

EL PROCESO DE ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EN DOS SEMESTRES ACADÉMICOS 2022-2 Y 2023-2. UN ESTUDIO COMPARATIVO

ACADEMIC STRESS PROCESS IN PSYCHOLOGY STUDENTS IN TWO ACADEMIC SEMESTERS 2022-2 AND 2023-2. A COMPARATIVE STUDY

Ma. Isabel García Uribe (1), Mónica Leticia Campos Bedolla (2) y
Mónica González Márquez (3)

1.- Doctora en Psicología y Educación. Docente investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro. migarciapsic@gmail.com
2.- Doctora en Psicología y Educación. Docente y Coordinadora de Investigación Educativa Instituto Tecnológico de Querétaro. monica.cb@queretaro.tecnm.mx
3.- Licenciada en Psicología, colaboradora de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro. monigm1708@gmail.com

Recibido: 14 de mayo de 2024
Aceptado: 01 de abril de 2025

Resumen

El estudio tuvo como objetivo identificar y comparar el proceso de estrés académico en todas sus dimensiones (intensidad, estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento), a partir de la valoración cognitiva de los y las estudiantes de psicología de una universidad pública en los semestres 2022-2 y 2023-2. Se utilizó un método descriptivo y comparativo, mediante la aplicación del Inventario SISCO-SV-21 de Barraza (2018) a una muestra intencionada y por conveniencia de 523 estudiantes de la carrera de psicología. Se compararon los niveles de estrés académico en tres dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Los resultados arrojan que no hubo diferencias significativas en ambos periodos en cuanto a estresores, pero sí en la dimensión de síntomas. En el caso de los síntomas y las estrategias de afrontamiento, se mantuvo una relación causal entre sí, dado que, a menos estrategias de afrontamiento se elevan los síntomas y viceversa. Se concluye que durante los semestres estudiados, ambos posteriores al confinamiento, implicó para los y las estudiantes un cambio importante por el paso de clases virtuales en casa a clases presenciales, manifestándose por un alto nivel de síntomas y la baja en el uso de estrategias de afrontamiento, por lo cual es importante abrir espacios de investigación aplicada para la generación de programas de intervención para estudiantes, docentes, asesores y tutores y tutoras universitarias que fomenten el uso de estrategias de afrontamiento que favorezcan su bienestar integral.

Palabras clave: Estrés académico; universitarios; psicología.

Abstract

This study aimed to identify and compare the process of academic stress the next aspects (intensity, stressors, symptoms and coping strategies) based on the cognitive assessment carried out by psychology students, comparing the 2022-2 and 2023-2 semesters. To this end, a descriptive and comparative method was used by applying the SISCO-SV-21 Inventory of Barraza (2018) to a purposive and convenience sample of 523 psychology students from the Autonomous University of Querétaro. The analysis of the results was carried out for two post-confinement periods, comparing the levels of academic stress, in its three dimensions: stressors, symptoms and coping strategies. In the case of symptoms and the coping strategies maintained a causal relationship with each other: since fewer coping strategies elevate the symptoms and vice versa. This relationship could be observed in the two periods studied. The conclusions showed that there were no significant differences in stress intensity between the two periods; the same was true for stressors. It is important to open spaces for applied research with training programs for students, teachers, advisors and university tutors; that help the management of this aspects in the academic field.

Key words: Academic stress; University; Psychology.

Introducción

La educación superior suele constituirse como una experiencia estresante (Silva-Ramos, 2020) debido a que implica para el estudiantado una serie de transiciones significativas, no solo por las exigencias académicas, sino también por los tiempos, hábitos, disciplina, responsabilidades y relaciones socioafectivas que desarrolla. En ocasiones estas experiencias representan retos y desafíos que llegan a alterar el equilibrio cognitivo, físico y emocional del estudiantado (Barraza, 2006) derivando en estrés académico. De acuerdo a Barraza (2006) éste es “un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico” (p.126), que repercute en el proceso de aprendizaje.

