

ANÁLISIS DE LAS EMOCIONES DURANTE EL CONFINAMIENTO. UN ESTUDIO CUALITATIVO ENTRE ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL

*Analysis of Emotions during Confinement: A Qualitative Study among Social
Work Students*

Yolanda María DE LA FUENTE-ROBLES  ymfuentes@ujaen.es ¹

Rosa María DÍAZ-JIMÉNEZ  rdiajim@upo.es ²

Francisco CARAVACA-SÁNCHEZ  francisco.caravaca@gcloud.ua.es ³

María del Carmen MARTÍN-CANO  mmcano@ujaen.es ¹

¹ Universidad de Jaén

² Universidad Pablo de Olavide

³ Universidad de Alicante

Envío: 2024-07-22

Aceptado: 2024-12-11

Publicación: 2025-08-13

RESUMEN: La pandemia de COVID-19 irrumpió de forma agresiva en las vidas del alumnado universitario de Trabajo Social. Para comprender mejor las emociones que les afectaron durante el encierro, se llevó a cabo un estudio cualitativo en el que se les preguntó por Internet cómo se habían sentido. A través de textos de hasta 200 palabras, 892 estudiantes de 14 países hispanohablantes (principalmente España y México) expresaron sus relatos sobre los sentimientos experimentados. El análisis combinó estrategias deductivas e inductivas y los resultados hablan de ambivalencia emocional, con emociones positivas y negativas, mostrándose más emociones negativas en hombres, ciudades pequeñas, cursos intermedios y en España, mientras que las emociones positivas se dan más en mujeres, en entornos rurales, en cursos finales y en México. Los resultados permiten caracterizar las emociones durante el encierro, identificar la causa de las emociones en aislamiento, expresar consecuencias como la soledad o el miedo al futuro, en un contexto de crisis y vulnerabilidad social, pero con estrategias de afrontamiento resilientes y solidarias.

Palabras clave: emociones; COVID-19; confinamiento; metodología cualitativa; estudiantes universitarios; Trabajo Social.

ABSTRACT: The COVID-19 pandemic aggressively disrupted the lives of undergraduate social work students. To better understand the emotions that affected these students during confinement, a qualitative study was conducted in which they were asked online how they had felt. Through texts of up to 200 words, 892 students from 14 Spanish-speaking countries (mainly Spain and Mexico) expressed their accounts of feelings experienced. The analysis combined deductive and inductive strategies, and the results depict emotional ambivalence, with negative emotions being shown more in men, in small cities, in intermediate courses and in Spain, while positive emotions occur more in female students, in rural environments, in final courses and in Mexico. The results allow us to characterize emotions during confinement, identify the cause of emotions in isolation, and express consequences such as loneliness or fear of the future in a context of crisis and social vulnerability but with resilient and supportive coping strategies.

Keywords: Emotions; COVID-19; confinement; qualitative methodology; university students; Social Work.

I. INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19, a finales de 2022, sumaba más de 772 millones de casos en todo el mundo con más de 6,5 millones de muertes ([Organización Mundial de la Salud, 2023](#)). Con diferente intensidad y ritmo, todos los países adoptaron medidas similares de contención y/o distanciamiento social para gestionar la crisis sanitaria derivada del COVID-19 ([Khosravizadeh et al., 2022](#)). Durante el confinamiento debido a la emergencia sanitaria provocada por la pandemia del COVID-19, el conflicto de emociones fue recurrente, en esta situación se ha observado que coexistieron a veces enfrentadas.

En aquel momento, las sociedades se enfrentaban a un escenario desconocido al que debían adaptarse. La rutina diaria se había transformado, limitando lo personal, lo familiar y lo profesional a un mismo espacio y lugar. La situación generó crisis económica, cierre de instituciones educativas, modificación de los sistemas de aprendizaje, e inestabilidad emocional y psicológica en la población en general en Europa ([Reis y Silva, 2024](#); [González Gutiérrez et al., 2023](#); [Zhang et al., 2022](#)), África ([Leung et al., 2022](#)), Latinoamérica ([Simonetti y Salas Tonello, 2024](#); [Zhang, Batra et al., 2022](#)), Asia ([Hidalgo-Villacencio et al., 2024](#); [Hossain et al., 2021](#)) o Norteamérica ([Deedat y Radis, 2024](#); [Kessler et al., 2022](#)). En el ámbito universitario, el distanciamiento social y el confinamiento provocaron cambios significativos en la vida de estudiantes, como la transición al aprendizaje en línea ([Salas-Pilco et al., 2022](#); [Zhang et al., 2022](#)) y cambios en el estilo de vida con consecuencias en su bienestar y salud mental ([Buizza et al., 2022](#)), como un aumento de la ansiedad o la depresión ([Mehus et al., 2023](#); [Wang et al., 2021](#)), trastornos del sueño ([Tao et al., 2022](#)), trastornos alimentarios ([Christensen et al., 2021](#); [Devoe et al., 2023](#)) o síntomas somáticos como fatiga y problemas de sueño ([Martínez-Lorca y Martínez-Lorca, 2024](#)).

Diversos estudios han mostrado la sensibilidad a los problemas sociales y de salud del alumnado de Trabajo Social por su propia formación disciplinar ([O'Leary y Tsui, 2020](#)), lo que, unido a una etapa vital de transición a la edad adulta, les hace vulnerables a experiencias traumáticas ([Litvack et al., 2010](#)). Investigaciones analíticas transversales han explorado las consecuencias de la COVID-19 en estudiantes universitarios de Trabajo Social en diferentes países como Estados Unidos ([Olson et al., 2023](#); [Lawrence et al., 2021](#); [Scheffert et al., 2021](#)),

Israel y Rusia (Reznik *et al.*, 2021; Yehudai *et al.*, 2020) o España (Díaz-Jiménez *et al.*, 2020; Martín-Cano *et al.*, 2021), mostrando en general una alta prevalencia de trastornos mentales durante el COVID-19 y otros problemas como el aumento del consumo de alcohol, ansiedad y estrés (Lawrence *et al.*, 2021), comparaciones de condiciones, respuestas e innovaciones (Spatscheck *et al.*, 2024) y experiencias vividas (Oni-Eseleh y McGuirk, 2024). El impacto del aislamiento en los estudiantes de Trabajo Social ha provocado diferentes tipos de emociones, aunque las emociones negativas como el miedo, la incertidumbre, la ansiedad, el estrés y la ira han sido las principales, también han surgido emociones positivas a lo largo del proceso, presentando una ambivalencia entre ambas, combinando momentos de bienestar-incomodidad y productividad-inactividad.

La pandemia de COVID-19 ha sido un factor estresante que puede haber comprometido la salud mental de los estudiantes universitarios y cambiado su estilo de vida con importantes consecuencias en su bienestar. Aunque la investigación ha reconocido el impacto de COVID-19 en los estudiantes universitarios en general (Wang *et al.*, 2021) y los estudiantes de Trabajo Social en particular (Lindsay *et al.*, 2024; Lawrence *et al.*, 2021; Reznik *et al.*, 2021), los estudios cualitativos pueden aportar mayores conocimientos sobre este tema.

