

Artículo

Factores Asociados a la Adaptación y Percepción de Aprovechamiento Académico en Secundaria Tras la Reincorporación Escolar Post-COVID-19

Maricela Osorio-Guzmán¹, Guillermo León-Patiño¹ y Carlos Prado-Romero¹

Universidad Nacional Autónoma de México (México)

INFORMACIÓN

Recibido: 28/01/2025
Aceptado: 21/04/2025

Palabras clave:

Adaptación social
Adaptación escolar
Adolescencia
Desigualdad social
COVID-19

RESUMEN

Antecedentes: La pandemia por Covid-19 alteró las áreas familiar, escolar, social y personal de los adolescentes, particularmente de aquellos en contextos de vulnerabilidad; estos cambios impactaron en el rendimiento académico y capacidad de adaptación, que son esenciales para su funcionamiento en diferentes ámbitos y factores de protección ante distintos riesgos. El objetivo de la presente fue analizar los factores asociados a los niveles de adaptación y la percepción del aprovechamiento académico de estudiantes de secundaria en el proceso de reincorporación a la escolaridad presencial posterior a la pandemia por COVID-19. **Método:** Se realizó un estudio cuantitativo transversal con alcance correlacional en el que participaron 246 estudiantes de secundaria, quienes respondieron un cuestionario de datos sociodemográficos y académicos, y la Escala Magallanes de Adaptación. **Resultados:** Se encontraron niveles bajos y muy bajos de adaptación escolar y personal, y una percepción negativa sobre su aprendizaje durante el periodo de la pandemia. Además, hubo diferencias estadísticamente significativas en la adaptación y aprovechamiento académico según el apoyo recibido y los recursos socioeconómicos. **Conclusión:** La mayoría de los jóvenes presentan niveles bajos de adaptación, lo que incrementa su riesgo frente a diversas problemáticas, en especial quienes se encuentran en condiciones de vulnerabilidad social y económica.

Factors Associated with Adaptation and Perceived Academic Achievement in Secondary School after Post-COVID-19 School Reentry

ABSTRACT

Background: The Covid-19 pandemic disrupted the family, school, social, and personal areas of adolescents, particularly for those in vulnerable contexts; these changes impacted their academic performance and their ability to adapt, which are essential for functioning across various domains and serve as protective factors against different risks. The objective of this study was to analyze the factors associated with the levels of adaptation and the perception of academic achievement among secondary school students after the Covid-19 pandemic. **Method:** This is quantitative cross-sectional research with from a correlational scope in which 246 lower secondary students participated and completed a personal data form and the Magallanes Scale. **Results:** The results showed low and very low levels of academic and personal adaptation, and a negative perception of learning during the pandemic period. There were statistically significant differences in adaptation and academic performance based on the support received and socioeconomic resources. **Conclusion:** Most young people exhibit low levels of adaptation, which increases their risk of facing various challenges, especially those in situations of social and economic vulnerability.

Keywords:

Social adaptation
School achievement
Adolescence
Social inequity
COVID-19

Introducción

En el ámbito de la Psicología, la adaptación se refiere a la capacidad de un individuo para acomodar su entorno de acuerdo con sus necesidades y deseos, al tiempo que se ajusta a las condiciones en las que vive y las necesidades de las personas con las que interactúa logrando un equilibrio. Para que exista una convivencia armoniosa y funcional es necesario contar con una buena capacidad de adaptación, que se da a partir de los comportamientos, pensamientos y emociones de la persona (García y Magaz, 1998; Orellana, 2022).

La adaptación se desarrolla con relación a tres áreas fundamentales: personal, familiar y escolar (con profesores, compañeros y la propia institución educativa) (García y Magaz, 1998), en todos los casos tiene que ver con la medida en que el individuo percibe valoración, cariño, interés, comprensión, apoyo, comunicación, empatía y agrado de parte de los agentes involucrados, así como el grado en que devuelve dichas actitudes hacia ellos; en el caso de la adaptación escolar se refleja en la valoración que hace sobre la utilidad de su educación y en las actitudes y comportamientos que tiene hacia ésta (Orellana, 2022).

Durante la pandemia de Covid-19, cuyo estado de alerta se prolongó desde inicios del 2020 hasta principios del 2022, las áreas mencionadas anteriormente experimentaron alteraciones, principalmente de carácter negativo (Torres-Cuevas et al., 2022); investigaciones realizadas por Osorio-Guzmán y Prado (2021), Spiteri (2021) y Terry-Jordán et al. (2020) evidenciaron la aparición de síntomas relacionados con trastornos por estrés postraumático, ansiedad y depresión, así como cambios conductuales en la población general.

En el ámbito familiar, Moral y Pérez (2022) y Sáez-Delgado et al. (2020) reportaron un incremento en los conflictos familiares, algunos de los cuales estuvieron acompañados de violencia verbal o física. En menor medida, se observó una mejora en la calidad de las relaciones familiares, resultado del tiempo compartido y la necesidad de afrontar la crisis juntos; en estos casos, la familia actuó como un factor protector contra los efectos negativos mencionados y contribuyó al desarrollo de recursos psicológicos y sociales (Barragán, 2021; Osorio-Guzmán et al., 2023).

En cuanto al aspecto social y personal, Barcala et al. (2022) y Buitrago et al. (2021) encontraron que la falta de interacción con pares provocada por el cierre de escuelas y centros de ocio generó malestar, especialmente en los adolescentes. Esta ausencia de contacto social afectó significativamente al aprendizaje de herramientas socioemocionales esenciales para la convivencia y el éxito laboral (Tarabini, 2020). Adicionalmente, con las clases a distancia se vio mermada la enseñanza y práctica de contenidos fundamentales vinculados al autocuidado y comportamiento prosocial, los cuales forman parte de los propósitos formativos y de las obligaciones establecidas en el sistema educativo nacional, conforme a lo señalado por el marco normativo vigente (Cámara de Diputados [México], 2023). En él se menciona que, además de los conocimientos en lectura, escritura, matemáticas, ciencias naturales y sociales, en la educación básica se deberá cumplir con las necesidades cognitivas y socioemocionales que promuevan el desarrollo humano integral, así como fomentar la participación social y política autónoma y responsable en los estudiantes, a fin de alcanzar la transformación social (SEP, 2015), lo cual se da a partir de la enseñanza y práctica diaria de la ética, el pensamiento

crítico, la toma de decisiones, la expresión oral y la participación en grupo, el cuidado del otro y del ambiente, el autocuidado y la apreciación del deporte y las artes (INEE, 2017).

Con respecto al ámbito académico, Cruz (2020) señala que la rápida transición a la educación a distancia exacerbó el rezago educativo que el país ha enfrentado durante décadas, pues explica que la estrategia nacional “Aprende en Casa”, diseñada para garantizar el acceso gratuito, equitativo y universal a una educación de calidad (Secretaría de Educación Pública [México], [SEP], 2020) pudo no ser efectiva debido a las diversas dificultades y desigualdades que limitaron su acceso y aprovechamiento en la mayoría de los hogares; de acuerdo con Toribio (2021), la mayoría de los adolescentes no tuvieron acceso a dispositivos digitales e internet para conectarse a la plataforma de “Comunidad Aprende 2.0”, o para recibir retroalimentación de parte de los profesores. Además, algunos no disponían de un espacio adecuado para participar en las clases, mientras que otros no lograron acceder a las transmisiones públicas de “Aprende en Casa”, ya que no tenían televisión o radio (Chero-Pacheco et al., 2022).