En la pandemia por el SARS-Cov-2, la población en general se enfrentó a una serie de demandas a las que no se estaba habituada, entre ellas el confinamiento, que para el ámbito educativo implicó cambios significativos, la educación superior se enfrentó “con premura y creatividad al reto de reorganizar sus actividades para dar continuidad al ejercicio de sus funciones sustantivas” (Ordorika, 2020, p.1), lo que transformó las formas de enseñanza-aprendizaje, caracterizadas por una súbita adaptación a clases virtuales (Moreno-Montero et al. 2022). Cabe mencionar que el período de este estudio fue fundamentalmente el posterior al confinamiento, para fines de delimitación temporal y de análisis comparativo de dos semestres escolares: el modelo híbrido y el retorno a la presencialidad.

En el período posterior al confinamiento, se implementó un nuevo modelo de clases: el modelo híbrido (finales del 2021, principios del 2022). Bajo esta modalidad, transcurrió un semestre, lo que implicó habituarse nuevamente a las aulas de forma gradual, con la combinación de clases presenciales y virtuales. Calixto-Juárez et al. (2023) mencionan que este período, resultó estresante para el estudiantado, no solo por el retorno a las clases presenciales, con su respectiva carga de actividades, tareas, ejercicios, entre

otros aspectos; sino también, por las nuevas responsabilidades y condiciones propias de este contexto. Además de lo anterior, en la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) durante el segundo semestre del 2022 (2022-2), cuando ya habían comenzado de manera cotidiana las clases presenciales, se suscitó a lo largo de un mes (septiembre-octubre) un paro estudiantil a favor de la no violencia en las mujeres, lo que afectó más la adaptación del estudiantado al retorno de actividades presenciales.

Ante este panorama, surge la siguiente interrogante ¿Cómo fue el proceso de estrés académico que se dio en estudiantes de la carrera de psicología en los semestres 2022-2 (modelo híbrido) y 2023-2 (100% presencial)? Lo que llevó a plantear el siguiente objetivo de investigación: identificar y comparar el proceso de estrés académico (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) en los semestres 2022-2 (modelo híbrido) y 2023-2 (100% presencial), en estudiantes de psicología de una universidad pública.

Antecedentes

El estrés, ha llevado a diferentes autores a estudiarlo desde diversas aproximaciones, y algunos se han centrado en lo relativo al estrés académico. Por ejemplo, en Colombia Restrepo et al. (2020) evaluaron el estrés en 450 estudiantes universitarios, quienes señalaron que: el estresor prevaleciente fue la sobrecarga de tareas y trabajos solicitados; entre los síntomas principales estuvieron la somnolencia, los dolores de cabeza, la fatiga crónica, la inquietud y los problemas de concentración y; las estrategias de afrontamiento más utilizadas fueron la habilidad asertiva y la elaboración de un plan y ejecución de tareas.

En Perú, Calizaya et al. (2021) estudiaron el estrés académico en 462 universitarios de ciencias sociales, biomédicas e ingenierías en confinamiento, encontrando un nivel general de estrés académico moderado (60.0%) y severo (35.9%). Con relación a los principales estresores, aparecieron el desempeño académico, la sobrecarga académica, evaluaciones, tareas y uso de plataformas digitales. Por último, los síntomas predominantes fueron ansiedad, depresión, fatiga y problemas de concentración; utilizando prioritariamente como estrategia de afrontamiento, realizar un plan a partir de lo vivido con anterioridad.

En otra universidad peruana, Estrada et al. (2021) determinaron el estrés académico en 172 universitarios de Educación durante la pandemia por Covid-19, destacando que el 47,1% de la población estudiada maneja un nivel alto; 37,8% moderado y 15,1% bajo. Los estresores dominantes fueron: excedente de tareas y trabajos, poco tiempo para realizarlos, la personalidad de los docentes, escasas estrategias de aprendizaje y la competitividad por lugares y becas. Los síntomas aparecieron con un 44,2% con un nivel moderado, 37,8% alto y 8% bajo, siendo los dolores de cabeza, trastornos del sueño, cansancio, depresión, preocupación y ansiedad los que prevalecieron. Las estrategias de afrontamiento se mostraron con un 40,1% de uso moderado, 32% bajo y 27,9% alto; que en resumen, resultaron limitadas para manejar los estresores.

En Ecuador, Moreno-Montero et al. (2022) analizaron la incidencia de la pandemia de Covid-19 en el estrés académico en 359 universitarios, de los cuales (72,1%) eran de Psicología. Los resultados indicaron un nivel severo de estrés académico (67,1%), asociado a la sobrecarga de tareas y a no entender los temas de clase. Entre los síntomas prevalentes estuvieron: problemas de concentración e inquietud; y las estrategias de afrontamiento más usadas fueron escuchar música y ver televisión.

