



**Centro de Investigación en Alimentación y
Desarrollo, A.C.**

**IMPACTO DE LA PANDEMIA POR COVID 19 EN EL ESTRÉS,
MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

Por:

Nahomi Otero García

TESIS APROBADA POR LA

COORDINACIÓN DE DESARROLLO REGIONAL

Como requisito parcial para obtener el grado de

MAESTRA EN DESARROLLO REGIONAL

APROBACIÓN

Los miembros del comité designado para la revisión de la tesis Nahomi Otero García, la han encontrado satisfactoria y recomiendan que sea aceptada como requisito parcial para obtener el grado de Maestra en Desarrollo Regional.



Dra. María José Cubillas Rodríguez
Directora de Tesis



Dra. Reyna de Los Ángeles Campa Álvarez
Co-directora de Tesis



Dra. Elba Abril Valdez
Integrante del Comité de Tesis



Dra. Sandra Elyia Domínguez Ibáñez
Integrante del Comité de Tesis

DECLARACIÓN INSTITUCIONAL

La información generada en la tesis “Impacto de la Pandemia por Covid 19 en el Estrés, Motivación y Rendimiento Académico de Estudiantes Universitarios” es propiedad intelectual del Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C. (CIAD). Se permiten y agradecen las citas breves del material contenido en esta tesis sin permiso especial de la autora Nahomi Otero García, siempre y cuando se dé crédito correspondiente. Para la reproducción parcial o total de la tesis con fines académicos, se deberá contar con la autorización escrita de quien ocupe la titularidad de la Dirección General del CIAD.

La publicación en comunicaciones científicas o de divulgación popular de los datos contenidos en esta tesis, deberá dar los créditos al CIAD, previa autorización escrita del director(a) de tesis.



**CENTRO DE INVESTIGACIÓN EN
ALIMENTACIÓN Y DESARROLLO, A.C.**
Coordinación de Programas Académicos



Dr. Pablo Wong González
Director General

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a CONACYT por el apoyo brindado durante mi maestría, el haberme dado la oportunidad para seguir estudiando y por la confianza de llevar acabo esta investigación. También quiero agradecer a CIAD, por darme la oportunidad de estudiar dentro de sus instalaciones y que hizo posible que esta investigación se llevará acabo, gracias también a todo su personal docente que estuvo apoyando durante el trayecto.

También le agradezco a Dios, por permitirme concluir esta etapa y por haberme puesto en el camino a las personas correctas y por darme a la familia que tengo.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento hacía la directora de esta tesis, Dra. María José Cubillas, por su dedicación y el apoyo que siempre me brindo, por siempre estar al pie del cañón, por no soltarme durante el trayecto y sobre todo por su comprensión y amabilidad, gracias a su sabiduría y su paciencia, se logró concretar esta investigación.

Asimismo, agradezco a la Dra. Reyna de Los Ángeles Campa, por también ser un apoyo fundamental durante la investigación, por su confianza y su inteligencia, y por estar siempre al pendiente.

Gracias también a la Dra. Elba Abril y la Dra. Sandra Domínguez, por sus ideas y sugerencias, por su tiempo y sobre todo por su dedicación durante la investigación.

Sobre todo quiero agradecer a mi familia por siempre estar apoyándome, porque a pesar de que pasamos por momentos muy fuertes, estuvieron a la par conmigo mostrándome su cariño y amor. En especial, quiero agradecer y dedicar esto a dos personas que se llevaron un pedacito de mi al cielo, mi mamá y mi abuela, gracias por motivarme para seguir adelante, sé que estarían muy orgullosas, las extraño y esto es por y para ustedes.

Papá y hermanos, este logro también se los dedico a ustedes por ser un apoyo y por acompañarme en este proceso, gracias de corazón.

A mis amigos también quiero agradecerles por haber sido un gran soporte en mi vida y por brindarme su apoyo cuando más lo necesite.