La investigación cualitativa sobre los estudiantes universitarios durante el COVID-19 se ha centrado en el distanciamiento emocional (Dotson *et al.*, 2022; Güner, 2021), el empeoramiento de la salud mental (Gupta y Agrawal, 2021), la gestión de la cuarentena (Fawaz *et al.*, 2021) o cómo afrontaron el aprendizaje en línea (Chiu, 2021) o la actividad y el compromiso en las redes sociales universitarias (Losada *et al.*, 2024). Otros estudios se centran en las emociones de los estudiantes en titulaciones universitarias específicas, como salud (Lovrić *et al.*, 2020; Türkleş y 2021). Sin embargo, los estudios cualitativos sobre el alumnado de Trabajo Social se han centrado en el papel del profesorado (Cabiati y Gómez-Ciriano, 2021), las estrategias de autocuidado (Maddock y McCusker, 2022), y algunos reflexionan sobre las emociones (Cole *et al.*, 2021) con relatos audiovisuales de los estudiantes (Apgar y Cadmus, 2021). La investigación que aquí se presenta pretende profundizar en las emociones percibidas por los estudiantes de Trabajo Social durante el confinamiento.

II. MATERIAL Y MÉTODO

Este artículo tiene como objetivo examinar las emociones percibidas por estudiantes universitarios de Trabajo Social durante el confinamiento por COVID-19 en diferentes países de habla hispana, entre ellos España y México, con el fin de identificar situaciones problemáticas que perjudican el proceso de aprendizaje en situaciones estresantes y contribuir al diseño de medidas de apoyo desde el contexto universitario.

La metodología empleada responde a un análisis cualitativo (Gupta y Agrawal, 2021) de corte deductivo (Mayring, 2000) combinado con una estrategia inductiva (Strauss y Corbin, 1990) que permite la triangulación como técnica de control y fiabilidad (Morse y Chung, 2003). La perspectiva hace hincapié en estudiantes como agentes expertos de las emociones que han experimentado en una situación de crisis como el confinamiento durante la pandemia por COVID-19.

Se utilizó una estrategia de muestreo de bola de nieve como opción para llegar a la población objetivo que, a pesar de sus limitaciones, se está utilizando en la recogida de datos online (Arroyo y Morgenstern, 2019). Inicialmente a través de contactos iniciales de universidades de México y España (miembros de facultades y escuelas universitarias de cada país) que contactaron con responsables académicos con la posibilidad de enviar un cuestionario al alumnado. Así, las invitaciones a participar se enviaron generalmente por correo electrónico, utilizando las direcciones institucionales de los estudiantes, o se hicieron accesibles a través de enlaces al cuestionario colocados en las páginas web de los diferentes departamentos y universidades. Para el acceso de los y las estudiantes fue fundamental la colaboración de las redes docentes en la difusión del estudio en sus respectivas universidades y en las redes sociales, lo que nos permitió llegar a un gran número de personas de diferentes países, pero no nos permitió controlar la ponderación de la participación. Para este estudio nos interesaba la representatividad de los discursos y no la representatividad estadística de las respuestas.

III. PARTICIPANTES

Las personas participantes fueron estudiantes matriculados en cursos de Trabajo Social en universidades latinoamericanas y españolas. Se alcanzó una población de 892 estudiantes (ver [Tabla 1](#)), de los cuales 362 (40,6 %) eran de España y 341 (38,2 %) de México. El resto procedían de universidades de Costa Rica (n = 52; 5,8 %), Puerto Rico (n = 30; 3,4 %), Colombia (n = 23; 2,6 %), Chile (n = 21; 2,3 %), Ecuador (n = 14; 1,5 %), Guatemala (n = 11; 1,2 %), Argentina (n = 10; 1,1 %), Bolivia (n = 8; 0,9 %), Brasil (n = 7; 0,8 %), Honduras (n = 5; 0,6 %), Panamá (n = 4; 0,5 %) y Perú (n = 4; 0,5 %). Otras características de la muestra son el género, la edad, el curso académico y las universidades de procedencia, con estudiantes de 73 universidades. Aunque la comparación significativa es entre estudiantes de España y México, se han aportado resultados de otros países porque, aunque no hay un número significativo de respuestas de cada uno de ellos, sí hay un número significativo de países con respuestas.

Se utilizó una encuesta online con la aplicación Google Survey como herramienta de recogida de datos (Gosling *et al.*, 2004) con una pregunta abierta (máximo 200 caracteres) a estudiantes universitarios de Trabajo Social: ¿Cómo te sentiste durante el encierro COVID-19? El objetivo es recoger información sobre la percepción del propio estudiante de las emociones experimentadas durante el encierro para identificar las dificultades experimentadas en el proceso de aprendizaje (Chonody, 2022).

Las encuestas se realizaron en un momento de confinamiento de COVID-19 en los países participantes (mayo de 2020). El consentimiento informado se aseguró en la invitación al estudio, informando a los participantes del objetivo del estudio, los datos de contacto de los investigadores principales y el enlace al cuestionario, proceso sujeto a revisión ética y autorización por el Comité de Ética de la Investigación de la Universidad de Jaén (MAY.20/3. PRY). Se tuvieron en cuenta todos los principios éticos para la investigación establecidos en la Declaración de Helsinki.

TABLA 1. CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS E IDENTIFICADORES
DE LA POBLACIÓN DE DIVULGACIÓN

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS		ESTUDIANTES (N = 892)	IDENTIFICADOR
Género	Femenino	811	F
	Masculino	78	M
	Otros	3	OX
Edad	Hasta 19	157	19
	Hasta 21	277	21
	Hasta 23	217	23
	Hasta 25	84	25
	Hasta 30	157	70
Año académico	Primer curso	154	C1
	Segundo curso	214	C2
	Tercer curso	124	C3
	Cuarto curso	221	C4
	Otros	179	CX
Territorio	Rural	118	R
	Semirrural	149	SR
	Urbano	625	U
País	España	362	SP
	México	341	MX
	Otros	189	OL

Fuente: Elaboración propia. Los identificadores se utilizan en los verbatims.

El análisis se centró en la descripción y la interpretación de las emociones mostradas por los alumnos durante el encierro, identificando y comparando las emociones más representadas en los textos de escritura libre. Se utilizó el *software* ATLAS.ti 9.0 (Smit, 2021) para procesar los datos cualitativos, con 892 documentos primarios correspondientes a transcripciones literales de las respuestas de los alumnos.

El análisis textual se realizó en tres fases. Una primera fase descriptiva mediante un análisis de contenido cualitativo deductivo codificando un catálogo de emociones de tres

investigadores (Díaz y Flores, 2001) (ver Tabla 2). En esta fase se realizó un test intercodificador (Krippendorff, 2018) entre 15 casos aleatorios, con una puntuación alfa de Krippendorff inferior a 0,5, lo que garantiza la fiabilidad de la codificación (alfa = 1 es fiabilidad perfecta).

TABLA 2. SISTEMA DE CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE CONTENIDO DEDUCTIVO

CATEGORÍAS (GRUPOS DE CÓDIGOS)	SUBCATEGORÍAS (CÓDIGOS)
EMOCIONES POSITIVAS	Calma, Certeza, Compasión, Placer, Diversión, Satisfacción, Placer, Alíveez, Coraje, Deseo, Alegría, Amor, Vigor, Entusiasmo
EMOCIONES NEGATIVAS	Tensión, Duda, Ira, Odio, Aversión, Dolor, Asco, Humillación, Miedo, Tristeza, Frustración, Apatía, Aburrimiento, Agotamiento

Fuente: Elaboración propia a partir de Díaz y Flores, 2001.

En la segunda fase, se llevó a cabo un análisis relacional para explorar las conexiones entre los factores individuales y contextuales, analizando las coocurrencias de las dimensiones de emoción positiva y negativa con las características sociodemográficas de la población estudiada, como el género, la edad, el grado, el territorio y el país.