Por otro lado, Cárdenas-Ramos y Chalarca-Carmona (2022), explican que las clases y las actividades incluidas en “Aprende en Casa” estaban pensadas para realizarse junto a los padres de familia; sin embargo, en muchos casos esto no fue posible, pues ambos padres tenían que trabajar, especialmente tras la crisis económica derivada de la pandemia, o al tratarse de una familia monoparental. También señalan que, a pesar de la posibilidad de recibir apoyo, el desconocimiento de padres u otros familiares sobre las herramientas tecnológicas, las estrategias pedagógicas y contenidos académicos, o bien, por negligencia, dificultaron la correcta realización de las actividades. Por último, Van Dijk (2022) señaló que las clases transmitidas por televisión y radio se llevaban a cabo según paradigmas obsoletos sobre la educación, en los cuales los estudiantes tenían un rol pasivo. Esto podía generar dificultades para concentrarse y prestar atención a las exposiciones, ya que, especialmente en la educación básica, son cruciales las estrategias pedagógicas que estimulen la atención e interés de los niños para lograr la comprensión y el aprendizaje.

Todo lo anterior, se debe en gran medida a las desigualdades económicas y sociales presentes en todo el país (Banco Mundial, 2023). En este sentido, Terry-Jordán et al. (2020) señalaron que no todos los grupos experimentaron los mismos efectos, pues los sectores vulnerables, como mujeres, adultos mayores, niños, adolescentes, personas con enfermedades crónicas y aquellos en situación de vulnerabilidad económica, se vieron mayormente perjudicados en los ámbitos personal, familiar, social y escolar. Por su parte, Carrillo (2020) indicó que cerca del 95% de niños y adolescentes en todo el mundo estuvieron temporalmente fuera de la escuela debido al cierre, lo cual incrementó el riesgo de no retomar los estudios, especialmente para aquellos en condiciones vulnerables que se vieron obligados a comenzar a trabajar para contribuir con los ingresos familiares, exponiéndose así a ambientes que no eran apropiados para su edad.

En contraste, Eidman (2021) señaló que quienes disponían de mayores recursos, tanto económicos como sociales —como acceso a información, medios digitales para desempeñar sus actividades, redes de apoyo, familias estructuradas o servicios de atención psicológica—, experimentaron efectos menores.

En general, esta situación comprometió el aprendizaje a largo plazo, ya que el sistema educativo está estructurado para fomentar

el desarrollo progresivo de conocimientos, habilidades y hábitos. Completar de forma satisfactoria la educación básica es fundamental no solo para avanzar hacia niveles superiores, sino también para lograr un desempeño adecuado que favorezca una inclusión laboral efectiva (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (México) [INEE], 2017). Además, estas dificultades inciden en la manera en que los adolescentes valoran la experiencia educativa, dado que, como señalan Marques de Miranda et al. (2020), las vivencias iniciales en el entorno escolar son determinantes en la formación de percepciones y actitudes hacia la escuela y los estudios.

Si bien en México la SEP reportó en 2021 resultados mayormente positivos sobre la estrategia “Aprende en Casa”, dichos datos podrían no reflejar la realidad del país. En su reporte destacó la realización de más de 10,500 transmisiones televisivas, la distribución de cerca de 700 mil libros de texto, llegando a comunidades marginadas. Así mismo, reportó que nueve de cada 10 estudiantes lograron aprendizajes significativos y alrededor del 85% obtuvo promedios superiores a ocho, y el índice de deserción fue relativamente bajo, con 4% en educación primaria y 2,7% en secundarias (SEP, 2021).

No obstante, Cabadas et al. (2022) contrastan estos resultados al señalar que organismos internacionales, como el Banco Mundial, ubicaron a México entre los países con mayor rezago educativo a causa de la pandemia, estimando alrededor de 2,5 millones de casos de deserción escolar, una cifra muy superior a los 270 mil casos reportados oficialmente por esta Secretaría.

El presente estudio se enfoca en las afectaciones que la pandemia por Covid-19 tuvo en la población adolescente, dado que la considera una etapa crucial, pues es en ésta, específicamente entre los 12 y 18 años que abarcan la adolescencia temprana y media, en donde se forman los patrones cognitivos y comportamentales que influyen en mayor medida en el posterior desarrollo personal, académico, social y profesional del individuo; a su vez es en este periodo en el cual los jóvenes suelen enfrentarse a nuevos retos y riesgos que pueden retroalimentar patrones desadaptativos y afectar al bienestar y seguridad (Robles-Estrada et al., 2022).

Estos retos incluyen el incremento de responsabilidades y obligaciones; la construcción de la identidad —frecuentemente interferida por la exposición a estereotipos que afectan la autoestima (Robles-Estrada et al., 2022)—; la presencia de violencia dentro del ámbito familiar, escolar, comunitario o en las relaciones de pareja, así como el acceso a sustancias nocivas para la salud (Santamaría y Tapia, 2018). Al experimentar una o más de estas condiciones junto con niveles bajos de adaptación, el adolescente puede desarrollar problemas como la depresión, ansiedad, estrés, estrés postraumático y conducta suicida (Orellana, 2022). Además, se incrementa la propensión a involucrarse en situaciones de riesgo tanto para sí mismo como para los demás, que pueden incluir el consumo adictivo de sustancias, autolesiones, comportamiento antisocial, violento y delictivo, así como, prácticas sexuales de riesgo y violencia en las relaciones de noviazgo (García y González, 2022).

Como se mencionó anteriormente, la adaptación favorece interacciones mutuamente satisfactorias tanto con uno mismo como con los demás. Por el contrario, los niveles bajos de adaptación suelen asociarse con conflictos familiares, falta de comunicación (García y Magaz, 2011), así como con escasas o nulas habilidades sociales en el ámbito escolar o laboral (Bach de la Cruz-Barrios, 2022). Esto, a su

vez, genera dificultades en las relaciones socioafectivas, problemas de aprendizaje (Berra et al., 2021) y reduce las posibilidades de logro académico y laboral (Esteves et al., 2020), lo que puede llevar a una baja autoestima, al igual que una disminución en la asertividad y afrontamiento (Huari y Rivera, 2020; Tacca et al., 2020).

El desarrollo de patrones adaptativos en la adolescencia depende de la existencia de relaciones afectivas positivas principalmente en el entorno familiar y escolar; se ve mediado por factores como el clima familiar, el estilo educativo, los recursos materiales del hogar, el apoyo social, así como de las condiciones de la escuela (González y Gimeno, 2008).

A su vez, existen mecanismos específicos de afrontamiento y recursos de resiliencia que median los procesos de adaptación. Los primeros (reevaluación positiva, la búsqueda de apoyo social y el afrontamiento activo) permiten que los adolescentes enfrenten las exigencias del entorno, gestionando el estrés y las adversidades; adecuándose a los cambios y desafíos propios de esta etapa (Brisette et al., 2002; Compas et al., 2017).

Por su parte, los recursos de resiliencia, comprendidos a partir de un modelo tridimensional, son concebidos como un estado, una condición y una práctica (Knight, 2007). Además, este enfoque integra tres componentes fundamentales: la competencia emocional (que incluye un autoconcepto positivo, locus de control interno, autonomía personal y sentido del humor); la competencia social, entendida como la capacidad para establecer vínculos estables, acompañada de habilidades comunicativas y empatía; y la orientación hacia el futuro, que implica optimismo, compromiso y flexibilidad ante los cambios (Brisette et al., 2002; Cabanyes, 2010). Todos estos elementos contribuyen de manera relevante al fortalecimiento de trayectorias de desarrollo saludables y previenen la aparición de patrones disfuncionales (Doll y Lyon, 1998; Gallo et al., 2005; Gardner et al., 2008; Masten, 2018; Pulkkinen, 2004) al mediar de forma significativa la relación entre la exposición a estresores y los resultados en salud psicológica (Benard, 2005; Masten, 2018).