También quiero agradecer a los estudiantes de la Universidad de Sonora, por tu tiempo y apoyo durante la investigación.

Por último y no menos importante quiero agradecer Abraham por siempre estar a mi lado, por

haberme dado su tiempo, espacio, cariño, amor y apoyo durante el trayecto de esta investigación.
De verdad muchas gracias a todos.

DEDICATORIA

Esta tesis se la dedico a toda mi familia que estuvo siempre a mi lado, a mi papá, a mis hermanos, a mis tíos y primos, pero en especial a mi mamá y abuela, sé que físicamente no están conmigo pero si lo están de corazón.

Esto también se lo dedico a mis familiares que se me adelantaron, mi abuela, mis abuelos y tíos, que yo sé que estarían orgullosos de mí por este logro.

También se la dedico a mi comité de tesis que siempre estuvo dispuesto apoyarme y brindarme su sabiduría.

Se las dedico a mis amigos que formaron parte de todo este proceso y que siempre estuvieron a mi lado.

Abraham, esta tesis también te la dedico porque fuiste un apoyo muy importante para mí y mereces también este logro.

CONTENIDO

APROBACIÓN	2
DECLARACIÓN INSTITUCIONAL	3
AGRADECIMIENTOS	4
DEDICATORIA	6
LISTA DE FIGURAS	9
LISTA DE CUADROS	10
LISTA DE GRÁFICAS	11
RESUMEN	12
ABSTRACT	12
1. INTRODUCCIÓN	14
2. ANTECEDENTES	16
2.1. Política Educativa en México	16
2.2. Efectos de la Pandemia en la Salud Mental de los Universitarios	18
2.3. Panorama Mundial y Nacional de la Educación por Covid-19	20
2.4. Los Desafíos de la Educación a partir de la Pandemia por Covid-19	21
2.5. Desencadenantes de Estrés Académico en Universitarios en el Contexto de la Pandemia	22
2.6. La Motivación Educativa Frente a la Educación Virtual	25
2.7. Justificación	26
2.8. Planteamiento del Problema de Investigación.....	28
2.9. Preguntas de Investigación	30
2.10. Hipótesis	30
2.11. Objetivos.....	30
2.11.1. Objetivo General.....	30
2.11.2. Objetivos Específicos:	31
3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	32
3.1. El Rendimiento Académico: Concepto y Desarrollo	32
3.2. Modelos Explicativos del Estrés y el Estrés Académico.....	33
3.3. Las Estrategias de Afrontamiento ante el Estrés	37
3.4. La Motivación en el Contexto Educativo	39
4. MARCO METODOLÓGICO	41
4.1. Diseño del Estudio.....	41
4.2. Participantes y Muestra	42
4.3. Fase Piloto del Instrumento	43
4.4. Instrumento de Recolección de la Información.....	43
4.4.1. Portada	44
4.4.2. Información Sociodemográfica.....	44

CONTENIDO (continuación)

4.4.3. La Enseñanza y el Aprendizaje en la Modalidad Virtual	44
4.4.4. Inventario Sistémico-Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO)	44
4.4.5. Escala de Motivación Educativa (EME).....	47
4.5. Procedimiento	50
4.6. Plan de Análisis	50
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	51
5.1. Características Sociodemográficas de los Participantes	51
5.2. El Estrés Académico en los Estudiantes Universitarios	51
5.3. Los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en la Modalidad Virtual	55
5.4. La Motivación Académica en Estudiantes Universitarios.....	63
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	71
7. REFERENCIAS	73
8. ANEXO	79
8.1. Encuesta de Estrés y Motivación Académica.....	79

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Modelo biológico del estrés y síndrome de adaptación general.....	34
2. Modelo sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico	36