En la tercera fase, utilizando los parámetros de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2016), se realizó una codificación inductiva (un solo codificador) de los textos para elaborar un relato de los sentidos y los significados del discurso de los estudiantes. El proceso inductivo se saturó con la generación de 131 códigos e identificó cinco subdimensiones para dar cuenta del fenómeno de las emociones de los estudiantes: tipología de emociones (características del fenómeno), aislamiento (condición asociada), actitud (consecuencias), contexto (atributos y condiciones adicionales) y apoyos (estrategias).

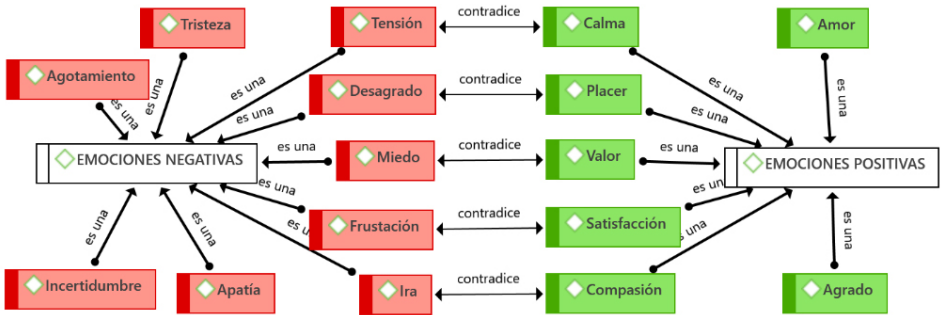
IV. RESULTADOS

IV.1. *Ambivalencia emocional: ante la tensión, cierta calma*

A partir de la frecuencia de los códigos vinculados a los textos de las informantes, identificamos dos líneas discursivas claramente diferenciadas en relación a las emociones experimentadas durante el periodo de encierro por COVID-19. El conflicto de emociones emerge en esta situación con la coexistencia de emociones opuestas, donde frente a la valencia negativa coexiste una valencia positiva.

Por un lado, hay una línea de emociones negativas, que son mayoritarias, pero, por otro, hay una línea de emociones positivas que expresa el lado optimista, resiliente y esperanzado del alumnado (véase la Figura 1).

FIGURA 1. AMBIVALENCIA EMOCIONAL EN LA DESCRIPCIÓN DE LAS EMOCIONES EXPERIMENTADAS



Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de redes con el grupo de códigos «Descripción de las emociones experimentadas» en Atlas ti 9.0.

El alumnado muestra cierta ambivalencia entre emociones negativas y positivas, con frecuencias significativas de cinco pares de opuestos: tensión frente a calma; placer frente a desagrado; miedo frente a valentía; frustración frente a satisfacción, y enfado frente a compasión. La «tensión» ($F = 565$) destaca como emoción negativa predominante, pero también su opuesto, la «calma» ($F = 123$) como positiva. La «tensión» hace referencia a la preocupación general, la inquietud, el desasosiego, la alarma y el agobio.

Vivo en una comunidad de vecinos, hay mucho ruido, necesito concentrarme para estudiar, mi abuela con Alzheimer en casa. Mi madre cansada de todo, yo intentando ayudarla. Varias veces sentí que quería desaparecer e irme lejos. (F23C1SRSP)

Por otro lado, «calma» se refiere a tranquilidad y serenidad, a momentos en los que los alumnos se han sentido tranquilos por el mantenimiento de la salud de sus familiares o por tener tiempo para hacer más cosas o por la certeza de que van a salir adelante.

Otros días siento que todo va a salir bien y me refugio en la esperanza, porque también tengo que cumplir ese papel para mantener tranquila a mi familia. (F19C2UOL)

El segundo par de emociones contrarias está relacionado con el «desagrado» ($F = 211$) y al mismo tiempo el «agrado» por la situación ($F = 104$). El desagrado tiene que ver con el malestar, el enfado, la insatisfacción, la irritación, el aburrimiento o la molestia del alumno.

Nos encontramos en una situación en la que hay una gran carga emocional y también una carga de trabajo adicional a la que estamos acostumbrados. Es difícil sobrellevarlo sin poder salir y escapar un rato. (F23C3SRSP)

En contraste con esto, hay textos que informan de que algunos estudiantes también se sentían bien, experimentaban bienestar, se sentían halagados por cómo reaccionaban o satisfechos por cómo podían emplear su tiempo o apoyaban a los demás.

En general me he sentido bien, no he pasado miedo en ningún momento, ni he tenido la sensación de pasarlo mal, quizás porque tengo apoyo, además mis familiares no han estado en situaciones complicadas de salud. (F27C4RSP)

«Miedo» y su opuesto «valor» son otro par de emociones que muestran la ambivalencia sentida durante el encierro. El miedo se ha relacionado con el temor a enfermar o a que enfermen los familiares y la sospecha del impacto negativo de la situación en el desarrollo académico, económico y social.

He tenido que lidiar muy mal con las ideas catastrofistas que me transmitieron mis padres, hasta el punto de tener ataques de ansiedad y preguntarme qué sentido tiene estudiar una carrera y para qué hacer el esfuerzo que estoy haciendo si no hay futuro. (F23C3SRSP)

Por el contrario, demuestran su valentía, el coraje que han tenido en estos momentos críticos, el esfuerzo que han hecho para afrontar sus estudios y la valentía para salir adelante adaptándose a las malas condiciones.

Sin duda, en algunos momentos me cuesta conciliar la paz porque no he pasado tanto tiempo con mi familia, todos juntos, pero estamos haciendo grandes esfuerzos para poner en práctica la resiliencia. (F19C1UMX)

Mientras que la «frustración» ($F = 106$) era una de las emociones que describían, su opuesto, la «satisfacción» ($F = 49$), caracterizaba la ambivalencia. La «frustración» hace referencia al desencanto, a la decepción que han sentido ante la actuación de las administraciones públicas y de las propias universidades, al desánimo ante la enseñanza a distancia, e incluso al revés de la violencia de género que han sufrido.

Impotencia. Concretamente cuando veo la inacción del Gobierno con respecto a la gestión de COVID-19. En los últimos tres meses no he recibido ningún incentivo del Gobierno, sólo 700 dólares de la universidad. Tampoco puedo trabajar. Durante la pandemia mi padre empujó a mi madre y el proceso de denuncia ha sido muy tedioso. (F23C4UOL)

Por otro lado, la «satisfacción» se refiere a haber experimentado la superación del aislamiento como un triunfo personal, una oportunidad para vivir la vida en plenitud valorando las cosas importantes de la vida.

En general, me he sentido bien durante el encierro, ya que soy bastante casera y esta experiencia que hemos vivido me ha ayudado a valorar las pequeñas cosas de la vida. (M25C4USP)

Por último, aparecen la «ira» ($F = 101$) y la «compasión» ($F = 57$). La ira tiene que ver con la rabia, el enfado o la indignación por la interrupción del proceso de aprendizaje, por la gestión de la crisis y por la falta de información recibida.

Las mayores sensaciones negativas que he tenido han sido por la situación académica en la que se encuentran miles de universitarios, y en referencia a mi universidad, por la mala gestión, las pocas facilidades que nos han dado y la información tardía. (F23C3USP)

Por otro lado, la situación ha provocado sentimientos de «compasión» que hacen referencia a la generosidad y el altruismo que la situación crítica ha despertado. El deseo de colaborar, el apoyo mutuo y el reconocimiento de la vulnerabilidad han acompañado a este grupo de estudiantes durante el COVID-19.

