar, Educación superior, Socialización.

Introducción

Pandemia, universidad y salud mental

La enfermedad de la COVID-19 llegó a Colombia el 6 de marzo del año 2020 cuando se registró el primer caso en el país y luego se expandió rápidamente. El presidente ordena cuarentena nacional el 23 de marzo de ese mismo año, día en que la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró a la COVID-19 como pandemia (Rosselli, 2020). Entre las medidas declaradas por el Gobierno nacional frente a la pandemia se estableció la prohibición de eventos, las precauciones individuales como higiene de manos y distanciamiento físico y el cierre temporal de distintos establecimientos e instituciones, incluidas las instituciones de educación superior. Debido al cambio de la modalidad de recibir clases presenciales a virtuales, los estudiantes han tenido que hacer un esfuerzo para adaptarse a estas nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje (Giannini, 2020). Este escenario ha impactado el sistema educativo con relación a la experiencia universitaria, sobre todo, ha tenido efecto en el estilo de vida de los actores educativos, sus modos de interacción, cuidado de sí y toma de decisiones. En síntesis, en su salud mental (Fernández-Poncela, 2020).

Para la presente investigación se optó por la definición construida en el Comité de Salud Mental de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) en el año 2020, la cual da cuenta de las apuestas por la salud mental desde la OMS y la Ley 1616 de 2013:

La salud mental como una experiencia subjetiva de bienestar psicosocial, que permite reconocer las capacidades y estrategias propias en aras de lograr adecuadas relaciones sociales en los diferentes ámbitos de la vida, desempeñarse de forma productiva y contribuir a sus comunidades. La salud mental es de carácter dinámico, se puede ver expresada en el comportamiento, la cognición y las emociones puestas en juego en las interacciones establecidas, su finalidad es el cuidado de sí y de los demás para contribuir al sentido pleno de lo humano en la cultura. (p. 3)

La salud mental requiere la disposición y articulación entre el Gobierno, las instituciones, los profesionales de salud y las comunidades para aportar en las diversas estrategias (Buitrago-Duque et al., 2020), más aún en un momento histórico como el generado por la pandemia. Hoy se hace necesaria su promoción a lo largo del ciclo vital en los diversos contextos, las apuestas por incrementar la capacidad de las comunidades, las familias y las instituciones educativas, la protección de los derechos de las personas con problemas de salud mental y la garantía de los servicios de salud mental (Buitrago-Duque et al., 2020; Rojas et al., 2018). Velar por la salud mental de los estudiantes, su identificación de ella y los efectos que tiene en la vida académica (Alonso et al., 2018) se convierte en un reto para las instituciones, por cuanto resulta imprescindible pensar estrategias de reconocimiento de factores asociados a la salud mental y estrategias adecuadas para su acompañamiento (Vera-Cala et al., 2020).

Los estudiantes universitarios enfrentan las demandas formativas con base en sus repertorios cognitivos, comunicativos, sociales y emocionales. La fortaleza en estos, sumado a apoyos familiares, sociales y económicos, se comprenden como factores protectores de la salud mental. Al contrario, ante la ausencia de repertorios y respaldos externos, los estudiantes se enfrentan a situaciones que ponen en riesgo su bienestar (Mogollón-Canal, et al., 2016). Por lo anteriormente mencionado resulta pertinente en las universidades “trabajar desde movilizaciones y sensibilizaciones, puesto que los resultados apuntan a la necesidad de desarrollar programas de promoción, mantenimiento y acrecentamiento de la salud mental” (Mogollón-Canal, et al., 2016, p. 116). Especialmente, en el contexto de pandemia, el cual ha generado un impacto en la salud mental de la población estudiantil, “la vivencia de ansiedad, crisis de pánico,

trastornos del sueño, ira y desilusión se manifiestan en las personas debido al confinamiento” (Khan et al., 2020). Los estudiantes han presentado en este tiempo síntomas (moderados a severos) de estrés, problemas para dormir, ansiedad, disfunción social en la actividad diaria y depresión (González-Jaimes, et al., 2020; Huang y Zhao, 2020). Los efectos del aislamiento social han resaltado, dado que los estudiantes identifican pérdida de soporte social, redes de apoyo y apoyo del par, el docente y la institución (Fernández-Poncela, 2020; Ramírez-Ortiz, et al., 2020), lo cual hace alusión a la categoría nombrada en esta investigación como “sociabilidad”.

Sociabilidad

Pensar la sociabilidad, como la interacción que se da de manera espontánea y que tiene el propósito de soporte social, lleva a identificar las tácticas cotidianas y el papel que desempeñaron los pares generacionales en este tránsito por la universidad (Carli, 2014), las relaciones con el docente como red de apoyo y el encuentro con la institución como base esencial para ser estudiante.

La sociabilidad es entendida desde los postulados de Simmel (2002) “como forma autónoma o forma lúdica de la asociación, identificando algunos elementos: la carencia de una finalidad material, el apoyo en las personalidades, el vínculo entre iguales, su carácter artificial, su relación con el secreto” (citado en Carli, 2014, p. 56). La existencia de un impulso del hombre hacia la sociabilidad es definida como una forma de juego sociológica, espontánea y que no implica una intencionalidad funcional instrumental. El estudio de la sociabilidad posibilita explorar las dinámicas relacionales de los jóvenes universitarios en la vida cotidiana (Krotsch, 2002); reconocer la condición de estudiante, la cual se consolida por lo que acontece en las aulas de clases, los compromisos externos a la institucionalidad, la vida del universitario, la vida juvenil y los vínculos de amistad ajenos al mundo académico (Dubet, 2005); y los procesos de subjetivación de los jóvenes en relación con el contexto sociocultural al que pertenecen (Weiss, 2012).