LISTA DE CUADROS

Cuadro	Página
1. Indicadores por dimensión del Inventario SISCO.....	45
2. Medición Alpha de Cronbach por indicador de SISCO.	46
3. Definición de las dimensiones de estudio del estrés académico	47
4. Indicadores por Dimensión de la EME.....	48
5. Definición de las dimensiones de estudio de la motivación educativa.....	49
6. Medición Alpha de Cronbach por indicador de la EME	49
7. El Estrés académico en los estudiantes universitarios.....	60
8. Prevalencia de síntomas de estrés académico en los estudiantes	61
9. Estrés académico en estudiantes de alto y bajo rendimiento académico.....	62
10. Prevalencia de los indicadores de motivación educativa	67
11. Motivación educativa en estudiantes de alto y bajo rendimiento académico.....	69

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica	Página
1. Prevalencia de estresores en los estudiantes universitarios.....	52
2. Manifestación de síntomas físicos derivados del estrés académico.	53
3. Manifestación de síntomas psicológicos derivados del estrés académico.....	53
4. Manifestación de síntomas comportamentales derivados del estrés académico	54
5. Estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes.	55
6. Ventajas de la impartición de clases en línea	56
7. Desventajas de la impartición de clases en línea.....	57
8. Sentimientos expresados de la experiencia de clase en modalidad virtual	58
9. Obstáculos reportados para realizar las clases en línea	58
10. Preferencia sobre modalidad de clases	59
11. Desmotivación.....	63
12. Regulación externa.	64
13. Regulación introyectada.	64
14. Regulación identificada.	65
15. Mi Al Conocimiento.....	66
16. Mi Al Logro.....	66
17. Mi A Las Experiencias Estimulantes.	67

RESUMEN

Debido a la pandemia de Covid-19, las condiciones de confinamiento forzoso, aislamiento social y paralización de actividades, afectaron la vida cotidiana a nivel global y el entorno escolar no fue la excepción. La pandemia ha dejado resultados negativos en la educación en México, teniendo como consecuencia que una proporción de estudiantes no concluyeran el ciclo escolar, debido a falta de recursos económicos y tecnológicos y por considerar las clases a distancia poco funcionales para el aprendizaje. El objetivo de esta investigación fue analizar el impacto del estrés académico y la motivación educativa en el desempeño académico de estudiantes universitarios, frente a la educación virtual asociada a la pandemia por Covid-19. El estudio se trabajó con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y relacional, con técnica de encuesta en línea y una muestra por conveniencia de 265 estudiantes de Licenciatura en Psicología, de una universidad pública. La delimitación temporal de la investigación se ubicó en el periodo de la pandemia a partir del año 2020, en el que dio inicio el confinamiento a nivel mundial y con ello el cierre de las instituciones educativas. Se aplicó el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico de Barraza (2007) y la Escala de Motivación Educativa de Núñez (2006). Los resultados muestran que los estudiantes universitarios presentaron en gran proporción, diversas problemáticas detonadoras de estrés, como producto de la nueva modalidad educativa. Entre los indicadores reportados se señaló la pérdida de concentración, ansiedad, desmotivación, falta de apoyo para el aprendizaje en línea y poca interacción entre compañeros y maestros. La mayor parte de los estudiantes mostró una marcada preferencia por la modalidad de clases presencial. Los niveles altos de estrés académico y niveles bajos de motivación educativa indicaron una relación estadísticamente significativa con un bajo rendimiento académico, evaluado a través del promedio de calificaciones. Este cambio ha planteado enormes retos tecnológicos, pedagógicos y de competencias que deberán asumirse, generando nuevos espacios para el aprendizaje, redefiniendo los roles de los distintos actores educativos, ante la necesidad de combinar la presencialidad con la educación en línea.

Palabras clave: Rendimiento académico, estrés académico, motivación educativa, estudiantes universitarios, Covid-19.