Siento que muchas personas de mi entorno se pueden encontrar en una situación de vulnerabilidad y riesgo, tanto social, económica como de salud, y en el punto en el que me encuentro en este momento estoy dispuesta a dar lo mejor de mí misma y a ayudar y afrontar lo que venga a quienes lo necesiten, empezando por mí misma. (F21C3USP)

IV.2. Emociones comparadas entre una diversidad de estudiantes de Trabajo Social

Para determinar la influencia de determinados factores en los resultados, se realizó un análisis comparativo constante de grupos de códigos y grupos de documentos que permitió relacionar las emociones positivas y negativas con otras variables sociodemográficas como el género, el curso académico, el país y el tipo de territorio. En cuanto a la variable género, en este colectivo eminentemente feminizado (Nebra, 2018), fueron los hombres los que expresaron más emociones negativas y, por el contrario, las mujeres expresaron más emociones positivas (ver [Tabla 3](#) y [Tabla 4](#) para verbatims representativos).

En cuanto al año académico, fueron estudiantes de tercer curso quienes mostraron más emociones negativas, a poca distancia de los de segundo. En cambio, el alumnado de cuarto curso mostró más emociones positivas. En cuanto al territorio, fueron estudiantes de ciudades pequeñas los que expresaron más emociones negativas, frente a estudiantes de zonas rurales, que mostraron más emociones positivas.

Por último, comparando los resultados entre diferentes países, destaca que estudiantes españoles expresan emociones negativas con mayor frecuencia frente a estudiantes mexicanos que muestran emociones positivas con mayor frecuencia.

TABLA 3. EMOCIONES COMPARADAS POR SEXO, GRADO, TERRITORIO Y PAÍS EMOCIONES NEGATIVAS (-) (MIEMBROS = 1257; CÓDIGOS = 15)

GÉNERO	(-)	(+)	TOTAL
hombre Citas = 11; Miembros = 78	70.74 % 7.95 %	29.26 % 10.63 %	157
mujer Citas = 1550; Miembros = 811	63.69 % 91.73 %	36.31 % 88.99 %	1630
otra identidad Citas = 5; Miembros = 3	66.67 % 0.32 %	33.33 % 0.33 %	6
Citas totales	1257	536	1793

CURSO	(-)	(+)	TOTAL
1.º Citas = 332; Miembros = 154	69.82 % 24.74 %	30.18 % 25.89 %	338
2.º Citas = 389 Miembros = 214	71,15 % 23.55 %	28,85 % 22.39 %	416
3.º Citas = 233; Miembros = 124	71.43 % 13.92 %	28.57 % 13.06 %	245
4.º Citas = 429; Miembros = 221	68.09 % 24.11 %	31.91 % 26.49 %	445
Otros cursos Citas = 333; Miembros = 179	70.77 % 19.65 %	29.23 % 19.03 %	349
Citas totales	1257	536	1793

EMOCIONES POSITIVAS (+) Citas = 536; Códigos = 13)

PAÍS	(-)	(+)	TOTAL
MÉXICO Citas= 523; Miembros = 341	68.54 % 31.04 %	31.46 % 34.46%	553
Otros países Citas= 328; Miembros = 159	70.06 % 19.74 %	29.94 % 20.40 %	344
ESPAÑA Citas = 792; Miembros = 362	72.50 % 49.22 %	27.50 % 45.15 %	829
Citas perdidas	36	31	67
Citas totales	1221	505	1793

TERRITORIO	(-)	(+)	TOTAL
Rural Citas = 219; Miembros = 118	67.81 % 12.57 %	32.19 % 13.99 %	233

TERRITORIO	(-)	(+)	TOTAL
Semirrural Citas = 313 Miembros = 149	72.56 % 18.93 %	27.44 % 16.79 %	328
Urbano Citas = 1174; Miembros = 625	69.89 % 68.50 %	30.11 % 69.22 %	1232
Citas totales	1257	536	1793

Fuente. Elaboración propia a partir del análisis de relaciones entre grupos de códigos (emociones negativas y positivas) con grupos de documentos (países, territorio, curso académico y género).

V. EL IMPACTO DEL AISLAMIENTO EN ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL

Durante el confinamiento el alumnado presentó una tipología de emociones principalmente negativas, en las que destacan el miedo, la incertidumbre, la ansiedad, el estrés y la ira.

Hay días en los que me dan ganas de llorar. (C9) (F25C1USP)

A su vez, las condiciones asociadas a este tipo de emociones están relacionadas con el aislamiento, el no poder salir de un espacio limitado y ver a los seres queridos, las muertes, la incertidumbre de no saber qué pasará con la salud propia y de los familiares, la situación económica y, a nivel micro, la propia situación académica de los estudiantes. Del mismo modo, las condiciones técnicas del teletrabajo se han relacionado principalmente con emociones negativas. Situaciones críticas que implican una preocupación por el contagio y un futuro incierto a nivel personal, académico, familiar y social.

Realmente me he sentido un poco ansiosa y preocupada... con mucha incertidumbre porque no tengo ni idea de lo que va a pasar en mi vida profesional y personal. (C1276) (F21CXUOL)

Sin embargo, cuando han contado con el apoyo de su familia y su entorno, han surgido emociones positivas, en cuyo caso los alumnos expresaron que, en general, se sentían bien.

Me sentí bien, la verdad, porque estaba con mi familia y tuve mucho apoyo de mis amigos, mi pareja y mi familia. (C5) (F23C1USP)

No obstante, el reparto forzoso del espacio y el tiempo ha afectado a la vida familiar, dada la interrupción del proceso de independencia iniciado en la vida universitaria.

Vivir 24/7 con mi familia acaba siendo excesivo ya que ellos también tienen sus propios retos en el día a día y acaban descargando sus emociones negativas en los demás... (C862) (F19C1UMX)

Por último, para caracterizar las emociones, destaca la ambivalencia, es decir, alumnos que han mostrado emociones negativas y positivas en el mismo periodo del proceso, lo que les ha situado entre la productividad o la inactividad o el bienestar frente a la ira o la culpa.

Ha sido una combinación de sentimientos, algunos días me siento muy bien conmigo misma y me siento productiva, otros días me siento triste y no quiero hacer nada, lo que me hace sentir culpable. (C177) (F21C3UOL)

Además de elementos personales como el sentimiento de soledad, malestar físico, problemas de sueño, entre otros, las consecuencias de la situación también están relacionadas con la sobrecarga de trabajo y la alteración de la rutina y los planes habituales.

A veces me he sentido muy presionada, pero por las actividades académicas, la verdad es que algunos profesores se han pasado, dejándonos muchas guías (PDF). (C1169) (M23C2UOL)

Pues está muy mal, he perdido mi rutina diaria, echo de menos hacer eventos con mis amigos sin miedo... (M21C2UMX)

Por otro lado, se detectan consecuencias académicas debidas a las dificultades encontradas en los sistemas de sustitución de aprendizaje en línea relacionadas con críticas al sistema educativo universitario, quejas sobre el profesorado y el sistema político en general, así como agravamiento de problemas anteriores de los alumnos.

Me angustia la situación académica; la virtualidad genera mucho más estrés y menos aprendizaje, sobre todo en el aspecto práctico. (C1481) (F21C4SROL)

Abandonado por la universidad. (C894) (F23C3SRSP)

El contexto está relacionado con la situación de crisis generalizada que pone en riesgo su futuro laboral, un entorno que ha generado desempleo y desigualdades.