Aunado a lo anterior, en 2012 se evaluó la adaptación de 707 adolescentes de la Ciudad de México de entre 11 y 17 años. Para ello se aplicó la Escala Magallanes de Adaptación de García y Magaz (1998); encontrando que la adaptación personal, al padre y a la madre se ubicó en niveles altos, y esta era mayor en el caso de la madre; mientras que la adaptación a profesores, compañeros y a la escuela se presentó en niveles bajos. También hallaron que la adaptación al padre, profesores y escuela era mayor en los niños de 11 años y los jóvenes de 16 (Aragón-Borja y Bosques, 2012).

Este estudio constituye un antecedente relevante al ofrecer una caracterización de los niveles de adaptación en adolescentes de la Ciudad de México antes de la pandemia, destacando diferencias según edad y ámbito de adaptación. No obstante, considerando los profundos cambios psicosociales generados por la pandemia de COVID-19 (incluyendo alteraciones en la dinámica familiar, escolar y social), se cree necesario analizar estos hallazgos, ya que se podría explorar cómo los adolescentes reconfiguraron sus estrategias de adaptación ante desafíos como el aislamiento social, la educación a distancia y el incremento en los indicadores de malestar emocional. En este sentido, ese estudio ofrece un marco comparativo pertinente para comprender los cambios en la adaptación adolescente en contextos postpandemia (Aragón-Borja y Bosques, 2012).

En resumen, las diversas alteraciones que provocó la pandemia sobre las áreas familiar, social, personal y escolar de los individuos,

y con ello, los potenciales efectos negativos que estos cambios generaron en el desarrollo adaptativo de los adolescentes pueden persistir e incluso agravarse a largo plazo (León-Patiño, 2024). Resulta importante prestar especial atención a los adolescentes, ya que esta etapa es particularmente sensible, porque en ella cuando comienzan a consolidarse los patrones de respuesta que mantendrán de manera sólida a lo largo de su vida y que resultan fundamentales para enfrentar los desafíos propios de la etapa (Robles-Estrada et al., 2022) y que, una vez consolidados, resultará más complicado modificar en la adultez, sin intervenciones específicas (García y González, 2022). Por otro lado, las deficiencias en la preparación académica se harán evidentes en los próximos cinco a diez años, cuando los jóvenes que cursaron su formación básica y superior en modalidad a distancia comiencen a egresar e integrarse al mercado laboral. Como advierten Cabadas et al. (2022), esta situación podría impactar negativamente en la competitividad nacional y, en consecuencia, en el desarrollo económico del país.

A partir de este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo analizar los factores asociados a los niveles de adaptación y la percepción del aprovechamiento académico de estudiantes de secundaria en el proceso de reincorporación a la escolaridad presencial posterior a la pandemia por COVID-19.

Para ello se establecieron los siguientes objetivos específicos: 1) Describir la percepción de aprovechamiento académico durante la pandemia, así como los niveles de adaptación al padre, a la madre, a los compañeros, a los profesores, a la escuela y personal de los estudiantes; 2) Calcular la relación entre las variables atributivas, con la percepción de aprovechamiento académico y la asociación con los niveles de adaptación; 3) Comparar el tamaño del efecto en la percepción de aprovechamiento académico y las puntuaciones de adaptación, en función de los subgrupos de la muestra.

Método

Participantes

Participaron 246 estudiantes mexicanos de una institución pública de Educación Secundaria del Estado de México, tanto hombres como mujeres de los tres cursos escolares y con edades comprendidas de los 12 a los 16 años ($M = 13,5$; $DE = ,964$). Se establecieron como criterios de inclusión estar inscritos en educación secundaria, desear participar en el estudio, tener el consentimiento escrito firmado por los padres, aceptar y firmar el asentimiento informado y responder a los cuestionarios en su totalidad.

Instrumentos

Se aplicó un cuestionario de datos sociodemográficos y académicos elaborado *ad hoc*, que incluía preguntas tales como edad, sexo, nivel educativo de los padres (desde no reportado hasta universidad), así como el apoyo recibido durante la pandemia (padre, madre, profesores), medios para tomar clases (televisión “Aprende en Casa”, ordenador, móvil, café internet) y realizar tareas durante el periodo de pandemia, notas obtenidas (escala del cinco al diez, en el sistema escolar mexicano de educación básica, la nota mínima aprobatoria es seis), percepción de aprendizaje durante pandemia (escala del uno al diez), opinión sobre las clases telemáticas (“platicanos tu experiencia sobre las clases”).

Para evaluar el grado de adaptación se utilizó la última versión de la Escala Magallanes de Adaptación (García y Magaz, 2011). Esta da cuenta del grado de adaptación de adolescentes entre 11 a 18 años, está compuesta por 90 afirmaciones y abarca tres áreas de interacción: familiar, escolar y personal, a partir de seis subescalas: Adaptación al padre (20 ítems; α de Cronbach = ,88; “5. Mi padre hace comentarios positivos de mi comportamiento en casa”); Adaptación a la madre (20 ítems; $\alpha = ,92$; “25. Ayudo a mi madre, cuando me lo pide”); Adaptación a los profesores (14 ítems; $\alpha = ,84$; “50. Recibo elogios de mis profesores, por mis trabajos escolares”); Adaptación a los compañeros (11 ítems; $\alpha = ,95$; “64. Hablo bien de mis compañeros/as”); Adaptación a la escuela (6 ítems; $\alpha = ,92$; “68. Aunque me desagraden, cumplo las normas de clase”) y Adaptación personal (19 ítems; $\alpha = ,85$; “81. Me cuesta tomar decisiones”). Se responde en una escala tipo Likert que va desde (0) nunca hasta (4) siempre, a mayor puntuación mejores niveles de adaptación. La escala tiene una fiabilidad general de $\alpha = ,92$.

Procedimiento

Se llevó a cabo una investigación cuantitativa transversal de alcance correlacional (Hernández et al., 2014). Se elaboró siguiendo los principios éticos enunciados en el Código Ético del Psicólogo de la Sociedad Mexicana de Psicología (SMP) (2009) y la American Psychological Association (APA) (2010), así como basados en las indicaciones y lineamientos éticos de las autoridades de la Educación Secundaria, objeto de la investigación.

Se trabajó en dos ambientes de una Secundaria y en las aulas. Cada espacio contaba con iluminación y ventilación adecuada; el auditorio tenía una capacidad para 60 estudiantes, separados por un pasillo central, mientras que en cada aula había espacio para 30 estudiantes. En la Figura 1 se muestra el proceso para realizar la obtención de datos.

Análisis de Datos

Se llevaron a cabo análisis descriptivos para determinar las medias y frecuencias de los datos sociodemográficos, académicos y niveles de adaptación. A continuación, se calcularon correlaciones entre diferentes variables utilizando la prueba r de Pearson. Posteriormente, se realizaron análisis comparativos para examinar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en los niveles de adaptación y aprovechamiento académico, con relación a variables sociodemográficas, para ello se utilizó el estadígrafo t de Student para grupos independientes y ANOVA de un factor con pruebas *post-hoc* de Tukey y cálculos del tamaño del efecto mediante δ de Cohen (1988) y η^2 .

Resultados

Análisis Descriptivos

Para responder al primer objetivo específico planteado se describieron la percepción de aprovechamiento académico durante la pandemia, así como los niveles de adaptación al padre, a la madre, a los compañeros, a los profesores, a la escuela y personal de los estudiantes, iniciando con una descripción general de las características de la muestra.