ABSTRACT

Due to the Covid-19 pandemic, the conditions of forced confinement, social isolation and stoppage of activities affected daily life globally and the school environment was no exception. The pandemic has left negative results in education in Mexico, with the consequence that a proportion of students did not complete the school year, due to lack of economic resources, considering that distance classes are not very functional for learning or because they did not have with the necessary technological tools to continue their classes (INEGI, 2021). The purpose of this research was to analyze the impact of academic stress and educational motivation on the academic performance of Psychology university students in the face of virtual education associated with the Covid 19 pandemic. The temporal delimitation of the research is located in the period of the pandemic from the year 2020, in which the confinement began worldwide and with it the closure of schools. The study was worked with a quantitative approach, non-experimental, cross-sectional and relational design, with a survey technique and a convenience sample of 265 undergraduate students in Psychology from a public university. The Cognositivist Systemic Inventory for the Study of Academic Stress by Barraza (2007) and the Educational Motivation Scale by Núñez (2006) were applied. The findings obtained during the investigation show that university students presented, in a large proportion, various problems that trigger stress, as a product of the new educational modality. Among the reported indicators, loss of concentration, anxiety, demotivation and little interaction between classmates and teachers, feelings of irritability and tiredness were noted. Most of the students showed a marked preference for the modality of face-to-face classes. The high levels of academic stress and low levels of educational motivation presented statistical significance with a low academic performance, evaluated through the grade point average. This change has posed enormous technological, pedagogical and skills challenges that must be assumed, which will generate new spaces for learning, redefining the roles of the different educational actors, given the need to combine face-to-face with online education.

Keywords: Academic performance, academic stress, educational motivation, university students, Covid-19.

1. INTRODUCCIÓN

El 11 de marzo del año 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró que el brote de coronavirus por Covid-19 se había convertido en una pandemia global. A partir de ese momento, se ha transitado por una de las etapas más críticas en la historia, con efectos sociales y económicos importantes. La educación, no ha sido la excepción, afectado a las instituciones, actores y procesos que tienen lugar en las instituciones de educación superior.

El cambio del modelo presencial al modelo educativo a distancia, ha impactado de manera inédita a docentes y estudiantes. La pérdida de rutinas de socialización en los jóvenes, ha mostrado efectos en términos de equilibrio socioemocional, falta de apoyo para el aprendizaje en línea, adaptación a métodos de enseñanza no tradicionales, entre otros (Maneiro, 2020). Este fenómeno emergente incluye una realidad social en donde los estudiantes universitarios buscan adaptarse a las nuevas formas de educación a distancia representando retos para su desempeño académico, ante el confrontamiento del estrés académico y la motivación educativa en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sumado a lo anterior, la pandemia ha develado brechas digitales, las cuales no solo refieren al acceso a las tecnologías, sino también al conocimiento de ellas, es decir, qué somos capaces de hacer con las tecnologías y para qué (Cabero, 2020). Si bien es cierto, que los estudiantes universitarios actuales se consideran nativos digitales y dominan herramientas de información y dispositivos móviles al pasar más de cinco horas diarias conectados a la red, el uso que hacen de estos medios digitales en la mayoría de los casos es con fines de ocio, juego y uso de redes sociales, presentando dificultades al momento de emplear la tecnología para fines académicos (Sales, Cuevas y Gómez, 2020; Chávez, 2021).

Silva, López y Columba (2020) señalan que, en el contexto universitario un gran número de estudiantes experimentan un alto grado de estrés académico. Entre los diversos factores que se relacionan, se puede mencionar la responsabilidad que implica el cumplir con las asignaciones académicas, la sobrecarga de trabajos y la evaluación de los docentes. Tales factores generan una gran activación fisiológica, cognitiva y emocional que puede redundar de modo negativo tanto en el desempeño y como en la motivación académica.