Me angustia mucho pensar en la crisis que se avecina, me angustia pensar en lo que me ha costado terminar la carrera para tener un futuro laboral muy pobre. (C265) (F29C4USP)

Por último, las emociones están relacionadas con las preocupaciones económicas y la vulnerabilidad detectada en este periodo, incluidas las situaciones de maltrato y violencia familiar y de género.

Agobiado y atrapado por la situación económica, tanto personal como familiar. (M27C4USP)

... pensar en la situación de violencia que viven otras mujeres en los espacios privados de sus hogares es agotador porque desde mis posibilidades son pocas las acciones que puedo realizar para contribuir a facilitar su vida cotidiana. (C1122) (F23CXROL)

Se ha buscado sentido a las emociones mostradas en relación con las estrategias que los alumnos han desarrollado durante el encierro. En primer lugar, las actitudes de colaboración y prevención, tanto propias como ajenas, fueron en general positivas.

TABLA 4. CITAS QUE APOYAN LOS FACTORES CONTEXTUALES

(-)	(+)
MASCULINO La situación provocada por el COVID-19 ha alterado mi rutina habitual. En muchas ocasiones me he sentido perdido y un poco frustrado. Evidentemente, esto ha afectado a mi estado emocional. Asimismo, la nueva situación a la que me enfrento a nivel académico, el desconcierto y, en algunos casos, la falta de información ha aumentado mi nivel de estrés. Ahora fumo más cigarrillos que antes del internamiento. (M25C1RSP)	FEMENINO Me encantaría seguir con esta rutina de trabajo, con el espíritu de solidaridad y vecindad que se ha desarrollado durante estos meses (los aplausos han creado comunidad), con el ritmo tranquilo de la ciudad sin coches, sin prisas y en silencio, con el tiempo para cocinar despacio y disfrutando como hasta ahora, con la naturaleza exuberante y salvaje que ha reconquistado lo que le hemos robado... (F34C1USP)
CURSO 3.º Me he sentido asustada, insegura, asfixiada por la universidad y por la situación psicológica que estamos atravesando. (F21C1SRSP)	CURSO 4.º ... ha sido un periodo de mejora para toda la población, porque se han creado vínculos vecinales que apenas existían, se ha reflejado el sentimiento de asociacionismo y ayuda mutua y doy gracias a la vida por permitirme fotografiar la realidad social desde esta, mi profesión. (F25C4RSP)
ESPAÑA Abandonado por la universidad, abrumado por la carga y la incomprensión de los profesores. Preocupada y temerosa por la situación económica de mi familia. En más de una ocasión me he planteado dejar la universidad, he llorado al menos una vez cada pocos días y mis niveles de ansiedad, ya de por sí altos, se han disparado. (F23C3SRSP).	MÉXICO Me he sentido muy bien al convivir más con mi familia y conocerlos profundamente, poder estar con ellos me devuelve las ganas de seguir adelante en esto y pensar que tarde o temprano todo volverá a la normalidad. (F19C2UMX)
SEMIRRURAL Ha sido desgastante y confuso escuchar diversas informaciones alarmantes y al mismo tiempo se paralizan tus actividades, preocupante por el hecho de estar en el último semestre de la carrera y no entender qué pasaría si se viera afectada, además de que donde vivo, a veces la comunicación no es buena y esto me impidió estar en contacto con los profesores y también se me dificultó más entender las tareas asignadas y la explicación no es la misma. (F23CXSRMX)	RURAL Además, decidí empezar a hacer ejercicio y ya llevo dos meses haciéndolo. Así cuido mi salud física y mental también, ya que despejo mi mente haciendo ejercicio. (C1412) (F23C4ROL)

Fuente. Elaboración propia a partir de verbatims de factores contextuales.

Es el momento de alimentar el propio espíritu, de confrontarnos sobre cuánto nos importa el bienestar de otras personas y cómo, en esta situación, podemos contribuir a que sea más llevadero para todos en estos momentos de crisis. (C1481) (F21C4SROL)

Mi familia o mis amigos son una fuente de energía para los malos momentos. (C259) (F21C4SRSP)

VI. DEBATE E IMPLICACIONES PARA LA FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

La literatura relacionada con los efectos del encierro COVID-19 sobre la salud mental de los estudiantes universitarios es cada vez más extensa, sin embargo, los estudios empíricos de carácter cualitativo al respecto son escasos (Cabiati y Gómez-Ciriano, 2021; Güner, 2021; Türkleş *et al.*, 2021). Por ello, se consideró relevante examinar las emociones percibidas por los estudiantes de Trabajo Social.

Los resultados muestran una ambivalencia emocional: a) emociones negativas (tensión, miedo, aversión, duda, soledad, frustración, cansancio, apatía) con mayor frecuencia y b) emociones positivas (placer, compasión, valor, satisfacción, deseo y amor). Así, los alumnos muestran, por un lado, un cierto deterioro del bienestar psicoemocional, pero, por otro, la expresión del tiempo de oportunidad.

En cuanto a las emociones negativas, se han encontrado similitudes con el estudio realizado en estudiantes israelíes y rusos (Yehudai *et al.*, 2020) que mostraron emociones de miedo, inseguridad, ansiedad y estrés, entre otras. También son consistentes con la extensa literatura de estudios empíricos cuantitativos generados hasta la fecha (Bao, 2020; Cao *et al.*, 2020; Grubic *et al.*, 2020; Martín-Cano *et al.*, 2021; Reznik *et al.*, 2021; Yang *et al.*, 2020) y los hallazgos encontrados en diversas revisiones sistemáticas incluyendo metaanálisis (Christensen *et al.*, 2021; Tao *et al.*, 2022; Wang *et al.*, 2021).

En cuanto a la variable género, en este estudio, las mujeres son más propensas a expresar sentimientos positivos y los hombres son más propensos a expresar sentimientos negativos. Sin embargo, algunos estudios no consideran la variable de género (Cao *et al.*, 2020), algunos muestran una mayor frecuencia de ansiedad (como síntoma que puede derivar de emociones negativas) relacionada con COVID-19 en mujeres (Liu *et al.*, 2019; Orellana y Orellana, 2020), y otros mostraron que las mujeres eran más propensas a sufrir problemas mentales (Cao *et al.*, 2020).

Autores anteriores (véase Cao *et al.*, 2020; Shigemura *et al.*, 2020) sugirieron que vivir en zonas urbanas, en contraste con las zonas rurales, puede en realidad reducir la ansiedad de los estudiantes universitarios. Esto podría explicarse por el mayor acceso a los recursos en los entornos urbanos y, por tanto, un mejor acceso a los recursos y una mejor atención sanitaria. Sin embargo, este estudio muestra que los estudiantes de zonas rurales expresan más emociones positivas.

VII. CONCLUSIONES

La formación de los estudiantes de Trabajo Social durante la pandemia ha tenido ventajas e inconvenientes. Las desventajas derivan de las dificultades para llevar a cabo un aprendizaje presencial de calidad y los problemas de coordinación y la elevada carga de trabajo derivada de la no presencialidad. Sin duda, el confinamiento perturbó el normal desarrollo de las experiencias de aprendizaje (Seller, 2021). Sin embargo, también existen ventajas como el cambio y la actualización de los métodos, protocolos y sistemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje. Aunque el impacto de las emociones negativas en el estrés y el agotamiento emocional (Lozano-Díaz *et al.*, 2020; Cole *et al.*, 2021; Copeland *et al.*, 2021; Salas-Pilco *et al.*, 2022) que afectan al rendimiento académico justifican la promoción de acciones de prevención y atención psicológica, educativa y social en las universidades.