Domínguez et al. (2022), en México trabajaron con 152 estudiantes de Psicología de una universidad pública, con el objetivo de determinar la relación entre el estrés académico y ansiedad-rasgo. Un alto porcentaje (68.4%) de estudiantes presentaron estrés moderado y 75.7% tuvieron características del rasgo de ansiedad. Se observó una correlación positiva media entre dicho estrés y el rasgo de ansiedad ($p < 0.01$).

En México Calixto-Juárez et al. (2023) evaluaron el estrés académico en educación media superior en 120 universitarios (hombres y mujeres). Los resultados mostraron un nivel de estrés medio y alto; con estresores relacionados con deficiencias metodológicas, sobrecarga académica, intervención en público, clima social negativo; y en un nivel alto: creencias sobre rendimiento académico, exámenes, carencia de valor por contenidos y dificultad de participación.

También en México, Sánchez-Padilla et al. (2023) analizaron la depresión, ansiedad y estrés post COVID-19 en 33 estudiantes de Enfermería, mediante la aplicación de la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21). Los resultados indicaron que 18.2 % de los estudiantes padecen depresión extremadamente grave, 9.1 % indicó estrés extremadamente grave y 39.4 % ansiedad extremadamente grave. Concluyen que el COVID-19 fue un factor que pudo desencadenar daños en la salud mental de los estudiantes, por la sobrecarga académica, los duelos, el aislamiento, la soledad, entre otros aspectos.

Por último, Zambrano, et al. (2023) en Colombia, hicieron una revisión de alcance con base en las directrices de PRISMA checklists con el objetivo de analizar la evidencia científica disponible sobre estrés académico en estudiantes universitarios durante la pandemia del COVID-19. Para el estudio hicieron una revisión de 22 artículos en relación a las categorías de “estrés académico” y “salud mental”. Los hallazgos dieron cuenta de que durante la pandemia por COVID-19, hubo un incremento de estrés académico en el estudiantado con alteraciones en el plano de la salud física y mental. Los síntomas que más se presentaron fueron: soledad, dolor de cabeza, somnolencia además de la falta de control y fatiga. Los estresores casuales son el distanciamiento social, la sobrecarga de actividades académicas, el nivel de exigencia de los docentes y la incertidumbre frente a los apoyos económicos. Concluyen que los y las estudiantes son una población sensible de presentar trastornos mentales.

Referentes conceptuales

Para el abordaje del estrés, se retoma la teoría transaccional de Lazarus y Folkman (1991), quienes consideran que el estrés es el resultado de la relación dinámica entre el medio y la persona. En esta relación, la percepción del individuo influye tanto en el grado e intensidad del estrés y en la respuesta para afrontarlo. Por tanto, “el estrés es el resultado de una relación entre el sujeto y el entorno, que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar” (Lazarus y Folkman, 1991, p.46). La percepción de peligro se relaciona con la valoración que el individuo hace de su entorno y que se traduce en “aquel proceso que determina las consecuencias que un acontecimiento dado provocará en el individuo” (Lazarus y Folkman, 1991, p.56). Dada la valoración que en lo singular haga cada individuo, una situación se puede convertir en estresor o no.

Lazarus y Folkman (1991) clasificaron esta valoración en primaria y secundaria. La primera depende de las experiencias del sujeto, el entorno y la percepción que haga de la demanda, abarca situaciones que pueden considerarse irrelevantes, benigna-positiva y estresantes (p. 56).

Cuando el sujeto considera una situación estresante, pone en marcha la valoración secundaria, la cual es “característica de cada confrontación estresante, ya que los resultados dependen de lo que se haga, de que pueda hacerse algo, y de lo que está en juego” (Lazarus y Folkman, 1991, p. 59). Es un proceso complejo en el que se determinan las estrategias de afrontamiento adecuadas para manejar las demandas tanto externas como internas, aunque no siempre sean efectivas, de ahí la necesidad de reevaluaciones constantes que ayuden a cambiarlas.