Los estudios acerca de los estudiantes dirigidos a la sociabilidad cotidiana son escasos, dado que han predominado enfoques de la historia social y política. En una investigación realizada so-

bre salud mental de la población estudiantil, la pregunta por la sociabilidad resulta pertinente para explorar las formas de la vida universitaria en tiempos de pandemia. La universidad puede ser analizada como un espacio de sociabilidad que propicia la vinculación con la institución, la aproximación con la figura del docente y la generación de vínculos de amistad. El interés por la sociabilidad orientó la mirada a la vida cotidiana de la universidad y con ello la comprensión de los modos con que los estudiantes transitan su formación superior, transformada por las nuevas organizaciones y dinámicas de la pandemia.

Experiencias estudiantiles que presentan fracturas, limitaciones o transformaciones en los modos de relacionarse con el otro en la institucionalidad y el aula, impactan la salud mental de los estudiantes, en tanto el soporte reconocido a la sociabilidad para la adaptación a la vida universitaria, la permanencia estudiantil y la solución de conflictos propios, se pierde o debilita y genera modos distintos de ser estudiante y experiencias universitarias diversas. El interés en este trabajo se dirige a responder las siguientes preguntas orientadoras: ¿cómo los estudiantes universitarios han vivido el confinamiento, el aislamiento social y la transición de la presencialidad a la virtualidad? ¿Cómo estas nuevas experiencias universitarias se han relacionado con la salud mental? ¿Cómo los modos de sociabilidad institucional, académica y estudiantil se han transformado y configurado como riesgo o soporte para la salud mental?

Metodología

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con diseño de investigación acción participativa. Este permitió el desarrollo de una metodología democrática, dialógica e inclusiva en un escenario de educación superior. Dicho enfoque permitió la construcción compartida de un proceso de cambio y mejora de la experiencia universitaria en tiempo de pandemia. Los resultados se orientaron a analizar y mejorar la propia realidad de ser estudiante de una manera negociada y consensuada (Callejo-Gallego y Viedma-Rojas, 2016; Díez-Gutiérrez, 2020).

Las técnicas de recolección de información fueron la entrevista semiestructurada suministrada a docentes, directivos y profesionales

de apoyo académico y psicosocial y grupos focales dirigidos a estudiantes de pregrado de diversos programas. La entrevista semiestructurada se consideró conveniente por ser una técnica que facilita la creación de situaciones de conversación que conlleva a la expresión natural de los participantes (Díaz-Bravo, et al., 2013). El grupo focal se presentó como un espacio de opinión que facilitó captar en los estudiantes el sentir, pensar y vivir el ser estudiante en tiempos de pandemia, lo cual provocó autoexplicaciones para obtener datos cualitativos (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013). Ambas técnicas se adaptaron al encuentro virtual, donde se estableció la interacción con los participantes por medio de la plataforma Teams con acceso a las grabaciones de cada encuentro, para lo cual se contó con el consentimiento informado de cada participante. En este estudio se acogió la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud y Protección Social. (1993).

La investigación se realizó entre abril y noviembre del 2020 en la Universidad Pontificia Bolivariana de la ciudad de Medellín, con 26 actores (docentes/DO, directivos/DI, consejeros/CO, tutores/TU, capellanes/CA y profesionales psicosociales/PS) y 142 estudiantes/ES participantes. La muestra fue seleccionada de forma intencional, progresiva, dinámica y estuvo en función de los objetivos del estudio. El muestreo siguió una conducción intencional en la búsqueda de actores institucionales que pudieran aportar suficiente información, se optó por el muestreo homogéneo y de cadena o bola de nieve (Mayan, 2001; Sandoval, 2002).

El análisis de la información se realizó a través del método inductivo, se definieron categorías iniciales y emergentes, lo que permitió construir memos analíticos y matrices de análisis. El proceso metodológico incluyó la práctica de contrastación de coherencia, en el cual se presentó a un grupo de los participantes los resultados de la investigación, con el propósito de constatar con ellos los hallazgos y hacer sugerencias.

Resultados

Reflexiones en torno a la salud mental en tiempos de pandemia llevan a reconocer cómo los modos de sociabilidad que el estudiante construye para su trayectoria académica se relacionan con los fac-

tores protectores y de riesgo en salud mental. De los vínculos construidos por el estudiante, de su calidad y fines se reconoce el soporte y apoyo que significarán para él y la consecución de su equilibrio biopsicosocial; por el contrario, la ausencia de vínculos o vínculos ambiguos y conflictivos implicarán un limitante, obstáculo o riesgo para la permanencia, adaptación, desempeño y cuidado de sí. En los siguientes relatos se manifiestan estos modos de relación de la sociabilidad con la salud mental: “Estoy seguro de que si no fuera por mis compañeros, por los encuentros en videollamadas, por interactuar para hacer trabajos, yo hubiera estallado. Ellos y los docentes en medio de la distancia fueron un mano amiga” (ES/ED/GF). “Los estudiantes con la virtualidad pasaron del encuentro social permanente a la soledad. Ese estar en casa en espera de una clase en pantalla afectó: sin ver a los amigos y al docente afectó su proceso y los desestabilizó” (PS/EN).

Los hallazgos de esta investigación invitan a que la lectura de salud mental debe superar la perspectiva psicopatológica y dar paso a reflexiones holísticas, integradoras y contextualizadas de cada estudiante que enfrenta situaciones subjetivas y afecta su bienestar y respuesta académica, las cuales se relacionan con el encuentro con el otro:

Esta pandemia nos está mostrando que la salud mental en la universidad no puede ceñirse a los diagnósticos mentales o psicológicos, sino que debe pensar al estudiante en su totalidad, a aquel que pierde su ritmo de respuesta académica, que se ausenta de clases, que en clases está siempre en silencio. (DO/TS/EN)

Como señala Rutter (citado en Bravo et al., 2018), el estudio de factores debe superar la perspectiva determinista médica o psicologista, para proporcionarnos una lectura contextualizada de una organización en toda la complejidad del entramado de actores, vínculos y variables influyentes. Reflejo de este interés resulta ser la emergencia de intereses que buscan problematizar el proceso académico a través de estudios sobre permanencia, evaluación situacional del estudiantado y acompañamiento institucional para el bienestar y propicio desarrollo de salud mental e incluso, más recientemente, análisis de los efectos de la educación virtual. Este tema, debido a la actual pandemia de la COVID-19 y sus exigencias para las ins-

tituciones de todo nivel educativo, se encuentra en un paulatino crecimiento dentro de la comunidad científica (Álvarez et al., 2020; Expósito y Marsollier, 2020; García-Peñalvo, 2020; Hurtado-Talavera, 2020).