De esta manera se encontró que, de los 246 participantes el 46,3% fueron hombres y el resto mujeres, con una media de edad

Figura 1
Proceso Para la Recolección de Datos

<p>1. Aspectos Éticos Se contactó con las autoridades educativas del plantel por medio del área de Trabajo Social de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI), el proyecto general fue revisado y aprobado por el comité de ética de la Facultad (Oficio: CE/FESI/082021/1413). Tras aprobar la propuesta, los directivos de la sede firmaron el consentimiento informado institucional y notificó a los tutores de los menores.</p>
<p>2. Selección de la Muestra Se determinó la fecha de evaluación para la última semana de mayo del 2023. Los participantes se seleccionaron a través de un muestro no probabilístico por conveniencia.</p>
<p>3. Capacitación Se formó un equipo de 6 estudiantes de Psicología, a quienes se capacitó para la aplicación de las pruebas. Se integraron tres parejas, la primera evaluó cuatro grupos y la segunda a tres, ambas en las aulas de clases correspondientes; la tercera pareja realizó la aplicación en el auditorio del instituto a seis grupos.</p>
<p>4. Aplicación Cada aplicación tomaba alrededor de 30 minutos. Inicialmente se leía, explicaba y firmaba el asentimiento informado, mencionando los objetivos, apoyo solicitado y derechos del alumno (5 minutos). Los restantes 25 minutos se usaban para responder ambas pruebas en silencio; cuando los estudiantes entregaban los cuestionarios se revisaba que no hubiera espacios en blanco o duplicados. Al final se les agradecía por su participación.</p>
<p>5. Elaboración de la Base de Datos Se clasificaron los cuestionarios y se elaboró la base de datos en el programa estadístico SPSS v.25. En este paso se descartaron alrededor de 30 pruebas debido a la omisión de respuestas.</p>
<p>6. Elaboración de Informe de Resultados Se entregó un reporte de resultados a la secundaria que contenía análisis descriptivos, interpretación y recomendaciones; además de materiales de apoyo como infografías relacionadas a las necesidades encontradas: autoestima, asertividad, hábitos de estudio y solución de problemas.</p>

de 13 años ($M = 13,5$; $DE = ,964$; intervalo = 12-16). Respecto al grado que cursaban, el 25,3% fueron de primero, 33,6% de segundo y 41,1% de tercer grado.

En cuanto a la escolaridad de los progenitores, más del 35% tuvo estudios de nivel bachillerato o universidad (Tabla 1); y sobre la ocupación, aproximadamente el 70% de casos indicó que ambos padres trabajaban (remuneradamente).

Por otra parte, un 6% de los estudiantes contestó que trabajaba (remuneradamente) al momento de la aplicación, y alrededor del 10% trabajó durante la pandemia, mientras que un 9,5% dejó de tomar clases por un periodo aproximado de seis meses por cuestiones relacionadas a problemas de salud, problemas familiares, falta de recursos (no tener acceso a internet, no poseer ordenador o móvil), bajo estado de ánimo, porque aún no se organizaban las clases telemáticas, o por el disgusto hacia las clases a distancia, pues indicaron que consideraban que no aprendían.

Con respecto a la percepción de su aprendizaje, más de la mitad de los participantes (56%) afirmó que consideraba no haber aprendido durante la pandemia, y el promedio de su autoevaluación fue de 6/10, en contraste con las medias oficiales de notas que en ambos años fue de 8,4. Por otro lado, menos del 2% suspendió el ciclo escolar y solo

Tabla 1
Nivel de Estudios de los Progenitores

Estudios	Padre	Madre
Primaria	1%	1%
Secundaria	18%	20%
Preparatoria	38%	39%
Universidad	38%	40%
No informado	5%	

un participante dejó de asistir 2 años por problemas económicos y decisión propia.

Sobre los medios utilizados para tomar las lecciones sincrónicas, la mayoría usaba ordenadores (68%) o móviles (37%) y un porcentaje menor (18%), seguía la programación gubernamental “Aprende en Casa”. Por otro lado, para hacer las tareas un 37% contestó que usaba el ordenador o el móvil, en tanto que un 22% las hacía en su cuaderno. El 20% respondió que realizaba las actividades académicas en la sala o el comedor de sus hogares, usando un dispositivo prestado o recién comprado.

Sobre el apoyo recibido, se encontró que un 61% recibió ayuda durante la pandemia y un 41% a la fecha de la aplicación; además, el 90% respondió que se comunicaba con sus profesores en el periodo de la educación a distancia para recibir retroalimentación.

Por último, se indagó sobre su percepción acerca de las clases a distancia. Los participantes respondieron que estas habían sido estresantes, pesadas y aburridas. Además, expresaron que les resultaba difícil mantener la atención y comprender el contenido, lo que los llevó a concluir que no habían aprendido.

En lo que respecta a los niveles de adaptación, se encontró que la mayoría de los estudiantes mostraron niveles medios y altos en adaptación hacia ambos padres, particularmente hacia las madres. Esto sugiere que las relaciones con sus padres y madres pueden considerarse saludables, caracterizadas por respeto, aceptación, apoyo, interés, comunicación, afecto y reconocimiento. Aunque, alrededor del 20% de los estudiantes mostró una relación de menor calidad con sus padres (Tabla 2).

De igual manera, la mayoría informó mantener una buena relación con sus profesores, caracterizada por el respeto, comunicación, apoyo, interés y empatía, aunque un porcentaje considerable de estudiantes (34%) se ubicó en los niveles bajos.

Tabla 2
Porcentajes de los Niveles de Adaptación de los Participantes

Nivel	Adaptación					
	Al Padre	A la Madre	A los Profesores	A la Escuela	A los Compañeros	Personal
Muy baja	13%	11%	7,3%	21,5%	21,1%	36,6%
Baja	12,2%	17,1%	12,2%	14,6%	24%	11,8%
Media baja	20, 7%	9,8%	14,2%	14,2%	15%	9,8%
Media	10,2%	14,2%	20,7%	16,7%	10,6%	6,5%
Media alta	10,2%	13,8%	11,8%	8,1%	12,6%	5,7%
Alto	19,5%	19,9%	13,4%	10,6%	8,9%	1,6%
Muy Alto	14,2%	14,2%	20,3%	14,2%	7,7%	28%

En esta misma línea, la mayoría de la muestra informó acerca de niveles bajos y muy bajos en el área de adaptación a la escuela, esto indica que perciben escaso apoyo, interés y reconocimiento por parte de la institución, y consideran que la escuela y el aprendizaje tiene poco valor para ellos. Lo anterior se puede manifestar en la falta de atención en clase, incumplimiento de actividades y problemas con las normas y figuras de autoridad.

De igual modo, más de la mitad de los participantes obtuvo niveles bajos de adaptación a los compañeros, lo cual implica menor percepción de agrado, aprecio, comunicación, apoyo, interés y empatía, y sugiere que existen dificultades para relacionarse positivamente con sus pares en el contexto escolar.

Finalmente, en el caso de la adaptación personal, cerca del 60% de los jóvenes presentó niveles bajos o muy bajos. Esto significa que los adolescentes reportaron un autoconcepto y autoestima bajos, así como poca asertividad y tolerancia a la frustración. Además, experimentaron sentimientos de culpa, tristeza, agresividad y frustración.

Análisis de Correlaciones

Para abordar el segundo objetivo específico planeado se calcularon las relaciones entre las variables atributivas, la relación de estas con los diferentes niveles de adaptación y con la percepción de aprovechamiento académico reportado por los adolescentes.