Es así que el afrontamiento se da en la evaluación secundaria, definido como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (Lazarus y Folkman, 1991, p. 164). Cuando las condiciones tanto externas como internas pueden modificarse, se habla de estrategias centradas en el problema, utilizadas para manipular el ambiente, o las conductas; si las condiciones no se pueden cambiar, se habla de estrategias centradas en las emociones (Lazarus y Folkman, 1991).

Se ha comentado hasta aquí el proceso de estrés en general, y en particular el papel que tiene la valoración en dicho proceso; ahora, es importante hacer referencia al estrés académico, categoría esencial de este estudio. Para ello, se recupera el modelo sistémico-cognoscitivista empleado por Barraza (2006) al definir el estrés académico como “un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico” (p. 126), de tipo relacional dinámico y recíproco que responde a la continua interacción entre el sujeto y el entorno. En esa interacción, una situación puede resultar estresante (valoración primaria) y provocar un desequilibrio que se manifiesta en síntomas, de tipo físico, se asocia con la alteración del cuerpo: psicológico, tienen que ver con una afectación en las funciones cognitivas o emocionales; y comportamentales, asociadas a reacciones irregulares en el comportamiento.

Cuando el estudiante se encuentra en un estado de desequilibrio, realiza una segunda valoración, dirigida a identificar los esfuerzos requeridos para restablecer el equilibrio y que se denominan estrategias de afrontamiento (Barraza, 2006, p. 124). En esta segunda valoración, se decide lo que se tiene que hacer y los recursos con los que cuenta, por lo que

La relación de la persona con su entorno se ve mediatizada por un proceso cognoscitivo de valoración de las demandas del entorno (entrada), y de los recursos internos necesarios para enfrentar esas demandas, que conduce necesariamente a la definición de la forma de enfrentar esa demanda (salida)" (Barraza, 2006, p. 114).

Bajo el auspicio teórico del modelo sistémico cognoscitivista, se pretende dar respuesta a la pregunta de investigación planteada y al objetivo esperado que permitan dar cuenta del estado que guarda el estrés académico en la población estudiantil de psicología de la UAQ.

Método

Se trató de un estudio descriptivo y comparativo; descriptivo porque se describen "fenómenos, situaciones, contextos y sucesos" (Hernández, et al. 2014, p. 92) en circunstancias y tiempos específicos; comparativo porque busca resaltar las diferencias y semejanzas del proceso de estrés académico en población universitaria perteneciente a la carrera de psicología en una universidad pública, en dos períodos diferentes.

Participantes

La investigación se llevó a cabo con una muestra intencionada y por conveniencia de 523 estudiantes de psicología de una universidad pública, dado que la participación fue voluntaria y que se contaba con la anuencia de los y las coordinadoras del área del trabajo, del área clínica, del área social y del área educativa para los dos períodos estudiados. La muestra quedó distribuida de la siguiente forma: 273 estudiantes del periodo 2022-2 con edad promedio de 22.3 (DE 3.3) y 250 estudiantes para el 2023-2, con un promedio de edad de 21.6 (DE 3.2). En ambos períodos la participación fue voluntaria, anónima y estrictamente confidencial. Los criterios de inclusión fueron ser estudiantes matriculados de forma regular de 5º a 8º semestre, como criterio de exclusión fue no estar diagnosticado con trastorno de ansiedad o depresión. Cabe mencionar que no se consideraron datos sociodemográficos para el estudio debido a que no se incluyeron variables al respecto.

La Tabla 1 expone la conformación de la muestra, para cada uno de los momentos del estudio.

Instrumento

Se adaptó el inventario de estrés académico SISCO SV-21 de Barraza (2018) el cual ha sido aplicado en población universitaria en diversos países como Perú (Yglesias et al. 2023); El Salvador, (Lobos et al. 2021); Chile

(Guzmán-Castillo et al. 2022); Argentina (Alania, et al., 2020), encontrando que cuenta con las propiedades psicométricas de validez y confiabilidad para su aplicación, a tiempos posteriores al confinamiento.