Los tiempos de crisis e incertidumbre que sufren las instituciones educativas afectan de forma directa las narrativas, perspectivas, experiencias y formas de relacionamiento del estudiante con el docente, con la institución y, más importante, con sus pares (Carli, 2006a, Carli, 2006b). Las medidas de contingencia establecidas y la coyuntura en la que el mundo se encuentra inmerso se puede considerar como una crisis para el sistema educativo y para los estudiantes, donde se muestra una precariedad en la experiencia universitaria, al ser transformadas las formas de educación y relacionamiento y trasladándolas a ambientes digitales no presenciales: “De un día para otro la universidad cambió, el modo de ser docente es otro, los estudiantes presentan distintas necesidades” (TU/ED/EN).

La pérdida de los espacios físicos ha cambiado la forma de socialización del estudiante mediante la interacción desde sus hogares a través de pantallas y centrados en temáticas específicas propuestas por las actividades académicas. Es así como lo describe uno de los estudiantes participantes: “Antes socializaba en el bulevar con mis amigos, hoy socializo con la pantalla en mi cuarto, es prácticamente una sociabilización de yo con yo, de yo con una plataforma, de yo con una diapositiva en la pantalla” (ES/PS/GF). Las demás interacciones y formas de relacionamiento más autónomas y libres en el ambiente universitario se han visto desplazadas tanto por los protocolos de bioseguridad —que son necesarios— como por la poca capacidad de interacción que pueden resultar de los medios digitales, las metodologías de clase establecidas dentro de los espacios educativos y las motivaciones de los estudiantes por establecer relaciones con sus pares (García-Peñalvo, 2020; Ordorika, 2020).

La sociabilidad entendida como una tendencia innata del hombre a desarrollar de forma voluntaria, autónoma e independiente, relaciones con el otro, donde se expresan las emociones y el afecto por medio de vínculos afectivos, permite una integración de las relaciones individuales. Esto da pie a la conformación de círculos sociales delimitados por los espacios en los que los sujetos se encuentran involucrados (Escalera, 2015). Las relaciones no siempre serán coherentes con los valores y objetivos de las instituciones sociales

en las que se encuentran, sino que podrán entrar en contradicción con ellos, sin embargo, les proporcionarán a los sujetos bases para demostrar y lograr sus propias aspiraciones y determinarán el comportamiento y personalidad del sujeto: “Justo eso se perdió, todo lo espontáneo que trae consigo el encuentro físico y permanente con el otro, se perdió el crecer con el otro, y el cuidar y ser cuidado” (CA/ESC/EN). La sociabilidad como esa red de relacionamientos fuertemente establecidos influyen sobre la persona y sobre otros círculos en los que se participe (Bertrand, 1999).

Tanto las interacciones institucionalizadas como no institucionalizadas se transformaron: “Perdieron [los estudiantes] eso que se construye con el compañero en las clases y fuera de estas, esos momentos de compinchería, de sorpresas en el encuentro, de transcendencia en los vínculos” (CO/PB/EN). Con la virtualidad cambiaron las relaciones no institucionalizadas, esas que se forman esporádicamente, ajenas a funciones u objetivos específicos y sin unos lineamientos establecidos, impulsados por la necesidad de producir y reproducir las socializaciones: “Se desvincularon [los estudiantes] de las relaciones y reglas de estas que estaban definidas, dilataron el encuentro, la presencia en clases y su participación, al punto que dejó de ser relevante en el encuentro con el docente verse la cara, no prenden cámaras” (PS/EN). Las relaciones institucionalizadas, las cuales se establecen con unas funciones y objetivos determinados, condicionadas por la institución en las que se vean inmersos los estudiantes, dejaron de tener vigencia. La sociabilidad medida por la virtualidad limitó la posibilidad de que las relaciones se diluyeran unas sobre otras pasando de relaciones formales a informales o viceversa (Escalera, 2015), lo cual ha implicado un elemento explicativo de la afectación de la salud mental, el agobio, la soledad. La vulneración que la población estudiantil nombra se ha generado o acentuado por la percepción de pérdida del otro.

El acceso a la universidad y su permanencia proporciona al estudiante una sociabilidad que puede sobrepasar los valores y objetivos institucionales, conformando relaciones entre iguales autónomas e independientes de las características de la institución educativa. Las relaciones construidas en el ambiente universitario no solo se limitan a lo emocional, sino que aportan a la construcción de identidad individual y colectiva resolviendo no solo aprendizajes académico-encerrados dentro del marco institucional, sino un

aprendizaje social (Carli, 2006a). El aislamiento y la virtualidad han obstaculizado estas ganancias del encuentro: “Uno como estudiante se contacta para hacer los trabajos, pero no para hablar como amigos, para saber del otro; tanto es, que las lógicas de la pandemia nos ha dejado sin tiempos para pensar un encuentro con el otro” (ES/DR/GF).

La sociabilidad en la presencialidad le brinda al estudiante herramientas para enfrentar los obstáculos del proceso educativo y le posibilita regular la angustia frente a la carga académica. Le sirve como factor motivacional y ayuda a la permanencia del estudiante del sistema educativo (Leoz, 2019): “Cuando voy a la universidad, estar con los compañeros, ver al profe, es un modo de sentirme con el otro, seguro, protegido. En la virtualidad me ha nacido la sensación de abandono y eso me pone triste constantemente” (ES/CS/GF).