Así, de los análisis correlacionales, se obtuvo una asociación estadísticamente significativa y negativa entre el número de hermanos ($r = -.224$; $p = .001$) y número de infantes (primos) con los que vive el participante ($r = -.189$; $p = .003$) con relación a sus notas; lo que significa que cuantos más hermanos y/o niños vivieran en el hogar del participante, sus notas tendían a ser más bajas.

El tiempo que dejaron de asistir a clases, correlacionó de manera estadísticamente significativa y negativa con sus notas ($r = -.380$; $p = .001$), implicando que mientras más tiempo pasaban fuera de clases, su aprovechamiento sería significativamente menor.

Por el contrario, se encontró una asociación estadísticamente significativa y positiva entre la cantidad de personas que le ayudaban y su autoevaluación ($r = .172$; $p = .001$), esto quiere decir la percepción del alumno sobre su aprendizaje era más alta cuanto más apoyo recibía. Por último, la adaptación personal, al profesorado y a ambos padres, tuvo asociaciones positivas con el apoyo recibido, implicando que cuanto mayor apoyo percibieron, su comportamiento adaptativo también incrementó (Tabla 3).

Tabla 3
Correlación Entre el Apoyo Recibido y los Niveles de Adaptación

Área de adaptación	Apoyo durante la pandemia		Apoyo actualmente	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Al padre	,165**	,009	,199**	,002
A la madre	,200**	,002	,251**	,001
Al profesorado	,144*	,024	,104	,103
A los compañeros	,084	,189	,059	,358
A la escuela	,085	,183	,101	,113
Personal	,119	,062	,176**	,006

Nota: *r*: valor *r* de Pearson, *p*: nivel de significación

Comparaciones

Para finalizar el análisis y responder al tercer objetivo específico se compararon y calcularon los tamaños del efecto en la percepción de aprovechamiento académico y las puntuaciones de adaptación en función de los subgrupos de la muestra.

De esta manera se observó que el nivel educativo de la madre reflejó diferencias estadísticamente significativas ($F = 3,238$; $gl = 3/243$; $p = .023$; $\eta^2 = .039$) en las notas del joven: entre secundaria ($M = 8$) y bachillerato ($M = 8,6$), y entre secundaria y universidad ($M = 8,6$), en ambos casos fue mayor cuando el nivel educativo de la mamá también lo era.

A su vez, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las notas ($t = 2,054$; $gl = 244$; $p = .041$; $\delta = .426$) entre los estudiantes que no trabajaron (remuneradamente) en la pandemia ($M = 8,5$) y los que sí ($M = 7,9$); del mismo modo, entre quienes no dejaron de asistir a sus clases telemáticas ($t = 2,186$; $gl = 244$; $p = .030$; $\delta = .499$) ($M = 8,5$) y quienes sí ($M = 7,9$), teniendo como resultado que los adolescentes que dejaron de asistir y trabajaron tuvieron menores notas.

Los medios usados para recibir las clases también mostraron diferencias en las notas, pues los estudiantes que utilizaban ordenador tuvieron mejor rendimiento académico (Tabla 4). De manera similar, cuando se complementaban las transmisiones de “Aprende en Casa” con clases sincrónicas se tuvieron notas más altas ($F = 3,374$; $gl = 2/244$; $p = .050$; $\eta^2 = .027$) ($M = 8,7$) en contraste con quienes solo veían las transmisiones televisivas ($M = 7,7$).

Tabla 4
Diferencias en las Notas Según los Medios Utilizados para Recibir las Clases

Medio utilizado	\bar{x}	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>	Cohen
Notas en el primer año					
Ordenador	8,5	2,365	244	,019	,324
Otros	8,1				
Notas en el segundo año					
Ordenador	8,6	2,772	244	,006	,380
Otros	8,2				

Nota: \bar{x} : media de las notas; *t*: valor *t* de Student; *gl*: grados de libertad; *p*: nivel de significación.

Y, por último, al tomar las clases a distancia desde un café internet, las notas fueron significativamente menores ($M = 6$) que al hacerlo desde casa ($M = 8,5$) ($t = 2,105$; $gl = 244$; $p = .036$; $\delta = 2,109$).

Finalmente, se hallaron diferencias estadísticamente significativas respecto a la percepción de aprendizaje en función del apoyo recibido durante la pandemia, donde se evidenció que aquellos que recibieron apoyo, puntuaron más alto; y del mismo modo, el haberse comunicado ($M = 8,6$) o no ($M = 8,2$) con los profesores para recibir retroalimentación impactó positivamente en el aprovechamiento de los estudiantes (Tabla 5).

Con respecto a la adaptación, hubo diferencias estadísticamente significativas en la adaptación a la madre en función del nivel educativo ($F = 4,429$; $gl = 3/243$; $p = .005$; $\eta^2 = .052$), siendo mayor en universidad ($M = 64,1$) en comparación con secundaria ($M = 54,9$).

Tabla 5
Diferencia en las Notas con Relación al Apoyo Recibido y Comunicación con los Profesores

	\bar{x}	t	gl	p	Cohen
Tuvo apoyo					
¿Del 1 al 10 cuánto aprendió?					
Sí	6,3	2,225	244	,027	,293
No	5,6				
Comunicación profesores					
Notas en el primer año					
Sí	8,6	2,297	244	,022	,503
No	8,2				
Notas en el segundo año					
Sí	8,5	2,233	244	,026	,489
No	7,9				

Nota: \bar{x} : media de las notas; t : valor t de Student; gl : grados de libertad; p : nivel de significación.

De igual modo, el apoyo recibido durante la pandemia reflejó diferencias estadísticamente significativas en la adaptación al padre ($t = 2,198$; $gl = 244$; $p = ,029$; $\delta = ,289$) y a la madre ($t = 3,842$; $gl = 244$; $p = ,001$; $\delta = ,505$) al ser mayor en los adolescentes que sí tuvieron ayuda ($M = 53,8$ y $M = 63,4$) en comparación con los que no ($M = 47,8$ y $M = 55,9$).

Para terminar con los análisis comparativos, la adaptación a la escuela mostró diferencias estadísticamente significativas ($t = 2,121$; $gl = 244$; $p = ,035$; $\delta = ,291$) según el medio utilizado para tomar clases y hacer tareas, pues aquellos que usaban ordenador ($M = 16,7$) estaban más adaptados en comparación con los que utilizaban el móvil o el cuaderno ($M = 15,2$). De igual forma, hubo diferencias con relación a haber trabajado (remuneradamente) o no durante la pandemia; obteniendo que, quienes no trabajaron ($M = 16,5$) tuvieron índices de adaptación significativamente mayores ($t = 2,755$; $gl = 244$; $p = ,006$; $\delta = ,571$) comparados con quienes sí laboraron durante la pandemia ($M = 13,6$).

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo analizar los factores asociados a los niveles de adaptación y la percepción del aprovechamiento académico de estudiantes de secundaria en el proceso de reincorporación a la escolaridad presencial posterior a la pandemia por COVID-19. Dado que la interrupción prolongada de las clases presenciales y las medidas de prevención implementadas alteraron significativamente la dinámica familiar, escolar y social de la población general (Torres-Cuevas et al., 2022), afectando especialmente a los adolescentes, quienes se encontraban en una etapa clave del desarrollo. Estas áreas “familia, escuela y sociedad” son fundamentales en la formación de patrones conductuales, cognitivos y socioemocionales que influyen directamente en el funcionamiento personal, social, escolar y futuro laboral (Orellana, 2022). Es precisamente durante la adolescencia cuando dichos modelos de respuesta se consolidan y adquieren mayor estabilidad, configurando fortalezas, mecanismos específicos de afrontamiento y recursos de resiliencia que median los procesos de adaptación que acompañarán a las personas a lo largo de su vida (Brisette et al., 2002; Cabanyes, 2010; Compas et al., 2017; Robles-Estrada et al., 2022).