Tabla 1
Conformación de la muestra por semestre para cada periodo del estudio

Género/Sem	Semestre 2022-2			Semestre 2023-2	
	5o	7o	8o	5o	7o
Hombre	40	2	13	25	26
Mujer	123	6	77	118	75
Otro	3	2	6	3	6

El instrumento se conformó por datos sociodemográficos (campus, licenciatura, semestre, grupo, turno, género y edad); cuatro ítems de filtro (dos evalúan intensidad de estrés, uno identifica alumnos con diagnóstico de depresión o ansiedad y el último, indaga los medicamentos consumidos para el sistema nervioso central; y estrés académico organizado en tres dimensiones: 8 ítems de estresores €, 21 ítems dimensión de síntomas (S) y 4 para la dimensión de estrategias de afrontamiento (EA). Los reactivos se diseñaron mediante la escala orrel (0=*nunca*, 5=*siempre*). En el análisis de resultados se retomó el baremo de Barraza (2018) del Inventario SISCO-SV-21: de 0 a 48% estrés leve, de 49% a 60% moderado y de 61% al 100% severo.

Para comprobar la fiabilidad del instrumento adaptado, en ambos periodos se realizó la prueba de alfa de Cronbach, se obtuvo un alfa de la escala total en periodo 2022-2 de .933, y para el periodo 2023-2 de .906, lo que indica una alta confiabilidad (Tabla 2).

Tabla 2
La fiabilidad de los instrumentos

	Semestre 2022-2		Semestre 2023-2	
	Alfa de Cronbach	N de elementos	Alfa de Cronbach	N de elementos
Escala total	0.933	32	0.906	32
Estresores	0.822	8	0.786	8
Síntomas	0.944	21	0.924	21
Estrategias	0.667	3	0.471	3

Procedimiento

Una vez aprobada la investigación por el Comité de Ética, el Consejo de la Facultad de Psicología y la Dirección de Investigación y Posgrado, se

procedió a realizar: a) la adaptación del inventario SISCO SV-21 de Barraza (2018) a los semestres estudiados; b) las gestiones institucionales con directivos y coordinadores de las áreas de psicología educativa, laboral, clínica y social de la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad Autónoma de Querétaro; c) la aplicación del inventario mediante una liga de Google Forms, de manera individual y presencial con una duración promedio de 20 minutos; d) el análisis descriptivo y comparativo del nivel de estrés en cada período, considerando el Baremo de Barraza (2018).

Consideraciones éticas

El protocolo de investigación fue avalado por el Comité de Bioética de la Universidad Autónoma de Querétaro, con el que queda protegida la integridad y dignidad de los seres humanos. También se presentó la carta de consentimiento informado que firmaron los y las estudiantes que participaron en el estudio; el diseño del inventario fue anónimo, por lo que no se solicitó nombre, ni matrícula del estudiante; antes de la aplicación del inventario, se informó al estudiantado el objetivo, las implicaciones, así como los riesgos de la investigación, resaltando el carácter voluntario, anónimo y confidencial, con la posibilidad del retiro voluntario.

Análisis de datos

Procesamiento de datos en SPSS versión 25, para los siguientes análisis: 1) Estadísticos descriptivos de la muestra, 2) Pruebas de normalidad, 3) Contraste de medias (T de Student y U de Mann-Whitney) por periodo y 4) Análisis mediante el baremo de Barraza (2018) de estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento por periodo.

Resultados y discusión

En cuanto al objetivo de investigación que consistió en identificar y comparar el proceso de estrés académico (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) en los semestres 2022-2 (modelo híbrido) y 2023-2 (100% presencial), en estudiantes de psicología, los resultados indicaron que la dimensión de estresores fue paramétrica, no así, la dimensión de síntomas y estrategias de afrontamiento, por lo que para el análisis comparativo por periodo se realizó la Prueba t de Student para estresores y la prueba U de Mann-Whitney para síntomas y EA. Respecto a la dimensión de estresores, no se encontraron diferencias significativas ($p > .05$) entre los semestres 2022-2 y 2023-2; lo que indica que las situaciones que detonaron estrés fueron similares en ambos periodos. Sin embargo, para la dimensión de síntomas, la prueba de U de Mann-Whitney indica que se presentaron diferencias significativas ($p < .05$) entre el periodo 2023-2 ($M=63.1$) y 2022-2 ($M=57.1$), lo que significa que el regreso 100% a la presencialidad detonó mayores manifestaciones físicas, psicológicas y comportamentales. De igual manera, las estrategias de

afrontamiento presentaron diferencias significativas ($p<.05$), para el semestre 2022-2 ($M=8.93$) en comparación al 2023-2 ($M=7.94$).