La sociabilidad entre los estudiantes es mediada por intereses comunes y los espacios que comparten. Estos factores los impulsa a establecer vínculos con otras personas y concede un despliegue de su vida cotidiana (Westendarp-Palacios e Iglesias-Sahagún, 2019). Las lógicas de la virtualidad y las nuevas cotidianidades de los estudiantes han limitado esos espacios de encuentro: “Son, en muchos casos, exclusivos para la tarea. Generalmente, ni el cómo estas aparece en este momento” (ES/IG/GF). Es aquí donde entra el papel de las instituciones educativas brindando espacios y normativas para el aprendizaje social e individual del estudiante en este paso a la virtualidad, las cuales marcan fuertemente las experiencias que el estudiante vive en su interior. Por ende, las universidades son grandes centros de socialización que deben ser garantes de la inclusión del estudiante (Leoz, 2019), aun en tiempo de pandemia, como menciona uno de los participantes: “Yo siento que la universidad se ha centrado en garantizar lo académico, pero poco la socialización de los estudiantes, yo quisiera jornadas de encuentro donde no prime la evaluación, el contenido” (ES/AD/GF).

Las relaciones mediadas por la presencialidad pueden ser consideradas como más estables y predecibles a diferencia de aquellas relaciones que están mediadas por los medios digitales. Debido a la facilidad que estas últimas tienen para interconectar personas desconocidas basadas en gustos o preferencias, y que no comparten necesariamente un espacio físico ni temporal, permite aumentar la

variedad y cantidad de las relaciones que se establecen y se crean nuevas formas de relacionamiento. A su vez, la virtualidad puede ser considerada como un espacio en el que se genera cultura, proporcionando lugares para la conformación de comunidades virtuales, generando sociabilidad y redes de relaciones personales en internet (Coll y Monereo, 2008).

La virtualidad no es sinónimo de aislamiento, sino que tiene una relación directa con el relacionamiento físico, en donde, entre más relaciones físicas se tienen, más se utiliza el internet y, cuanto más se utiliza el internet, más se refuerzan las redes físicas que se tienen (Coll y Monereo, 2008). Esto se hace evidente en las redes sociales, las cuales se han convertido en espacios virtuales de encuentros e interacción en donde los jóvenes comparten sus intereses y preferencias. Sin embargo, algunos autores como Winocur (2005) argumentan que el autoconcepto del sujeto se ve distorsionada en las redes, en tanto solo se muestra la forma en la que se desea ser percibido y no como realmente es. De tal manera, se entra en un espacio cómodo de seguridad y control de su propia imagen, buscando rasgos físicos o características de personalidad que se consideran socialmente aceptables. Muchas veces, esas formas de interacción terminan siendo efímeras y temporales sin ningún tipo de trascendencia real para los individuos involucrados. Como expresa unos de los estudiantes: “Muchos hemos aumentado la interacción por redes sociales como un modo de suplir el no encuentro real, pero no es suficiente, siempre falta y, peor aún, entra uno en unas lógicas raras de competencia con el otro o sentirse menos” (ES/PS/GF).

El uso de internet y redes sociales tampoco desplaza los espacios tradicionales de encuentro, más bien, representan la posibilidad de darles continuidad en el flujo incesante de imágenes, narrativas, desplazamientos virtuales y reales: “Han sido las redes sociales una opción, pero no es la opción” (ES/CS/GF). El consumo de internet no reemplaza las actividades sociales, por el contrario, se integra en las dinámicas de las personas, quienes les dan un uso mientras se realizan simultáneamente otras actividades. Esto lleva al hallazgo que se denominó “sociabilidad virtual”, la cual hace referencia a aquellas herramientas o espacios tecnológicos que favorecen la interacción entre las personas independientes de las acciones a realizar, con la capacidad de formar comunidades digitales (Siles-González, 2005). Estos espacios pueden complementar, coexistir o sustituir los espacios tradicionales

de la socialización presencial, desligados de las limitaciones espacio-temporales y convirtiéndose en una simultaneidad desfasada en donde la información es recibida de forma instantánea sin importar la ubicación geográfica y proporcionando una conectividad ininterrumpida a los usuarios para crear una nueva forma de estar e interactuar con el mundo (Cáceres-Zapatero et al., 2017).

Pareciera que el paso a las interacciones exclusivas por la virtualidad ha impactado la salud mental: “Aunque se ha aumentado y hasta incentivado que las redes sociales sean modos de interacción en esta época, también se ha identificado los efectos que están teniendo de manera negativa en la salud mental” (PS//GF). Las formas de vinculación afectiva en la virtualidad entran cubiertas por un manto de incertidumbre y anonimato que desvinculan el compromiso y las implicaciones que llevan consigo las relaciones sociales. Esto genera un cambio de los valores en las formas de socialización e incentiva la visibilidad en las redes, la popularidad, la confianza en el otro (consecuencia del anonimato) y formas de influencia social (Cáceres-Zapatero et al., 2017).

En esta investigación, el interés se centró en indagar modos de vinculación en la relación con el docente, institución y sus pares. Este último, referido a vínculos de compañerismo y de amistad, definido por Carli (2012) como modos de sociabilidad.

Sociabilidad académica: relación docente-estudiante

El vínculo con los docentes es representado como la primera interacción significativa en este contexto universitario. Es un referente clave en su estadía en la universidad y en la generación de aprendizajes. Sus modos de relación, su estilo de enseñanza, su práctica pedagógica y su personalidad significan un posibilitador o un obstaculizador de la permanencia, como lo indica uno de los estudiantes entrevistados: “No sé qué sería de mí y mi proceso sin la presencia del docente, ellos han sido quienes me han permitido en esta virtualidad estar ahí, seguir y sobrellevar este proceso” (ES/PS/GF).