Dado que la mayoría de las investigaciones realizadas durante este periodo reportaron efectos negativos en la salud psicológica, el rendimiento académico y la dinámica psicosocial de los estudiantes (Barcala et al., 2022; Buitrago et al., 2021; Moral y Pérez, 2022; Sáez-Delgado et al., 2020; Spiteri, 2021; Terry-Jordán et al., 2020; Osorio-Guzmán y Prado, 2021), era probable que muchos de los adolescentes desarrollaran patrones desadaptativos. En México a lo anterior, se suman los rezagos acumulados en materia educativa (Carrillo, 2020), que afectaron de manera más severa a los grupos en vulnerabilidad social y económica (Eidman, 2021; Terry-Jordán et al., 2020) y cuyos efectos se prevé que se extiendan tanto a corto como a largo plazo (Cabadas et al., 2022).

En este sentido, y partiendo del primer objetivo específico, se observó que, en términos generales, los adolescentes presentan niveles medios de adaptación hacia padre, la madre y los profesores. Sin embargo, muestran niveles bajos y muy bajos en las dimensiones de adaptación escolar, a los compañeros y personal. Así como una percepción negativa sobre su aprendizaje, como se expone a continuación.

En primer lugar, en lo que respecta a la adaptación familiar, los datos recabados coinciden con lo reportado por Barragán (2021) y Osorio-Guzmán et al. (2023), quienes señalaron que algunas familias lograron aprovechar la situación de crisis generada por la pandemia para fortalecer sus dinámicas internas. Asimismo, los niveles de adaptación a los profesores fueron en su mayoría altos. Lo anterior resulta un punto de partida importante para abordar los déficits en las demás áreas, dado que, como señalan González y Gimeno (2008) la colaboración entre las familias e instituciones educativas es esencial para que los efectos protectores de la red de apoyo sean efectivos.

En cuanto a la adaptación a los compañeros, esta fue mayormente baja, lo que podría reflejar una carencia de habilidades y recursos socioemocionales necesarios para relacionarse con otros y con ellos mismos. Esta dificultad relacional podría estar vinculada al cierre prolongado de escuelas y espacios recreativos, que tradicionalmente funcionan como entornos de socialización fundamentales para esta etapa del desarrollo (Tarabini, 2020). Estas herramientas no solo resultan fundamentales para la construcción de relaciones afectivas saludables, las cuales se asocian con un adecuado estado psicológico del individuo (Orellana, 2022), sino que también son esenciales para el establecimiento de vínculos académicos y laborales exitosos, los cuales repercuten directamente en su bienestar general (Esteves et al., 2020).

En el caso de la adaptación personal, la mayoría de los participantes presentó niveles muy bajos, lo que representa un descenso significativo en comparación con los hallazgos reportados por Aragón-Borja y Bosques (2012). Esta disminución sugiere que los adolescentes evaluados carecen de los recursos personales necesarios para enfrentar y resolver de manera autónoma diversas problemáticas cotidianas. Dichos resultados podrían estar relacionados con la pérdida de rutinas, la disminución del contacto interpersonal y el cierre prolongado de espacios de socialización y contención emocional durante la pandemia, factores que dificultaron el desarrollo de habilidades. Esto resulta especialmente alarmante considerando la etapa del desarrollo que atraviesan los adolescentes, ya que, como señalan Robles-Estrada et al. (2022), es en este periodo cuando existe una mayor probabilidad de exposición a situaciones de riesgo y de adopción de comportamientos perjudiciales tanto para ellos como para su entorno.

Una baja adaptación personal, en este sentido, suele asociarse con niveles reducidos de asertividad, autoestima y tolerancia a la frustración (Tacca et al., 2020; Huari y Rivera, 2020), así como con mayores índices de ansiedad, depresión y estrés (Orellana, 2022), afectando de manera directa su bienestar integral, su funcionalidad cotidiana, y sus recursos de resiliencia (Cabanyes, 2010).

Por otra parte, los niveles bajos y muy bajos de adaptación hacia la escuela y el profesorado observados en este estudio coinciden con los reportes previos de Aragón-Borja y Bosques (2012), y pueden explicarse, en parte, por las deficiencias estructurales históricas del sistema educativo mexicano que durante décadas, ha enfrentado limitaciones relacionadas con la falta de recursos, infraestructura y cobertura suficiente para garantizar una educación equitativa y de calidad en todo el país, condiciones que se vieron agravadas por la pandemia (Cruz, 2020). En este contexto, García y Magaz (1998) advierten que una baja adaptación escolar implica no solo una percepción negativa del aprendizaje, sino también una escasa motivación hacia el estudio, manifestada en desinterés, falta de atención en clase, incumplimiento de tareas y dificultades para acatar normas o establecer una relación saludable con la autoridad.

Relacionado a lo anterior, se observó que la percepción general de los estudiantes hacia las clases y su aprendizaje durante la pandemia fue negativa, lo cual evidenció una discrepancia entre los resultados oficiales y los reales, tal como se veía al comparar los datos de Cabadas et al. (2022) y los de la SEP (2021) con respecto a la educación a distancia.

En esta investigación se encontró que las notas obtenidas por la muestra fueron similares a las descritas por la SEP (2021) en el reporte de evaluación de la estrategia de “Aprende en Casa”, sin embargo, la autoevaluación de los adolescentes fue más de dos puntos menor, y la mayoría consideró que no había aprendido durante este periodo, pese a que el reporte oficial mencionara aprendizajes significativos en nueve de 10 estudiantes. Además, comentaron que las clases fueron para ellos estresantes, poco interesantes y complicadas debido a que no podían poner atención ni concentrarse, lo cual va en línea con Van Dijk (2022), sobre cómo la falta de estrategias didácticas y pedagógicas durante las transmisiones televisivas y las clases sincrónicas ocasionó una baja en la calidad de la educación.

En relación con el segundo objetivo, se observó que un mayor número de niños en el hogar y una interrupción prolongada de las clases se asociaron con un menor aprovechamiento académico. De este modo, el apoyo recibido influyó positivamente tanto en la percepción del aprendizaje como en los niveles de adaptación personal, familiar y escolar, favoreciendo una experiencia académica más positiva, tal como señalan Osorio-Guzmán et al. (2023).

Por último, respondiendo al tercer objetivo, se encontraron diferencias significativas en niveles de adaptación y percepción de aprovechamiento en función del apoyo recibido y los recursos socioeconómicos disponibles. Los datos evidenciaron que los estudiantes que contaron con mayores recursos materiales (dispositivos digitales como ordenadores o móviles), así como prácticos y ambientales (referido a las condiciones en las que vivían y el apoyo recibido), fueron quienes tuvieron índices más altos de adaptación en todas las áreas durante su reincorporación a las clases presenciales, lo cual va en línea con los trabajos de Chero-Pacheco et al. (2022) y Cruz (2020). Esto se puede explicar, por un lado, debido a la oportunidad que tuvieron algunas familias para aprovechar el tiempo en casa y mejorar su relación, en contraste con

los hogares en donde ambos padres, e incluso el estudiante, tuvieron que trabajar para enfrentar la crisis. Sumado a esto, quienes contaban con materiales y apoyo para desempeñar sus actividades escolares, pudieron mantener una interacción más adaptativa con sus estudios, profesores y compañeros.