Estudios realizados en periodo de confinamiento, indicaron que la población universitaria presentó niveles de estrés severo (Moreno-Montero et al. 2022) y estrés moderado (Domínguez et al. 2022; Calizaya et al. 2021). En relación a la dimensión de estresores, se dio cuenta que no existen diferencias significativas, por lo que se puede decir que, independientemente de los momentos vividos, las demandas académicas siguen siendo las mismas. Calixto-Juárez et al. (2023) indicaron que después del confinamiento la sobrecarga de tareas académicas fue uno de los principales estresores. Mismos resultados reportaron Calizaya et al. (2021) en confinamiento. En cuanto a los síntomas, los resultados de este estudio indicaron que fueron mayores en el periodo 2023-2, Sanchez-Padilla et al. (2023) mostraron que el Covid-19 fue un factor que desencadenó estrés y daños en la salud mental del estudiante, Zambrano et al. (2023) reportaron que los síntomas que mayor presentaron los estudiantes fueron la soledad, el dolor de cabeza, somnolencia y fatiga.

Las estrategias de afrontamiento se utilizaron en mayor medida para el 2022-2, lo que podría explicar por qué los síntomas no se elevaron como en el periodo 2023-2. Estos resultados también indican que el periodo de regreso a clases presenciales híbrido demandó mayor uso de estrategias para disminuir los síntomas y el estrés generado por el confinamiento.

También se da cuenta que no hay diferencias significativas en los niveles de estresores y de estrategias de afrontamiento entre hombres del primer y segundo período.

2. Análisis específico de indicadores por dimensión.

2.1 Dimensión estresores

La Tabla 3 contempla los principales estresores para cada momento estudiado destacando como los de mayor porcentaje: la sobrecarga de tareas y trabajos y tiempo limitado para realizarlos.

La sobrecarga de trabajo y el tiempo limitado para entregarlo son más altos en el semestre 2022-2 tal vez por la gradualidad del retorno a clases presenciales. En el semestre 2023-2 las evaluaciones parciales y finales se evaluaron como más estresantes lo que coincide con lo expuesto por Paraguay et al. (2023) y Calixto-Juárez et al. (2023). La dificultad para coincidir en tiempos y espacios colaborativos y la falta de acompañamiento y asesoría de docentes, se muestran en nivel moderado, siendo más alto en el periodo 2022-2. Podría decirse que esto se debió a que la población estudiantil no conocía a sus compañeros ni a sus maestros de manera presencial (Calixto-Juárez, 2023). La personalidad y didáctica de profesores, fue más estresante en el 2023-2, atribuido al encuentro en las aulas con los docentes y exigencias mayores.

Tabla 3.*Porcentajes de estresores €*

Estresores	Semestre 2022-2	Semestre 2023-2
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares.	72,53	71,52
Evaluaciones parciales y finales.	57,00	79,52
Tener tiempo limitado para hacer trabajos escolares.	74,29	71,52
La personalidad y didáctica de los/as profesores/as.	45,20	56,96
Dificultad para coincidir en tiempos y espacios para trabajos colaborativos.	56,48	48,48
Falta de acompañamiento y asesoría de docentes.	43,00	41,12

2.2 Dimensión síntomas

En la Tabla 4 se presentan los síntomas físicos, psicológicos y comportamentales asociados al estrés académico. Todos los síntomas, a excepción de “miedos frecuentes”, se elevaron en el semestre 2023-2; los porcentajes más altos fueron los indicadores físicos (fatiga crónica, los problemas de sueño y las alteraciones de apetito). Los resultados son similares a los compartidos en sus investigaciones de Restrepo et al. (2020) y Estrada et al. (2021).