El miedo y la incertidumbre (Apgar y Cadmus, 2021; Cabiati y Gómez-Ciriano, 2021), la sensación de desconcierto, los cambios en las rutinas diarias, la preocupación por la salud, la situación económica y su propio futuro académico y profesional son emociones que han impactado negativamente y que apuntan a cambios en el modelo educativo hacia entornos amigables y seguros como espacios promotores de la salud mental.

Los trastornos emocionales en los jóvenes están relacionados con desajustes en el contexto familiar, social y universitario. Estos trastornos alteran el equilibrio emocional, social y académico de los jóvenes. El cambio de valores que conducen al individualismo, anteponiendo el bienestar personal al esfuerzo y al trabajo, con una baja resistencia a la frustración, unido al impacto emocional causado por la pandemia del COVID-19 y el encierro, parece tener un efecto de largo alcance y probablemente duradero. Como señaló la Unesco (2022), no hubo preparación para una perturbación de tal magnitud. Y los sistemas educativos deben generar protocolos de intervención para emergencias, por un lado, abrir la universidad al contexto familiar y social del alumnado e incluir las emociones en la ecuación del nuevo contexto social y tecnológico.

Los sistemas educativos deben aprovechar las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el desempeño profesional (Albuerne *et al.*, 2022), pero también para reforzar los planes de estudio en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje emocional, tanto para los estudiantes en general como, en particular, para los estudiantes de Trabajo Social. El aumento de las oportunidades de aprendizaje para la intervención en crisis y el entrenamiento en habilidades de afrontamiento son útiles en la transición de los estudiantes a profesionales sociales que puedan hacer frente a futuras crisis.

El estrés, el miedo, la frustración y la gestión de la ira deben ser prioridades específicas para mejorar el apoyo psicosocial a los estudiantes. A pesar de los diferentes contextos, la necesidad de apoyo emocional y de gestión de las emociones se observa en los diversos territorios explorados. Del mismo modo, las universidades deberían desplegar recursos y estrategias suficientes y sostenibles para aumentar el apoyo psicosocial a los estudiantes con el fin de garantizar una intervención eficaz para minimizar los efectos negativos sobre las emociones que puedan derivarse de posibles futuras emergencias mundiales.

Como bien señalan Albuerne *et al.* (2022), los estudiantes de Trabajo Social deben reforzar la formación práctica presencial que les permita interactuar físicamente con los usuarios, pero también deben aprovechar las posibilidades que ofrecen los sistemas a distancia y la

comunicación remota sincrónica y asincrónica, integrando progresivamente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el desempeño profesional. Por tanto, las universidades deben formar a los futuros profesionales del Trabajo Social teniendo en cuenta que tendrán que afrontar retos en un nuevo contexto social y tecnológico, con un mercado laboral alterado tras la pandemia, con nuevas necesidades psicosociales a las que dar respuesta.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- Albuerne, Y. G., Pérez, R. V. y Seller, E. P. (2022). Resiliencia académica en tiempos de pandemia por COVID-19: las prácticas curriculares en los Grados de Trabajo Social de las universidades españolas. *Archivos de Investigación en Educación e Innovación Educativa. REALLA*, 29, 73-82.
- Apgar, D. y Cadmus, T. (2021). Using mixed methods to assess the coping and self-regulation skills of undergraduate social work students impacted by COVID-19. *Clinical Social Work Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10615-021-00790-3>
- Arroyo Menéndez, M y Morgenstern, F. (2019). Encuestas por Internet y nuevos procedimientos muestrales. *Panorama Social*, 30, 41-53.
- Bao, W. (2020). COVID-19 y la enseñanza en línea en la educación superior: Un estudio de caso de la Universidad de Pekín. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113-115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
- Buizza, C., Bazzoli, L. y Ghilardi, A. (2022). Changes in College Students Mental Health and Lifestyle During the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review of Longitudinal Studies. *Adolescent Research Review*. <https://doi.org/10.1007/s40894-022-00192-7>
- Cabiati, E. y Gómez-Ciriano, E. J. (2021). El diálogo entre lo que vivimos y lo que enseñamos y aprendemos durante la pandemia de Covid-19: Reflexiones de dos educadoras de trabajo social de Italia y España. *Qualitative Social Work*, 20(1-2), 273-283. <https://doi.org/10.1177/1473325020973292>
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J. y Zheng, J. (2020). El impacto psicológico de la epidemia de COVID-19 en los estudiantes universitarios en China. *Psychiatry Research*, 287, 112934. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Chang, J.-J., Ji, Y., Li, Y.-H., Pan, H.-F. y Su, P.-Y. (2021). Prevalence of anxiety symptom and depressive symptom among college students during COVID-19 pandemic: A meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 292, 242-254. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.05.109>
- Chiu, T. K. F. (2021). Student engagement in K-12 online learning amid COVID-19. A qualitative approach from a self-determination theory perspective: Un enfoque cualitativo desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. *Interactive Learning Environments*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1926289>
- Chonody, J. M. (2022). Voy a necesitar mucha terapia para esto algún día: Finding your 'grit' in graduate school during COVID. *Social Work Education*, 41(6), 1313-1335. <https://doi.org/10.1080/02615479.2021.1950671>
- Christensen, K. A., Forbush, K. T., Richson, B. N., Thomeczek, M. L., Perko, V. L., Bjorlie, K., Christian, K., Ayres, J., Wildes, J. E. y Mildrum Chana, S. (2021). Inseguridad alimentaria asociada con síntomas elevados de trastornos alimentarios, deterioro y diagnósticos de trastornos alimentarios en una muestra de estudiantes universitarios estadounidenses antes y durante el inicio de la pandemia COVID-19. *International Journal of Eating Disorders*, 54(7), 1213-1223. <https://doi.org/10.1002/eat.23517>
- Cole, S. J., Mitra, S. S., Robinson, J. A., Jen, S., Pacey, M. S., Carr, K. A., Riquino, M. y Wright, K. (2021). «Gracias por escucharme»: Las voces de los estudiantes de trabajo social durante COVID-19. *Qualitative Social Work*, 20(1-2), 63-66. <https://doi.org/10.1177/1473325020981073>