A su vez, el impacto del Covid-19 en el rendimiento académico en los estudiantes universitarios,

se relaciona con situaciones estresantes derivadas del confinamiento prolongado, como la falta de conectividad a internet, el hacinamiento en los hogares, las demandas y exigencias de las clases virtuales; además de la incertidumbre generada en el ámbito social, académico y personal; siendo factores influyentes de manera negativa en la motivación y satisfacción académica en los estudiantes universitarios (Rodríguez *et al.*, 2022)

Tal es el tema de la presente investigación que tiene por objetivo analizar los efectos de la pandemia por Covid-19 en el estrés académico, motivación educativa y rendimiento académico de estudiantes universitarios de la escuela de Psicología. Para desarrollar este trabajo se eligió un método cuantitativo con técnica de encuesta. La delimitación temporal de la investigación se ubica en el periodo de la pandemia por COVID-19 a partir del año 2020, en el que dio inicio el confinamiento a nivel mundial y con ello el cierre de los centros escolares y la modalidad educativa a distancia.

Para dar cuenta de este fenómeno social y documentarlo, el presente trabajo se integra con los siguientes apartados: El Capítulo uno introduce al tema de estudio, en el Capítulo dos se expone un panorama general que evidencia las condiciones inestables en el escenario educativo ante la nueva modalidad de enseñanza en las instituciones de educación superior. Asimismo, se plantea la justificación, el problema, las preguntas de investigación, la hipótesis y los objetivos.

Posteriormente en el capítulo 3, se enmarca teóricamente la propuesta, donde se trabajan las definiciones y las bases conceptuales del estrés académico y la motivación educativa. El capítulo que presenta la estrategia metodológica, define el enfoque cuantitativo y la técnica de encuesta; haciendo referencia a la población universitaria como unidad de estudio y una institución pública como escenario. El capítulo 5 expone los resultados generados y la discusión con la siguiente estructura: información sociodemográfica de los estudiantes, las ventajas y desventajas de la educación en línea, principales obstáculos enfrentados, indicadores de estrés académico y motivación educativa relacionados con el desempeño académico de los universitarios. Posteriormente, se muestran las conclusiones del estudio, así como las recomendaciones y limitaciones de estudio.

2. ANTECEDENTES

A nivel global y regional la pandemia por COVID-19 ha afectado a las instituciones, actores y procesos que tienen lugar en la educación superior. La cancelación de clases presenciales y los estudios en línea, organizados con premura y preparación insuficiente, han generado grandes dificultades, incrementando los procesos de exclusión y marginación en algunos sectores estudiantiles (Maneiro, 2020; INEGI, 2021).

Entre los Objetivos del Desarrollo Sostenible, adoptados por todos los Estados miembros de la ONU (Organización de las Naciones Unidas) se estableció como una de las metas a perseguir hacia el 2030, la educación de calidad. Este objetivo pretende “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos de aquí a 2030”. La Agenda ofrece la oportunidad para poner al mundo en camino a un desarrollo más próspero y sostenible (Agenda 2030, ONU, 2017). El Covid-19, agranda el desafío para lograr la agenda 2030 de desarrollo sostenible, se prevee que se agudizarán las desigualdades entre quienes se afecten ante la interrupción de sus estudios.

2.1. Política Educativa en México

En el caso de México, el Plan Nacional de Desarrollo (PND), en su programa sectorial de educación 2020-2024, tiene como objetivos prioritarios garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, también el garantizar el derecho de la población en México a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Otro de los objetivos es revalorizar a las maestras y maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación del servicio. Asimismo, generar entornos favorables para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, garantizar el derecho a la cultura física y a

la práctica del deporte de la población en México con énfasis en la integración de las comunidades escolares, la inclusión social y la promoción de estilos de vida saludables y por último está el objetivo de fortalecer la rectoría del Estado y la participación de todos los sectores y grupos de la sociedad para concretar la transformación del Sistema Educativo Nacional, centrada en el aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