Tabla 4*Porcentajes de síntomas(S)*

Síntomas	Semestre 2022-2	Semestre 2023-2
Fatiga crónica	73,55	76,08
Problemas de sueño	70,70	72,72
Alteraciones de apetito	62,94	67,84
Problemas de concentración	63,41	66,48
Tensión corporal y emocional	58,66	67,28
Poca capacidad de disfrute	53,46	60,96
Ansiedad	53,21	66,96
Miedos frecuentes	61,66	53,6
Malestar consigo misma (o)	56,34	61,84
Sentimiento de no saber qué hacer	25,49	69,6
Desgano para realizar las labores escolares	62,64	67,2
Predisposición sobre las exigencias académicas	54,29	55,92

En cuanto a síntomas psicológicos, los problemas de concentración en ambos periodos alcanzaron un nivel severo. La poca capacidad de disfrute, ansiedad y malestar consigo pasaron de un nivel moderado a severo en 2023-2. Vale la pena comentar que el sentimiento de no saber qué hacer, de un nivel leve en 2022-2 se tradujo en severo en 2023-2 (25.4% a 69.6% respectivamente). Al respecto hubo diferencias con Calizaya et al. (2021) y

Estrada et al. (2021) quienes indicaron que los síntomas psicológicos se presentaron con un nivel alto en confinamiento. En cuanto a los síntomas comportamentales, el desgano para realizar las tareas escolares, se mantuvo severo en ambos periodos, con incremento en el 2023-2; mientras que la predisposición a las exigencias académicas, se estableció en un nivel moderado.

2.3 Dimensión Estrategias de afrontamiento (EA)

La Tabla 5 evidencia los resultados obtenidos de las EA en ambos periodos.

Tabla 5

Porcentajes de estrategias de afrontamiento (EA)

	Semestre 2022-2	Semestre 2023-2
Buscar alternativas de autocontrol emocional.	82,12	61,28
Planear y discriminar lo más y menos urgente de las tareas académicas.	72,89	56,08
Reconocer las propias habilidades sociales para actuar asertivamente.	66,08	54,56
Analizar lo positivo y negativo de las situaciones.	59,93	62,4
Contar con una red de apoyo ante las situaciones estresantes (docentes, compañeros y asesorías).	59,34	35,04

Atendiendo a lo desarrollado por Lazarus y Folkman (1991), se analizarán las EA en dos perspectivas: las dirigidas al problema y las encaminadas a la emoción.

Respecto a las EA centradas en el problema, el planear y discriminar lo más y menos urgente de las tareas fue de mayor uso en el 2022-2, mientras que analizar lo positivo y negativo fue más utilizada en el 2023-2. Se deduce que en el modelo híbrido, tuvieron que planear y programar mejor la elaboración y entrega de trabajos, dado que era una forma para cubrir los contenidos y acreditar exámenes. En relación a las EA centradas en la emoción: el buscar alternativas de autocontrol emocional, reconocer las propias habilidades sociales para actuar asertivamente y contar con una red de apoyo ante las situaciones estresantes, tuvieron un mayor porcentaje en 2022-2. El que el estudiantado implementará mayores estrategias en este período, contribuyó a que los síntomas disminuyeran.

Conclusiones

El proceso de estrés académico fue vivenciado por el estudiantado de manera diferente en cada período, mostrando un mayor porcentaje de síntomas y menos estrategias para el semestre 2023-2. Lo que también responde al objetivo de este estudio que fue identificar y comparar el proceso de estrés académico (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) en

periodo 2022-2 (modelo híbrido) y 2023-2 (100% presenciales). En la dimensión de estresores no se encontraron diferencias significativas entre los semestres, lo que indica que independientemente del momento que se vivía posterior al confinamiento, las demandas académicas percibidas por el estudiantado fueron similares. Respecto a los síntomas, estos se manifestaron con mayor frecuencia en el periodo 2023-2, lo que lleva a suponer que el regresar a clases presenciales fue más estresante para la población estudiantil, a pesar de que habían pasado por un proceso de readaptación mediante el modelo híbrido.

Referente a las estrategias de afrontamiento, el estudiantado las utilizó en menor medida en las clases presenciales (2023-2), por lo que se manifiestan más síntomas de estrés. Esto nos lleva a contemplar la reciprocidad que hay entre los síntomas y las estrategias de afrontamiento, ya que a mayores estrategias, menos síntomas y viceversa, afirmándose que existe una relación causal directa entre las EA y los síntomas.

A partir de lo hallado, se puede decir que este estudio abona al estado del conocimiento en torno al papel que juega la valoración cognitiva del estudiantado en el proceso de estrés académico. De ahí la importancia de generar programas formativos y acciones de intervención para disminuir el estrés académico al interior de las universidades que sean dirigidas a estudiantes, docentes, asesores y tutores de forma integral.