Del mismo modo, los medios materiales, prácticos y ambientales determinaron la calidad del aprovechamiento académico, pues los estudiantes que trabajaron con un ordenador tuvieron mejores resultados que quienes no, asimismo, los que únicamente tomaban clase por las transmisiones de “Aprende en Casa” o yendo a un café internet tuvieron el menor rendimiento en general.

También se encontró que la mayoría no tenía un espacio adecuado para tomar clases y realizar sus tareas y que algunos recién habían adquirido los dispositivos para ello, teniendo que compartirlos, es probable que por esto se haya visto una asociación negativa entre el aprovechamiento académico y la cantidad de niños y niñas que vivían con el participante, resultados que siguen lo descrito por Toribio (2021) y Chero-Pacheco et al. (2022).

Sin embargo, esta no fue la condición de la mayoría pues, según explican Cárdenas-Ramos y Chalarca-Carmona (2022), idealmente las clases a distancia estaban diseñadas para tomarse en compañía de los padres y en esta investigación se observó que en la mayoría de los casos ambos padres trabajaban y no disponían de tiempo para acompañar a los adolescentes. De igual forma el nivel educativo de los padres marcó diferencias en las notas de los jóvenes.

Por todo lo anterior se puede concluir que los estudiantes de la muestra, quienes atravesaron los inicios de su adolescencia durante la pandemia por Covid-19, pueden no haber desarrollado los recursos socioemocionales y prácticos suficientes para enfrentar los riesgos y dificultades típicas de la adolescencia, como las crecientes responsabilidades y obligaciones académicas, sociales y culturales, aumentando la probabilidad de desarrollar trastornos y conductas de riesgo que se retroalimenten entre sí al no contar con los medios para desarrollar un afrontamiento positivo.

En el ámbito escolar, se encontró que la percepción de los estudiantes sobre el aprendizaje que adquirieron a raíz de esta experiencia fue principalmente negativa lo que podría influir en su desenvolvimiento en el ambiente académico, tanto en la actualidad como en el futuro. Además, su percepción de aprovechamiento fue bajo.

Lo anterior representa la pérdida de aprendizajes básicos necesarios para ingresar y mantener un adecuado rendimiento en los niveles educativos posteriores, dado que se trata de un sistema que se vuelve más complejo a medida que el adolescente crece. Esto conlleva un aumento en el riesgo de fracaso escolar y deserción, o bien, puede llevar a una reducción en el nivel de exigencia de las instituciones educativas. Esto se evidenció en esta investigación donde se observó un mínimo porcentaje de estudiantes reprobados, lo cual tiene el potencial de impactar negativamente el nivel de competencia tanto a corto como a largo plazo. Esta situación afectará tanto a nivel individual como nacional, dando profesionistas menos preparados, limitando sus capacidades para acceder a nuevas y mejores oportunidades de crecimiento social y económico y afectando a quienes requieran de sus servicios.

Este trabajo resalta la importancia de seguir prestando atención a los estudiantes en los siguientes años, pues como se mencionó, los déficits que presentan en el momento actual se pueden mantener o agravar en el futuro.

Se sugiere, por lo tanto, poner atención en sus competencias sociales, el estado emocional y el compromiso hacia la escuela, ya que ésta, junto con la familia, son las instituciones que mayor potencial tienen para apoyar el desarrollo de los adolescentes, a fin de que puedan desenvolverse adecuadamente en el ámbito personal, social, académico y más adelante, profesional.

Además, los hallazgos evidencian las desigualdades estructurales existentes en el país, que históricamente han determinado el acceso y aprovechamiento de diferentes recursos, en este caso, a la educación y las redes de apoyo, necesarias frente a una situación de crisis como lo fue la pandemia, la cual agravó dichas desigualdades.

Así, el desarrollo personal y académico de los jóvenes de menos recursos se vio mayormente afectado, limitando las posibilidades de tener una calidad de vida adecuada, así como un crecimiento a futuro.

Por último, es importante señalar que en este trabajo se encontraron limitaciones relacionadas con el tamaño de la muestra, el tipo de muestreo y las variables evaluadas. Al contar con datos de una única escuela, la muestra fue pequeña y no se consideraron otras variables, como la región geográfica, que podrían influir en la adaptación y el aprovechamiento académico. Por lo tanto, se sugiere replicar el estudio ampliando tanto el tamaño como el alcance de la muestra, incluyendo otras regiones de la República con diversas condiciones socioeconómicas y culturales. Asimismo, se recomienda llevar a cabo investigaciones con un diseño longitudinal que permitan observar los efectos de la pandemia por Covid-19 sobre el desarrollo adaptativo y el rendimiento académico de los adolescentes a largo plazo.

Conflicto de Interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Fuentes de Financiación

La presente investigación no ha recibido financiación.

Referencias

- American Psychological Association [APA]. (2010). *Principios éticos de los psicólogos y código de conducta*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Aragón-Borja, L. E., y Bosques, E. (2012). Adaptación familiar, escolar y personal de adolescentes de la Ciudad de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(2), 263-282. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29224159002>
- Bach de la Cruz-Barrios, L. A. (2022). *Adaptación al medio escolar y desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo, 2019*. [tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio USS. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/9812>
- Banco Mundial. (2023). Índice de Gini - México. <https://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?locations=MX>
- Barcala, A., Poverene, L., Torricelli, F., Parra, M., Wilner, A., Micele, C., Corrales, C., Moreno, E., D'Angelo, M., Heredia, M., Sánchez, N., y Vila, P. (2022). Infancias y adolescencias: Vivencias durante la pandemia por Covid-19 en Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-25. <https://dx.doi.org/10.11600/rclsnj.20.2.5416>
- Barragán, E. A. (2021). Florecimiento y salud mental óptima en tiempos de Covid-19. *Psicología Iberoamericana*, 29(1). <https://doi.org/10.48102/pi.v29i1.244>
- Benard, B. (2005). *Resiliency: What We Have Learned*. WestEd.
- Berra, S., Rivadero, L., Mántaras, R., Fantini, F., Lavin, J., y Mamondi, V. (2021). Salud autopercebida, cambios en la experiencia escolar y otros hábitos de la salud de escolares adolescentes cordobeses durante el aislamiento social preventivo obligatorio por Covid-19. *Revista de Salud Pública*, 26(2), 86-96. <https://doi.org/10.31052/1853.1180.v26.n2.34016>
- Brissette, I., Scheier, M. F., y Carver, C. S. (2002). The role of optimism and social network development, coping, and psychological adjustment during a life transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(1), 102-111. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.1.102>
- Buitrago, F., Ciuarana, R., Fernández, M., y Tizón, J. (2021). Impact of the Covid-19 pandemic on the mental health of the general population: Reflections and proposals. *Atención Primaria*, 53(7), 1-3. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102143>
- Cabadas, M., Gamboa, V., y Morales, A. (2022, 11 de febrero). *Alerta del impacto en México ante deserción escolar por pandemia*. El Universal. <https://n9.cl/kd1qc>
- Cabanyes, T. J. (2010). Resiliencia: Una aproximación al concepto. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 3(4), 145-151. <https://doi.org/10.1016/j.rpsm.2010.09.003>
- Cámara de Diputados. (2023, 20 de diciembre). *Ley general de educación*. Gobierno de México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Cárdenas-Ramos, Z., y Chalarca-Carmona, C. (2022). Todo a la vez: Cotidianidades de jóvenes universitarios padres/madres en pandemia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-21. <https://dx.doi.org/10.11600/rclsnj.20.2.5330>
- Carrillo, B. (2020, 23 de marzo). *Covid-19: Más del 95 por ciento de niños y niñas está fuera de las escuelas de América Latina y el Caribe*. UNICEF México. <https://n9.cl/r0g41>
- Chero-Pacheco, D. R., Magallanes-Taype, A., Mezarina Castañeda, R. D., y Silvestre Bohorquez, M. C. (2022). Limitaciones de la psicometría en la etapa preescolar durante el Covid-19. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 187-193. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.326>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. Second Edition*. Hillsdale, N. J. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., Williams, E., y Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 143(9), 939-991. doi: <https://doi.org/10.1037/bul0000110>
- Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: Lógicas en tensión ante la Covid-19. En: H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia, una visión académica*. (pp. 39-46). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Doll, B., y Lyon, M. (1998). Risk and resilience: Implications for the delivery of educational and mental health services in schools. *School Psychology Review*, 27(3), 348-363. <https://doi.org/10.1080/02796015.1998.12085921>
- Eidman, L. (2021). El continuo de salud mental durante la pandemia por Covid-19 en población general de adultos argentinos. *Revista Costarricense de Psicología*, 40(2), 93-105. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v40i02.02>
- Esteves, A. R., Paredes, R. P., Calcina, C. R., y Yapuchura, C. R. (2020). Habilidades sociales en adolescentes y funcionalidad familiar. *Revista De Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 16-27. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>