Con el gobierno del Presidente Andrés Manuel López Obrador “AMLO” y su modelo de la “Cuarta Transformación” asume el compromiso de garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación en todas las regiones del país y para todos los grupos de población, a fin de contribuir al propósito más importante plasmado en el Plan Nacional de Desarrollo en el año 2019-2024 donde se establece que todos las mexicanas y mexicanos vivan en un entorno de bienestar.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2020), refiere que para garantizar el derecho de la educación se deben cumplir condiciones básicas de dignidad, salud y bienestar para asegurar servicios educativos de calidad. Busca contar con información acerca de las condiciones en las que operan los planteles y conocer con qué recursos básicos dispone, tales como el Internet, materiales o equipamientos, entre otras. La situación de la oferta educativa es un elemento crucial para garantizar las condiciones e insumos que requiere la realización del proceso educativo en los mejores términos. La educación obligatoria en México cuenta con cuatro componentes: infraestructura escolar, materiales y métodos educativos, personal docente y directivo, y organización escolar.

El cierre de las escuelas como medida sanitaria por la pandemia de Covid-19, obligó a buscar soluciones para llevar a cabo la educación a distancia. Es importante señalar que una de las estrategias sobre la educación fue implementar clases en línea o de manera virtual, una de las limitaciones de las clases en línea era la dificultad para lograr una participación e interacción comparable a la educación presencial (Banco Mundial, 2021) ya que, al perder la interacción con sus maestros, los estudiantes tienen mayor riesgo de abandonar sus estudios de manera permanente. Otro de los motivos que ha contribuyó al abandono escolar es la baja conectividad en algunos sectores sociales y la falta de contenido en línea alineado con los planes de estudios nacionales. (IESALC, 2020).

El abandono escolar es una problemática que se incrementó durante la pandemia por Covid-19. La Secretaría de Educación Pública, informó que al menos un millón de alumnos de todos los niveles educativos en México abandonaron los estudios durante la pandemia, principalmente en escuelas

privadas, bachilleratos y universidades. Por otro lado, el Banco Mundial (2021) señaló que América Latina y el Caribe atraviesan por una crisis educativa debido a la pandemia por Covid-19 y que México se encuentra dentro de los países con mayor deserción escolar.

De acuerdo a la ECOVID Encuesta para la Medición del Impacto del Covid-19 en la Educación (2020), el porcentaje de población que no concluyó el ciclo escolar 2019-2020 por motivo de la pandemia por COVID-19 en educación superior, fue de 44.6%. Las razones expuestas para dicho abandono fueron, falta de recursos económicos (8.0%), porque tenía que trabajar (17.1%) y otros motivos (30.3%).

El cierre de las escuelas por la pandemia, también impactó de manera significativa a la economía, datos de la Encuesta para la medición del Impacto Covid-19 de la educación (ECOVID-ED) en México, señalan que en el ciclo 2019-2020, el 8.9% de estudiantes (65,000), tuvieron que abandonar la escuela por la falta de dinero y/o de recursos y el 6.7% de estudiantes (49,000).

Con base a lo anterior y en cuanto al ajuste a la modalidad virtual que han llevado a cabo los universitarios, los estudiantes han reportado que el acceso a la tecnología necesaria ha sido un factor decisivo para continuar con su año académico, debido a su capacidad económica y a los recursos de su casa (Peña, 2020). Esto a su vez, señala que la pandemia ha tenido un impacto negativo en cuanto la salud mental y en lo educativo de los jóvenes universitarios (Hernández, Marquina y Jaramillo-Velarde, 2020).

2.2. Efectos de la Pandemia en la Salud Mental de los Universitarios

El COVID-19 ha puesto en riesgo el bienestar de toda una generación. Incluso antes de la pandemia, gran proporción de niños, niñas y jóvenes llevaban la carga de las enfermedades mentales sin apoyo. La ansiedad y la depresión representan la mitad de los trastornos mentales entre jóvenes de América Latina y El Caribe, los cuales se han visto exacerbados por motivos de la pandemia (UNICEF, 2021).