El encuentro con el docente puede convertirse en una experiencia que deja marcas, huellas y señales en quien transita la univer-

sidad (Carli, 2006a). De ahí, la importancia de diferenciar en el acto pedagógico el profesor que instruye del maestro que enseña. Así, fue recurrente escuchar relatos en los que se establecen distinciones, donde el maestro es quien forma de manera integral, transmite conocimiento, facilita su aprendizaje y soporta su permanencia. Los estudiantes dejan identificar algunos aspectos que parecerían dificultar los encuentros entre docentes y estudiantes en la virtualidad, como la burocratización, la monotonía e la vida universitaria y la falta de vocación en el docente, la cual “es denunciada como uno de los principales obstáculos para la realización de una profunda experiencia formativa” (Kandel, 2018, p. 30).

Lo pertinente a resaltar en la percepción de los estudiantes respecto a los modos de enseñanza es la implicación que estos tienen en el establecimiento de la relación con el docente. Ellos reconocen como maestro a aquella persona que favorece vínculos protectores de su proceso. Al posibilitar relaciones cercanas, tranquilas y respetuosas, esto se relacionaría con el “buen profesor” descrito por Chomsky (2001): “Sin duda, esos profes que se han mostrado cercanos, que uno siente que se preocupan por uno, por si uno llegó o no clase, por qué uno no está participando o por qué no entregó un trabajo, son profes humanos, son los profesores buenos” (ES/CO/GF). Chomsky (2001) incluye dentro de esta categoría al profesor que habla “con” y no “a” sus estudiantes.

También, se puede considerar aquí la figura que destaca Freire del profesor que prefiere pararse “al mismo lado de la calle” con sus estudiantes (López de Maturana, 2010) y que fue descrito por dos docentes entrevistados: “A los docentes nos ha tocado difícil, hemos tenido que aprender a caminar al ritmo de los estudiantes en esta pandemia, casi que nos ha tocado tomar de la mano a los estudiantes para guiarlos en este nuevo transitar académico” (DO/TS/EN). “Esta pandemia nos unió más con los estudiantes, nos tocó recurrir a la empatía para entender qué vive ese muchacho detrás de la pantalla y desde ahí cumplir nuestro verdadero rol formador” (DO/ED/GF). Los llamados maestros que proyectan empatía y solidaridad hacen más amigable el trayecto por la universidad, proporcionan herramientas para la adaptación académica, aportan a la construcción de la identidad y construyen recursos fuera y dentro del aula de clase para la permanencia estudiantil. Es este maestro con el cual los estudiantes se vinculan más fácilmente, donde lo personal

cobra relevancia. Los múltiples roles y las trayectorias académicas hacen que la relación se cimiente en el proceso de enseñanza y fundamentalmente en el aprendizaje mismo.

En el grupo focal se identificó que el docente que favorece la sociabilidad aporta al proceso académico, a la permanencia en la universidad y a la protección de la salud mental. La complejidad del objeto de conocimiento reconocida por los estudiantes los lleva a valorar a aquellos profesores que acortan las distancias entre los temas y su capacidad de comprenderlos, quienes se esfuerzan por presentar diferentes argumentos y ejemplificaciones. Es así como la noción de “compromiso –compromiso con el estudiante, compromiso con la enseñanza– asume una posición estelar en la diferenciación entre figuras profesoras” (Pierella, 2015, p. 907). Este docente coincide con aquel que se reconoce por su generosidad, “como característica de aquellos profesores que brindan su conocimiento y sus objetos preciados (libros) sin reparos, haciendo de la idea del don el eje de sus prácticas” (Pierella, 2015, p. 441).

Para los estudiantes entrevistados, esta sociabilidad es la que prima, ya sea por decisión o porque la limitación en el tiempo solo ella permite: “Para algunos estudiantes, el interés nunca ha estado puesto en hacer amigos, sino en lograr avanzar en el proceso académico” (CO/ED/EN). En las motivaciones emergentes en la pandemia, la sociabilidad académica es la que está primando: los estudiantes, por tener que priorizarla, se acercan más a la tipología de los estudiantes “marginados” y menos a la de “reconciliados”, según Séchet-Poisson (citado en Dubet, 2005). Estos últimos, nombrados por el autor como “aquellos que están integrados tanto a la cultura universitaria como la sociabilidad estudiantil” (p. 39).

Sociabilidad institucional: encuentro con la universidad

Esta sociabilidad hace relación a los modos de interacción que los estudiantes tienen con pares, en tanto configura modos de estar y permanecer en la universidad (Carli, 2012). Dicha interacción desarrolla en el estudiante comprender las organizaciones y dinámicas institucionales e instaurarse como sujeto con derechos y deberes. El

estudiante, al interactuar con el escenario universitario, va construyendo su experiencia subjetiva a partir de integraciones a los grupos sociales e incorporación de normas institucionales. Dubet y Martuccelli (1998) establecen que “el individuo es un personaje social que conquista su autonomía por la misma fuerza de su integración social; es decir, su interiorización de la sociedad” (p. 59). Con esto se confirma el papel relevante de la sociabilidad con los iguales en las construcciones que en colectivo hacen del contexto que habitan.

Las experiencias universitarias se ven enmarcadas por las lógicas de la universidad como institución poseedora de normas. En la transición de la presencialidad a la virtualidad se fueron presentando estas pautas institucionales: “Como estudiante solo queda seguir estas normas para adaptarse y encajar en las nuevas lógicas” (ES/FL/GF). En los estudiantes se identificaron dos modos de relación con las normas emergentes en pandemia: el primero, dirigido a la rigidez con que toman la norma y el conflicto que representa para ellos el no cumplimiento por parte de los colectivos estudiantiles, docentes y directivos. Es una consideración de la norma literal que debe seguirse para alcanzar las metas académicas y la adaptación al sistema.

Estos estudiantes no cuestionan la norma social ni institucional, al punto de no reflexionar acerca de ella. Este grupo se rige por la dualidad castigo y sanción. Es decir, responden a esa forma de ejercer el control mediante el poder y la estrategia de monitoreo para castigar el comportamiento transgresor (Tyler, 2006): “La adaptación a la universidad se logra cuando se asume como estudiante la norma y las reglas, esas que como estudiantes sabemos que hay que seguir sí o sí” (ES/PS/GF). Esta postura con relación a la norma en el adulto pone de manifiesto normas prescriptivas que, según Cialdini et al. (1990) se refieren a la percepción propia sobre lo que un colectivo considera una conducta apropiada, y por ser así se sigue y se cumple. En este punto, el cumplimiento o incumplimiento de la norma queda supeditado a la percepción de una dinámica social que estipula ciertos criterios (Cialdini y Goldstein, 2004).