- Gallo, L. C., Bogart, L. M., Vranceanu, A., y Mathews, K. A. (2005). Socioeconomic status, resources, psychological experiences, and emotional responses: A test of the reserve capacity model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(3), 386-399. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.2.386>
- García, E. M., y Magaz, A. (1998). *Escala Magallanes de Adaptación (EMA)*. Grupo ALBOR-COHS.
- García, E. M., y Magaz, Á. (2011). *EMA. Escalas de Magallanes de Adaptación: Familiar, escolar, social y personal*. Grupo ALBOR-COHS. <https://www.gac.com.es/editorial/INFO/Manuales/emaMANU.pdf>
- García, M. I., y González, M. (2022). Clima social, familiar, escolar y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(23), 231-258. <https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v11i23.18057>
- Gardner, T. W., Dishion, T. J., y Connell, A. M. (2008). Adolescent self-regulation as resilience: Resistance to antisocial behavior within the deviant peer context. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(2), 273-284. <http://dx.doi.org/10.1007/s10802-007-9176-6>
- González, F., y Gimeno, A. (2008). Modelo para la predicción del riesgo psicosocial en el desarrollo infantil. *Revista Internacional de Sistemas*, 15, 19-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5042867>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). Mc Graw Hill Education. <https://n9.cl/vesxc>
- Huari, H. E., y Rivera, J. Y. (2020). *Habilidades sociales y depresión en adolescentes del quinto de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Mariscal Castilla, el Tambo 2020*. [tesis de licenciatura, Universidad Peruana los Andes]. Repositorio UPLA. <https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/1889>
- Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación (INEE). (2017). *Estructura y dimensión del Sistema Educativo Nacional*. INEE. <https://n9.cl/qedzz>
- Knight, C. (2007). A resilience framework: Perspectives for educators. *Health Education*, 107(6), 543-555. <https://doi.org/10.1108/09654280710827939>
- León-Patiño, G. (2024). *Repercusiones psicosociales del confinamiento por COVID-19 en la población adolescente*. [tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Dirección General de Bibliotecas, UNAM. <https://ru.dgb.unam.mx>
- Marques de Miranda, D. M., da Silva Athanasio, B., Oliveira, A. C. S., y Simoes-e-Silva, A. C. (2020). How is Covid-19 pandemic impacting mental health of children and adolescents? *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 51, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2020.101845>
- Masten, A. S. (2018). Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise. *Journal of Family Theory y Review*, 10(1), 12-31. <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>
- Moral, R., y Pérez, C. (2022). Inteligencia emocional y ansiedad en tiempos de pandemia: Un estudio sobre sus relaciones en jóvenes adultos. *Revista Ansiedad y Estrés*, 28(2), 122-130. <https://doi.org/10.5093/anyes2022a14>
- Orellana, G. G. (2022). *Desregulación emocional y adaptación en adolescentes de una Institución Educativa de San Juan de Lurigancho, Lima 2022*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/95984>
- Osorio-Guzmán, M., y Prado, R. C. (2021). Representación psicosocial de la pandemia del Covid-19 en una muestra de niños y adolescentes mexicanos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(3), 1176-1193. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/80670>
- Osorio-Guzmán, M., Prado-Romero, C., Ruiz-Mendoza, C., y Parrello, S. (2023). Estructura y manejo del tiempo en jóvenes mexicanos durante la pandemia Covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 1-19. <https://doi.org/10.11600/ricsnj.22.1.5833>
- Pulkkinen, L. (2004). A longitudinal study on social development as an impetus for school reform toward an integrated school day. *European Psychologist*, 9(2), 125-141. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.9.3.125>
- Robles-Estrada, E., Oudhof van Barneveld, H., y Villafañá-Montiel, L. G. (2022). Adolescencia: Algunos desafíos personales, familiares y sociales. *Revista Psicología sin Fronteras*, 5(9), 6-20. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/137153>
- Sáez-Delgado, F., Olea-González, C., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., García-Vásquez, H., Cobo-Rendón, R., y Sepúlveda-López, F. (2020). Caracterización psicosocial y salud mental en familias de escolares chilenos durante el aislamiento físico por la Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 281-300. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.015>
- Santamaría, C. L., y Tapia, P. A. (2018). Violence against children and adolescents by caregivers. *Informes Psicológicos*, 18(1), 13-34. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v18n1a01>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015, 19 de marzo). *Conoce el Sistema Educativo Nacional*. Gobierno de México. <https://n9.cl/hit5a>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020, 23 de marzo). *Boletín No. 75 Transmitirán sistemas públicos de comunicación contenidos educativos durante el receso escolar preventivo por Covid-19*. Gobierno de México. <https://n9.cl/7397i1>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2021, 29 de septiembre). *Estrategia Aprende en Casa: Informe de resultados 2020-2021*. Secretaría de Educación Pública. <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/09/crt-9so-2021-09-29-p2-a3.pdf>
- Sociedad Mexicana de Psicología (SMP). (2009). *Código ético del psicólogo*. México. Trillas. <https://n9.cl/xyw2t>
- Spiteri, J. (2021). The impact of the Covid-19 pandemic on children's mental health and wellbeing, and beyond: A scoping review. *Journal of Childhood, Education y Society*, 2(2), 126-138. <https://doi.org/10.37291/2717638X.20212294>
- Tacca, D. R., Cuarez, R., y Quispe, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>
- Terry-Jordán, Y., Bravo-Hernández, N., Elías-Armas, K. S., y Espinosa-Carás, I. (2020). Aspectos psicosociales asociados a la pandemia por Covid-19. *Revista Información Científica*, 99(6), 585-595. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551765549010>
- Toribio, L. (2021, 18 de mayo). *En todo el país robaron a 5 mil 493 escuelas: durante pandemia por Covid-19*. Excelsior. <https://n9.cl/lobev>
- Torres-Cuevas, J. L., Gil-Guzmán, O. A., y Torres-Escalante, J. L. (2022). Potenciales secuelas en la salud por Covid-19 en México: ¿Qué debemos de esperar? *Archivos en Medicina Familiar*, 24(1), 67-73. <https://n9.cl/xmmjf>
- Van Dijk Kocherthaler, S. C. (2022). La pandemia de la Covid-19 y sus repercusiones en el ámbito educativo para niños y niñas de cero a ocho años. *Perspectivas globales. InterNaciones*, 22, 101-120. <https://doi.org/10.32870/in.vi22.7202>