Referencias

- Alania, R., Llancari, R., Rafaele, M., y Dayan, D. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Socialium*, 4(2), 111–130. DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.669>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología de Iztacala* 9(3), 110-129. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19028>
- Barraza, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21. Inventario Sistemático Cognositivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. ECORFAN.
[File:///C:/Users/I.%20Garc%C3%ADa/Desktop/Mis%20documentos/CIP/E/Inv%202022/SPSS Instrumentos/Proceso%20de%20Validacion%20del%20inventario%20Sisco%20de%20Barraza.pdf](File:///C:/Users/I.%20Garc%C3%ADa/Desktop/Mis%20documentos/CIP/E/Inv%202022/SPSS%20Instrumentos/Proceso%20de%20Validacion%20del%20inventario%20Sisco%20de%20Barraza.pdf)
- Calixto-Juárez, P., Hernández-Murúa, J. y Gaxiola-Durán, M. (2023). Valoración del estrés académico postpandemia covid-19 en estudiantes del nivel medio superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1553-1573. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4498
- Calizaya, J., Ortega, G., Monzón, G. y Alemán, Y. (2021). Estrés Académico en Estudiantes Universitarios en periodo de confinamiento. *Universidad, Ciencia y Tecnología* (25)110, 23-30. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:oCuGFFHUS>

- nIJ:<https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/download/472/900/&hl=es&gl=mx&client=safari>
- Domínguez, J. P. S., Mendoza, E. D., Osorio, M. C. P., & Salinas, E. A. B. (2022). Estrés académico y ansiedad en estudiantes de psicología. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
- Estrada, E., Mamani, M., Gallegos, N., Mamani, H. y Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *AVFT–Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 87-97.
http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/22351
- Guzmán-Castillo, A., Bustos, C., Zavala, W. y Castillo-Navarrete, J. (2022). Inventario SISCO del estrés académico: revisión de sus propiedades psicométricas en estudiantes universitarios. *Terapia psicológica*, 40(2), 197-211. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082022000200197>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Moreno-Montero, Esteban Mateo, Naranjo-Hidalgo, Tamara, Poveda-Ríos, Santiago, Izurieta-Brito, Daniel. (2022). Estrés académico en universitarios durante la pandemia de COVID-19. *Revista Médica Electrónica*, 44(3), 468-482. Epub 30 de junio de 2022. Recuperado en 16 de abril de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242022000300468&lng=es&tlng=es.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1991). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.
- Lobos, M., Monterrosa, A., Chacón-Andrade, E. y Duron, F. (2021). Evidencias psicométricas del Inventario de Estrés Académico SISCO SV en estudiantes universitarios salvadoreños. *Entorno*. 43-54.
10.5377/entorno.v0i71.11512.
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la educación superior*, 49(194), 1-8. Epub 27 de noviembre de 2020.
<https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
- Paguay, E., Carrillo, M., Parra, D., Paz, E. y Fernando, F. (2023). El estrés y su incidencia en el rendimiento académico de estudiantes de carreras empresariales, en período de postpandemia. *REVENCYT Revistas venezolanas de Ciencia y Tecnología*, 40, 27-35.
<https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/02/Ed.6027-35-Paguay-et-al.pdf>
- Restrepo, J., Amador, O. y Castañeda, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicoespacios* 14(24), 23-47.
<https://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/1331/1482>
- Sánchez-Padilla, M., Hernández-Benítez, R., y González-Muñoz, S. (2023). Depresión, ansiedad y estrés post COVID-19 en estudiantes del Área Académica de Enfermería del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad*

- Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 11(22), 166-171.
<https://doi.org/10.29057/icsa.v11i22.10641>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., y Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75-83.
<https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Yglesias, A., Estrada, A., Lizarzaburu, L., Miranda, A. y Díaz, J. (2023). Evidencias de validez estructural y fiabilidad del Inventario de estrés académico SISCO en estudiantes universitarios. *Revista de investigación Estadística* 5(1). 66-77.
<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/REDIES/article/view/5724>
- Zambrano, R., Londoño, K., Bolaños, W., Arocemena A. y Estrada, C. (2023). Estrés académico en estudiantes universitarios en situaciones de crisis y emergencias. *Enfermería Investiga*, 8(3), 77–85.
<https://doi.org/10.31243/ei.uta.v8i3.2123.2023>