El segundo modo da cuenta de una vinculación con la universidad en la cual se reconoce la legitimidad de la autoridad (representada en el docente, las directivas y la institución misma) y las normas, legitimidad que se logra al percibir que el proceso por el cual las autoridades ejercen el control es justo (Tyler, 2006). Estos estudiantes cumplen las normas de manera voluntaria. Así lo indica

uno de los entrevistados: “Es fácil cumplir las normas en la universidad, pues creo en lo establecido y, más aún, en quienes las imparten y dirigen” (ES/AR/EN).

La pandemia cambió los modos de estar y vivir la universidad. La interacción con las dinámicas y organizaciones de la universidad, ese involucramiento del estudiante en las actividades académicas, culturales y de ocio que propone el entorno, y que a la vez implica la compenetración con las normas del contexto, se difuminó: “Ser estudiante a través de una pantalla alejó a este de lo que es una universidad, pues perdieron contacto con la institucionalidad y las actividades que allí se hacen” (CA/ECS/EN). “No ir a la universidad no me hace sentir estudiante, se me dificulta pensar ese rol cuando solo estoy viendo un computador” (ES/IG/GF). Para algunos de los participantes, esta es la sociabilidad más afectada en la pandemia porque requiere tiempo de habitar el espacio universitario más allá de los horarios de clase; y la virtualidad no posibilita esta inmersión total. Los estudiantes que lograron esta vivencia holística de la universidad valoran satisfactoriamente la inmersión en la dinámica institucional, como señala uno de los estudiantes:

Yo creo que estoy alineado con la institución, porque semestres atrás pude estar en ella y vivirla, hoy es solo clases. No sé cómo hacen los compañeros de primeros semestres que no han pisado la U ni han participado activamente de diversos eventos y actividades de la facultad y bienestar universitario. (ES/EN/GF)

Sociabilidad estudiantil: relación con el par

La contención grupal apoyó el proceso de cambio académico. Por un lado, tuvo lugar el aprendizaje por modelo: observar al par promueve ejemplos y bases del cómo actuar y responder a situaciones del aula e institucionales. Así lo nombra uno de los entrevistados: “Mirar al otro y actuar como él ayuda a la adaptación” (ES/CS/GF). Por otro lado, el apoyo que el par brinda desde vínculos de amistad o compañerismo aporta a la comprensión y resolución de situaciones institucionales, como dice uno de los tutores: “Tener

amigos es la clave para lograr este paso normativo de la institución” (TU/PS/EN).

De los estudiantes entrevistados, unos prefieren vincularse con otros por la afinidad en cuanto a particularidades sociales, familiares, personales, laborales y académicas; otros, interactúan con los estudiantes en quienes reconocían un recurso o apoyo para la adaptación al contexto universitario y la respuesta a las exigencias académicas. En ambos grupos se destaca la consideración que el encuentro con el otro proporciona seguridad para el transitar institucional y cada una de sus dinámicas y organizaciones: “Sentirme parte de un grupo da fortaleza de acción” (ES/TE/EN).

La conformación de lazos de compañerismo y amistad con pares configuran estímulos favorecedores de la motivación en la trayectoria como estudiantes. De ahí, que cuando los establecimientos de estas interacciones sociales se limitan o son ausentes pueda dificultarse algunos trayectos de la vida universitaria y habitar la institución cómodamente. Estas experiencias se viven en soledad, debido a que el estudiante en la pandemia cumple otras funciones distintas, como ser padre o madre de familia, trabajador y cuidador (hijos, papás u otros), y ponen en riesgo su bienestar, la permanencia y continuidad en la universidad. El apoyo, guía, contención, seguridad y compenetración con un colectivo se pierde de alguna manera por las limitaciones en la presencialidad: “Si tuviera tiempo para estar en la universidad... podría relacionarme con los compañeros desde un plano más cercano, y con esto, tendría más apoyo y confort” (ES/PB/GF).

Algunas voces de estos estudiantes refieren cómo las relaciones con los compañeros son un recurso directo para favorecer su salud mental. Las relaciones intersubjetivas que se dan entre pares proporcionan modos de sostén. Parecería ser que, para estos participantes, es un soporte más de orden académico que social. Por el aislamiento social, las interacciones con pares se pueden ver limitadas y no hacer posible que se prolonguen a actividades de tipo social: distracciones, fiestas o asociaciones, en el caso de pertenecer a alguna corporación (Dubet, 2005). Este no compenetrarse con las vivencias estudiantiles propias de los jóvenes interfiere en la construcción de un sentido de pertenencia.

La sociabilidad que se da entre pares cobra importancia en tanto permite la construcción de identidades colectivas, las cuales son necesarias para el logro y mantenimiento de la condición de

estudiante (Carli, 2010). Para algunos de estos estudiantes, la interacción entre pares es un recurso que les lleva a resistir en el sistema, muchas veces conservador y homogenizante. La configuración de estos vínculos aporta a la construcción colectiva de modos de permanencia. Así se mencionan en unas de las entrevistas realizadas: “Siento que la relación con mis compañeros es la espada que rompe las barreras del sistema y permite que estemos logrando seguir en esta pandemia” (ES/PS/GF). Además:

Las primeras semanas fueron terribles, sentía que había cometido un error en haber ingresado a la universidad de modo virtual, pero cuando hice un grupo de amigos, esto me permitió poco a poco ganar la batalla de inseguridad que me invadía. Darme cuenta de que todos vivíamos con extrañeza este nuevo mundo. (ES/TS/GF)

La relación con otros estudiantes, con los docentes y la participación en actividades diversas del contexto universitario hacen parte de la sociabilidad del estudiante. Estos modos vinculares permean y aportan a la construcción de las trayectorias universitarias de estos estudiantes, dado que la generación de vínculos sociales posibilita una aproximación a las lógicas institucionales y reduce la extrañeza propia de los cambios que trajo consigo la pandemia en la educación superior. El conformar vínculos en la universidad aporta de otros sentidos a esta. Los estudiantes, desde el establecimiento de vínculos distintos, evidencian el encuentro de recursos sociales que acompañan el transitar en la institución y facilita la construcción de trayectos subjetivos más favorables.