- Copeland, W. E., McGinnis, E., Bai, Y., Adams, Z., Nardone, H., Devadanam, V., Rettew, J. y Huziak, J. J. (2021). Impact of COVID-19 Pandemic on College Student Mental Health and Wellness. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 60(1), 134-141.e2. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.08.466>
- Deedat, H. A. y Radis, B. E. (2024). Experiences of social work students in the early stages of the COVID-19 pandemic: a mixed-methods study. *Social Work Education*, 43(3), 717-733. <https://doi.org/10.1080/02615479.2022.2141706>
- Devoe, D., Han, A., Anderson, A., Katzman, D. K., Patten, S. B., Soumbasis, A.,... y Dimitropoulos, G. (2023). The impact of the COVID-19 pandemic on eating disorders: A systematic review. *International Journal of Eating Disorders*, 56(1), 5-25. <https://doi.org/10.1002/eat.23704>
- Díaz-Jiménez, R. M., Caravaca-Sánchez, F., Martín-Cano, M. C. y De la Fuente-Robles, Y. M. (2020). Niveles de ansiedad en estudiantes de trabajo social durante el encierro COVID-19 en España. *Social Work in Health Care*, 59(9-10), 681-693. <https://doi.org/10.1080/00981389.2020.1859044>
- Díaz, J. L., & Flores, E. O. (2001). La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo. *Salud Mental*, 24(4), 1-11
- Dotson, M. P., Castro, E. M., Magid, N. T., Hoyt, L. T., Suleiman, A. B. y Cohen, A. K. (2022). El distanciamiento emocional: Change and Strain in U.S. Young Adult College Students' Relationships During COVID-19. *Emerging Adulthood*, 10(2), 546-557. <https://doi.org/10.1177/21676968211065531>
- Ekman, P. (2005). Emociones básicas. En *Handbook of Cognition and Emotion* (pp. 45-60). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/0470013494.ch3>
- Fawaz, M., Al Nakhal, M. e Itani, M. (2021). COVID-19 cuarentena estresores y gestión entre los estudiantes libaneses: un estudio cualitativo. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01307-w>
- González Gutiérrez, J. L., Écija Gallardo, M. C., Matías Pompa, B., Alonso Fernández, M., Pacho Hernández, J. C. y López López, A. (2023). Estresores y elevaciones de encierro por covid-19: Un estudio longitudinal sobre salud mental en una muestra de personal académico y administrativo universitario en España. *Estrés y Salud*, 39(2), 429-448. <https://doi.org/10.1002/smi.3197>
- Gosling, S. D., Vazire, S., Srivastava, S., & John, O. P. (2004). Should we trust web-based studies? A comparative analysis of six preconceptions about internet questionnaires. *American Psychologist*, 59(2), 93-104. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.2.93>
- Grubic, N., Badovinac, S. y Johri, A. M. (2020). Student mental health in the midst of the COVID-19 pandemic: A call for further research and immediate solutions. *Revista Internacional de Psiquiatría Social*, 66(5), 517-518. <https://doi.org/10.1177/0020764020925108>
- Güner, H. (2021). Examining of the emotional mood about their online education of first year students starting their university education with distance education because of COVID-19. *Estudios de Educación Superior*, 11(1), 148. <https://doi.org/10.5539/hes.v11n1p148>
- Gupta, R. y Agrawal, R. (2021). ¿Están las preocupaciones destruyendo la salud mental de los estudiantes universitarios? A qualitative analysis portraying experiences amidst COVID-19 ambiguities. *Análisis de Cuestiones Sociales y Políticas Públicas*, 21(1), 621-639. <https://doi.org/10.1111/asap.12232>
- Hidalgo-Villavicencio, N. P., Lucas-Castro, A. J. y Castro-Jalca, J. (2024). Estado emocional y psicológico post covid-19 en niños y adolescentes. *MQRInvestigar*, 8(1), 4544-4559. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.4544-4559>
- Hossain, M. M., Rahman, M., Trisha, N. F., Tasnim, S., Nuzhath, T., Hasan, N. T., Clark, H., Das, A., McKyer, E. L. J., Ahmed, H. U. y Ma, P. (2021). Prevalence of anxiety and depression in South Asia during COVID-19. A systematic review and meta-analysis. *Heliyon*, 7(4), e06677. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06677>

- Instituto Nacional de Estadística. (2022). *La salud mental en la pandemia*. https://www.inc.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INECifrasINE_Cycid=1259953225445&p=1254735116567&pagename=ProductosYServicios%2FINECifrasINE_C%2FPYSDetalleCifrasINE
- Kessler, R. C., Chiu, W. T., Hwang, I. H., Puac-Polanco, V., Sampson, N. A., Ziobrowski, H. N. y Zaslavsky, A. M. (2022). Changes in Prevalence of Mental Illness Among US Adults During Compared with Before the COVID-19 Pandemic. *Psychiatric Clinics of North America*, 45(1), 1-28. <https://doi.org/10.1016/j.psc.2021.11.013>
- Khosravizadeh, O., Ahadinezhad, B., Maleki, A., Najafpour, Z. y Golmohammadi, R. (2022). Social distance capacity to control the COVID-19 pandemic: A systematic review on time series analysis. *International Journal of Risk & Safety in Medicine*, 33(1), 5-22. <https://doi.org/10.3233/JRS-210037>
- Krippendorff, K. (2018). *Análisis de contenido: Una introducción a su metodología*. Sage publications.
- Lawrence, S. A., Garcia, J., Stewart, C. y Rodriguez, C. (2021). El impacto en la salud mental y conductual de las órdenes de permanencia en el hogar COVID-19 en estudiantes de trabajo social. *Social Work Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/02615479.2021.1883582>
- Leung, C. M. C., Ho, M. K., Bharwani, A. A., Cogo-Moreira, H., Wang, Y., Chow, M. S. C., Fan, X., Galea, S., Leung, G. M. y Ni, M. Y. (2022). Mental disorders following COVID-19 and other epidemics: a systematic review and meta-analysis. *Translational Psychiatry*, 12(1), 205. <https://doi.org/10.1038/s41398-022-01946-6>
- Lindsay, J., Cropley, S., Benton, A., Thompson, M. y Clary, K. (2024). La experiencia vivida COVID-19 a través de los ojos de estudiantes de enfermería y trabajo social. *Creative Nursing*, 30(2), 145-153. <https://doi.org/10.1177/1078453524124709>
- Litvack, A., Mishna, F. y Bogo, M. (2010). Reacciones emocionales de los estudiantes en la educación de campo: un estudio exploratorio. *Journal of Social Work Education*, 46(2), 227-243. <https://doi.org/10.5175/JSWE.2010.200900007>
- Liu, Y., Zhang, N., Bao, G., Huang, Y., Ji, B., Wu, Y., Liu, C. y Li, G. (2019). Predictores de síntomas depresivos en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática y metaanálisis de estudios de cohortes. *Journal of Affective Disorders*, 244, 196-208. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.10.084>
- Losada, J. C., Capriotti, P. y Pérez-Escolar, M. (2024). La comunicación institucional de las universidades en redes sociales: estudio de la actividad y del engagement durante la crisis del COVID-19. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, 14(27), 105-126. <https://doi.org/10.5783/revrrpp.v14i27.860>
- Lovrić, R., Farčić, N., Mikšić, Š. y Včev, A. (2020). Estudiar durante la pandemia de COVID-19: un análisis de contenido inductivo cualitativo de las percepciones y experiencias de los estudiantes de enfermería. *Ciencias de la Educación*, 10(7), 188. <https://doi.org/10.3390/educsci10070188>
- Lozano-Díaz, A., Fernández-Prados, J. S., Figueredo-Canosa, V. y Martínez-Martínez, A-M (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: satisfacción vital, resiliencia y capital social online. *Revista Internacional de Sociología de la Educación*, Número Especial: COVID-19 Crisis y desigualdades socioeducativas y estrategias para superarlas, 79-104. <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5925>
- Maddock, A. y McCusker, P. (2022). Implementing the learning from the mindfulness-based social work and self-care programme to social work student practice during COVID-19: a qualitative study. *The British Journal of Social Work*. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcac094>
- Martín-Cano, M. del C., Díaz-Jiménez, R. M., Caravaca-Sánchez, F. y De la Fuente-Robles, Y. M. (2021). Depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de trabajo social durante el confinamiento COVID-19. Un estudio comparativo de universidades españolas y mexicanas. *Trabajo Social en Salud Mental*, 1-23. <https://doi.org/10.1080/15332985.2021.2005739>