Conclusiones

Esta investigación, centrada en los cambios de las formas de relacionamiento entre los estudiantes durante el período de pandemia, ofrece una nueva perspectiva no solo para observar las afectaciones patológicas de los estudiantes, sino que busca identificar las formas en las que la socialización y los relacionamientos han cambiado debido a la transversalización de las herramientas digitales.

La socialización es una parte importante de la vida universitaria, no solo debido a que gracias a ella se forjan vínculos con los

demás y se va construyendo la propia identidad, sino porque los procesos de socialización entre docente-estudiante y estudiante-estudiante influyen de forma significativa en los procesos de aprendizaje. Ahora, con el cambio de las dinámicas presenciales a virtuales, los estudiantes han manifestado que esa interacción con el otro, par y docente, se ha visto fracturada y limitada al intercambio de palabras. Como resultado de ello, los estudiantes perciben la falta de la presencia física y el no estar en las aulas y el campus como una pérdida de sus espacios de socialización. Además, describen sus experiencias relacionales en términos de frialdad, lejanía y poca empatía, dado que en el encuentro mediado por la virtualidad es más difícil tender un puente para relacionarse y comunicarse con los otros.

Para los estudiantes, la virtualidad tiene tres usos relacionados: uno asignado a las actividades académicas, a aquellas funciones que se les da a las tecnologías para la información y la comunicación (TIC) para la realización de tareas o trabajos; otra, designada para su socialización y relacionamiento, que en algunos incluso se convierte en la función principal y se destacan aplicaciones de chat y redes sociales útiles para la conformación de comunidades virtuales y hacer amigos; por último, es utilizado como forma de entretenimiento. Acá, aparecen plataformas de video o *streaming*, videojuegos, música y, nuevamente, las redes sociales.

Referencias

- Alonso, J., Mortier, P., Auerbach, R. P., Bruffaerts, R., Vilagut, G., Cuijpers, P., y Kessler, R. C. (2018). Severe Role Impairment Associated with Mental Disorders: Results of the WHO World Mental Health Surveys International College Student Project. *Anxiety and Depression Association of America*, 35(9), 802-814. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29847006/>
- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardelevsky, A., y Rebello, G. (2020). Segregación educativa en tiempos de pandemia: Balance de las acciones iniciales durante el aislamiento social por el COVID-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 25-43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- Bertrand, M. (1999). De la familia a la red de sociabilidad. *Revista Mexicana De Sociología*, 61(2), 107-135. <https://www.jstor.org/stable/3541231>

- Bravo, H. R., Orozco Solis, M., Ruvalcaba Romero, N., Colunga Rodríguez, C., y Ángel González, M. (2018). Factores sociales de riesgo y protección del suicidio adolescente. *Avances en Psicología*, 26(2), 175-188. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2018.v26n2.1189>
- Buitrago-Duque, D. C., Bedoya-Gallego, D. M., y Vanegas-Arbeláez, A. A. (2020). Formación en salud mental en psicología, trabajo social, medicina, enfermería y terapia ocupacional en Colombia. *Hacia la Promoción de la Salud*, 25(2), 54-69. <https://doi.org/10.17151/hp-sal.2020.25.2.8>
- Cáceres- Zapatero, M. D., Brändle Seán, G., y Ruiz San Román, J. A. (2017). Sociabilidad virtual: La interacción social en el ecosistema digital. *Historia y Comunicación Social*, 22(1), 233-247. <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/55910>
- Callejo-Gallego, M. J., y Viedma-Rojas, A. (2016). La investigación-acción participativa. En M. García Ferrando, F. Alvira, L. Alonso y M. Escobar (Eds.), *El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación* (pp. 295-328). Alianza.
- Carli, S. (2006a). La educación en la Argentina. Relatos sobre el pasado, narraciones del presente. *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación*, (7).
- Carli, S. (2006b). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad*, 25, 29-46.
- Carli, S. (2010). Figuras de la amistad en tiempos de crisis. La universidad pública y la sociabilidad estudiantil. En G. Frigerio y G Diker (Comps.), *Educar: Figuras y efectos del amor* (pp. 99-108). Del Estante.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Siglo XXI.
- Carli, S. (2014). *Universidad pública y experiencia estudiantil*. Miño y Dávila.
- Chomsky, N. (2001). *La Des (educación)*. Editorial Crítica.
- Cialdini, R. B., Reno, R. R., y Kallegren, C. A. (1990). A Focus Theory of Normative Conduct: Recycling the Concept of Norms to Reduce Littering in Public Places. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(6), 1015-1026
- Cialdini, R. B., y Goldstein, N. (2004). Social Influence: Compliance and Conformity. *Annual Review of Psychology*, 55, 591-621.
- Coll, C., y Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Morata.
- Comité de Salud Mental de la Universidad Pontificia Bolivariana. (15 de julio de 2020). *Experiencia UPB con el comité de salud* [Presentación]. Salud mental, una apuesta para estar bien del comité del Comité de

Desarrollo Humano y Promoción de la Salud de la Asociación Colombiana de Universidades.

- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tylng=es
- Díez-Gutiérrez, E. J. (2020). ¿Hacia dónde va la investigación educativa? *Investigaciones*, (181), 115-128. <https://triuma.uma.es/xmlui/handle/10630/19561>
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *Revista de investigación*, (1).
- Dubet, F., y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Editorial Losada.
- Escalera, J. (2015). Sociabilidad y relaciones de poder. *KAIROS, Revista de Temas Sociales*, 1-11. <https://www.revistakairos.org/sociabilidad-y-relaciones-de-poder/#:~:text=Las%20relaciones%20de%20poder%20vienen,situaci%C3%B3n%20en%20los%20ecosistemas%2C%E2%80%A6>
- Expósito, E., y 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>
- Fernández-Poncela, A. M. (2020). 2020: Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 23-29. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.3>
- García-Peñalvo, F. J. (2020). *El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo*. <https://bit.ly/2YPUeXU>
- Giannini, S. (2020). COVID-19 y educación superior de los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 17, 15-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7502929>
- González-Jaimes, N. L., Tejeda-Alcántara, A. A., Espinosa-Méndez, C. M. y Ontiveros-Hernández, Z. O. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por COVID-19. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/756/version/797>
- Hamui-Sutton, A., y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 55-60. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tylng=es

- Huang, Y., y Zhao, N. (2020). Generalized Anxiety Disorder, Depressive Symptoms and Sleep Quality During COVID-19 Outbreak in China: A Web-Based Cross-Sectional Survey. *Psychiatry Research*, 288, 112954. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112954>
- Hurtado-Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: Los desafíos de la escuela del siglo XXI. *CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 44, 176-187. [http://www.grupociieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Talavera_articulo_id650.pdf](http://www.grupociieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Talavera_articulo_id650.pdf)
- Kandel, V. N. (2018). La universidad en un mundo con otros. De la extensión universitaria a las prácticas sociales educativas. *Revista del IIICE*, 44, 25-36. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/6286>
- Khan, S., Siddique, R., Li, H., Ali, A., Shereen, M. A., Bashir, N., y Xue, M. (2020). Impact of Coronavirus Outbreak on Psychological Health. *Journal of Global Health*, 10(1), 1-6. <https://doi.org/10.7189/jogh.10.010331>
- Krotsch, P. (2002). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimiento estudiantiles? *Espacios en Blanco*, (12), 19-49.
- Leoz, G. (2019). *La sociabilidad en la experiencia estudiantil universitaria. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología* [Presentación]. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia, Buenos Aires, Argentina.
- Ley 1616 de 2013. Por medio de la cual se expide la Ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. República de Colombia. 21 de enero de 2013. Congreso Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>
- López de Maturana, S. (2010). *Los buenos profesores. Educadores comprometidos con un proyecto educativo*. Editorial Universidad La Serna.
- Mayan, J. M. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: Un módulo d entrenamiento para estudiantes y profesionales*. Internacional Institute for Qualitative Methodology.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (1993). *Resolución 8430 de 1993*. Por la cual se adopta la Política Nacional de Salud Mental. Minsalud. https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%20No.%204886%20de%202018.pdf

- Mogollón-Canal, O. M., Villamizar-Carrillo, D. J., y Padilla-Sarmiento, S. L. (2016). Salud mental en la educación superior: Una mirada desde la salud pública. *Revista Ciencia y Cuidado*, 13(1), 103-120. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/cienciaycuidado/article/view/738>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 1-8. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
- Pierella, M. P. (2014). La autoridad de los profesores desde la perspectiva estudiantil. *Revista Brasileira de Educação*, 19(59), 893-912. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n59/05.pdf>
- Pierella, M. P. (2015). Universidad, conocimiento y transmisión. Un estudio centrado en biografías de profesores de carreras humanísticas y científicas. REIRE, *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8 (1), 31-49. DOI. 10.1344/reire2015.8.1813 (15) (PDF) *Universidad, conocimiento y transmisión. Un estudio centrado en biografías de profesores de carreras humanísticas y científicas*. Available from: https://www.researchgate.net/publication/307806827_Universidad_conocimiento_y_transmision_Un_estudio_centrado_en_biografias_de_profesores_de_carreras_humanisticas_y_cientificas [accessed Nov 10 2021].
- Ramírez-Ortiz, J., Castro-Quintero, D., Lerma-Córdoba, C., Yela-Ceballos, F., y Escobar-Córdoba, F. (2020). Mental Health Consequences of the COVID-19 Pandemic Associated with Social Isolation. *Colombian Journal of Anesthesiology*, 48(4), e930. <https://www.revcolanest.com.co/index.php/rca/article/view/930>
- Rojas, L. Á., Castaño, G. A., y Restrepo, D. P. (2018). Salud mental en Colombia. Un análisis crítico. *CES Medicina*, 32(2), 129-140. <https://doi.org/10.21615/cesmedicina.32.2.6>
- Rosselli, D. (2020). COVID-19 en Colombia: Los primeros 90 días. *Acta Neurológica Colombiana*, 36 (2-1), 1-6. <https://doi.org/10.22379/24224022287>
- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes). file:///C:/Users/laura/Downloads/3365-Texto%20del%20art%C3%ADculo-13660-1-10-20200521.pdf
- Siles-González, I. (2005). Internet, virtualidad y comunidad. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(108), 55-69. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15310805.pdf>
- Tyler, T. (2006). Psychological Perspectives on Legitimacy and Legitimation. *Annual Review of Psychology*, 57, 375-400. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.57.102904.190038>

- Vera-Cala, L. M., Niño García, J. A., Porras Saldarriaga, A. M., Durán Sandoval, J. N., Delgado Chávez, P. A., Caballero Badillo, M. C., y Navarro Rueda, J. P. (2020). Salud mental y deserción en una población universitaria con bajo rendimiento académico. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60), 137-158. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n60a8>
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El receso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 26(135), 34-148. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13223042009.pdf>
- Westendarp Palacios, P., e Iglesias Sahagún, L. (2019). Jóvenes universitarios y sociabilidad. *Última década*, 27(51), 3-27. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362019000100003>
- Winocur, R. (2005). Procesos de socialización, prácticas de consumo y formas de sociabilidad de los jóvenes universitarios en la red. *Razón y Palabra*, (49), 1-20.