- Martínez-Lorca, M. y Martínez-Lorca, A. (2024). Síntomas somáticos en una muestra de universitarios durante el COVID-19 y su relación con las emociones. *Psicosomática y Psiquiatría*, (28). <https://doi.org/10.60940/PsicosomPsiquiatrum280912>
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (7.ª ed.). Deutscher Studien Verlag.
- Mehus, C. J., Lyden, G. R., Bonar, E. E., Gunlicks-Stoessel, M., Morrell, N., Parks, M. J.,... y Patrick, M. E. (2023). Association between COVID-19-related loneliness or worry and symptoms of anxiety and depression among first-year college students. *Journal of American College Health*, 71(5), 1332-1337. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1942009>
- Morse, J. M., & Chung, S. E. (2003). Toward holism: The significance of methodological pluralism. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(3), 13- 20. <https://doi.org/10.1177/160940690300200302>
- Nebra, J. (2018). Feminización del Trabajo Social: implicancias en la construcción del perfil y la identidad profesional en estudiantes y docentes de la Universidad de Buenos Aires. *Trabajo y Sociedad*, 31, 261-284.
- O'Leary, P. y Tsui, M.-S. (2020). Diez suaves recordatorios para los trabajadores sociales en la pandemia. *International Social Work*, 63(3), 273-274. <https://doi.org/10.1177/0020872820918979>
- Olson, R., Fryz, R., Essemiah, J., Crawford, M., King, A. y Fateye, B. (2023). Mental health impacts of COVID-19 lockdown on US college students: Results of a photoelicitation project. *Journal of American College Health*, 71(2), 411-421. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1891921>
- Oni-Eseleh, O. y McGuirk, S. (2024). Wading through crises: the lived experiences of social work students through the Covid-19 pandemic. *Discover Education*, 3(1), 59.
- Orellana, C. I. y Orellana, L. M. (2020). Predictores de síntomas emocionales durante la cuarentena domiciliar por pandemia de COVID-19 en El Salvador. *Actualidades en Psicología*, 34(128), 103-120. <https://doi.org/10.15517/ap.v34i128.41431>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Actualización epidemiológica semanal - 6 de diciembre de 2023*. <https://covid19.who.int/>
- Reis, L. y Silva, A. I. M. da. (2024). Emoções e estratégias adotadas por brasileiros e portugueses durante a pandemia da covid-19. *Revista Ciência Plural*, 1-21. <https://doi.org/10.21680/2446-7286.2024v10n2ID35958>
- Reznik, A., Gritsenko, V., Konstantinov, V., Yehudai, M., Bender, S., Shilina, I. e Isralowitz, R. (2021). First and second wave COVID-19 fear impact: Israeli and Russian social work student fear, mental health and substance use. *Revista Internacional de Salud Mental y Adicción*. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00481-z>
- Salas-Pilco, S. Z., Yang, Y. y Zhang, Z. (2022). Student engagement in online learning in Latin American higher education during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *British Journal of Educational Technology*, 53(3), 593-619. <https://doi.org/10.1111/bjjet.13190>
- Scheffert, A. H. M., Parrish, D. E. y Harris, H. (2021). Factors associated with social work students' academic stress during the COVID-19 pandemic: a national survey. *Journal of Social Work Education*, 57(sup1), 182-193. <https://doi.org/10.1080/10437797.2021.1914253>
- Seller, E. P. (2021). Trabajo social con comunidades con enfoque ciudadanista en tiempos de pandemia. En *Las políticas sociales que vendrán* (pp. 209-219).
- Shigemura, J., Ursano, R. J., Morganstein, J. C., Kurosawa, M. y Benedek, D. M. (2020). Respuestas públicas al nuevo coronavirus 2019 (2019-nCoV) en Japón: Consecuencias para la salud mental y poblaciones diana. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 74(4), 281-282. <https://doi.org/10.1111/pcn.12988>
- Simonetti, P. y Salas Tonello, P. (2024). Clases de emociones: la experiencia subjetiva de la pandemia de covid-19 en sectores populares del Área Metropolitana de Buenos Aires. *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales*, 13(22), 1-27. <https://doi.org/10.30972/dpd.13227755>

- Smit, B. (2021). Introduction a ATLAS. ti for Mixed Analysis. En *The Routledge Reviewer's Guide to Mixed Methods Analysis* (pp. 331-342). Routledge.
- Spatscheck, C., Chen, H. L. y Baláž, R. (2024). Social Work Practice Education During the COVID-19 Pandemic in Europe: A Comparison of Qualitative Analyses of Conditions, Responses, and Innovations from Twelve Countries. En *Social Work Practice Education Beyond the Pandemic: Comparative Perspectives on Continuities, Adaptations and Innovations* (pp. 15-28). Springer Nature Suiza.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Fundamentos de la investigación cualitativa*. Sage publications.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Tao, Y., Hou, W., Niu, H., Ma, Z., Zhang, S., Zhang, L. y Liu, X. (2022). Centrality and bridge symptoms of anxiety, depression, and sleep disturbance among college students during the COVID-19 pandemic-a network analysis. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03443-x>
- Türkleş, S., Boğahan, M., Altundal, H., Yaman, Z. y Yılmaz, M. (2021). Diarios de estudiantes de enfermería durante la pandemia de COVID-19: un estudio cualitativo descriptivo. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8556. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168556>
- Unesco. (2022). *COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después*. [chrome-extension://efaidnbmnnnnibpcajpcglefndmkaj/https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf](https://efaidnbmnnnnibpcajpcglefndmkaj/chrome-extension://efaidnbmnnnnibpcajpcglefndmkaj/https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf)
- Wang, C., Wen, W., Zhang, H., Ni, J., Jiang, J., Cheng, Y., Zhou, M., Ye, L., Feng, Z., Ge, Z., Luo, H., Wang, M., Zhang, X. y Liu, W. (2021). Anxiety, depression, and stress prevalence among college students during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Journal of American College Health*, 1-8. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1960849>
- Yang, H., Bin, P. y He, A. J. (2020). Opinions from the epicenter: an online survey of university students in Wuhan amidst the COVID-19 outbreak 1. *Journal of Chinese Governance*, 5(2), 234-248. <https://doi.org/10.1080/23812346.2020.1745411>
- Yehudai, M., Bender, S., Gritsenko, V., Konstantinov, V., Reznik, A. e Isralowitz, R. (2020). COVID-19 miedo, la salud mental, y las condiciones de abuso de sustancias entre los estudiantes universitarios de trabajo social en Israel y Rusia. *Revista Internacional de Salud Mental y Adicción*. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00360-7>
- Zhang, L., Carter, R. A., Qian, X., Yang, S., Rujimora, J. y Wen, S. (2022). Academia's responses to crisis: A bibliometric analysis of literature on online learning in higher education during COVID-19. *British Journal of Educational Technology*, 53(3), 620-646. <https://doi.org/10.1111/bjet.13191>
- Zhang, S. X., Batra, K., Xu, W., Liu, T., Dong, R. K., Yin, A., Delios, A. Y., Chen, B. Z., Chen, R. Z., Miller, S., Wan, X., Ye, W. y Chen, J. (2022). Mental disorder symptoms during the COVID-19 pandemic in Latin America - a systematic review and meta-analysis. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 31, e23. <https://doi.org/10.1017/S2045796021000767>
- Zhang, S. X., Miller, S. O., Xu, W., Yin, A., Chen, B. Z., Delios, A., Dong, R. K., Chen, R. Z., McIntyre, R. S., Wan, X., Wang, S. y Chen, J. (2022). Meta-analytic evidence of depression and anxiety in Eastern Europe during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Psychotraumatology*, 13(1). <https://doi.org/10.1080/20008198.2021.2000132>