Cernuda (2012) menciona que los efectos de las catástrofes son conocidos globalmente, gracias a la amplia difusión en los medios sobre los daños físicos, económicos y sociales. A pesar de ello, las consecuencias sobre la salud mental, son a menudo, obviadas o infravaloradas, lo que acarrear

un gran número de problemas a quienes las padecen. En situaciones de desastre, tanto la salud física como psicológica se ven afectadas. Los mecanismos que poseemos las personas para enfrentarnos a estas situaciones en general son insuficientes. Los trastornos desencadenantes pueden ser: estrés postraumático, depresión, trastornos de ansiedad, en gente con una adaptación ineficaz. Las consecuencias serían distintas dependiendo de la población: no sería igual en niños, jóvenes o ancianos, en desastres naturales, mujeres u hombres.

Han sido de gran impacto los problemas psicológicos y emocionales que se presentaron durante el confinamiento en los jóvenes estudiantes, ya que estar en cuarentena fue un suceso nuevo para la población mundial. Según Salud Madrid (2020), la pandemia implica fuentes de estrés importantes. Aunado a lo anterior, la pérdida de ingresos económicos debido a la pandemia ha creado sentimientos de angustia, de enojo y de ansiedad (Marquina y Jaramillo, 2020). A raíz de estos estragos ocasionados por la pandemia, la población tuvo que hacer ajustes a su vida cotidiana, cambiar sus estilos de vida, en el caso de los estudiantes realizaron un ajuste emergente, particularmente en el ámbito escolar, ya que cambiaron la modalidad presencial por modalidad virtual. La salud mental de los estudiantes se ve amenazada por cambios muy rápidos, exigencias nuevas, competitividad y crisis económicas (Martínez-Otero, 2014), los cambios de tipo social, económico y psicológico definen el desarrollo de los universitarios.

Según resultados preliminares de la encuesta anual de participación estudiantil para estudiantes universitarios de nuevo ingreso en el año 2020 realizada por la Universidad de Indiana, los estudiantes presentaron agotamiento y aumento en problemas de salud mental. En el estudio realizado los resultados muestran que cerca de los 50,000 estudiantes encuestados, más del 50% contestó que se sienten mental y físicamente exhaustos, un 30% sufre depresión, 27% se sienten solos, otro 27% presentan dificultades para concentrarse y un 20% se siente desesperado (BCSSE, 2022).

Saldívar-Garduño y Ramírez Núñez (2020), reportaron que los estudiantes universitarios han sufrido modificaciones en cuanto a hábitos y rutinas escolares y esto a su vez les ha ocasionado estrés, cansancio y frustraciones, debido a la carga excesiva de trabajo, a la falta de habilidades tecnológicas y a la adaptación a la nueva normalidad.

2.3. Panorama Mundial y Nacional de la Educación por COVID- 19

Según datos de la UNESCO, a mediados de mayo de 2020 más de 1200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, no recibieron clases presenciales en la escuela debido a la pandemia por COVID 19. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. Dicho evento ha impactado de manera desfavorable a los estudiantes universitarios en todo el mundo, quedando una proporción de ellos sin oportunidades o las herramientas y accesos tecnológicos necesarios para seguir aprendiendo. La gran dependencia del aprendizaje en línea exacerbó la distribución desigual existente en la educación, no pudiendo participar todos en igualdad de condiciones (UNESCO, 2020).

A nivel global, suman 1370 millones los alumnos que han debido interrumpir sus clases, casi el 80% de la población estudiantil, y la cifra aumenta cada día a medida que los centros escolares cierran para contener el contagio del COVID-19. La emergencia nos hace apreciar más el trabajo de los docentes y nos enseña que debemos estar preparados para escenarios nuevos e impensables (ONU,2020). De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO,2020), alrededor de 70% de la población estudiantil del mundo se está viendo afectada; mientras que en México (preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior) un total de 37 589 960 estudiantes se han visto afectados.

La Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación -ECOVID-ED 2020- tuvo como finalidad, conocer el impacto de la cancelación de clases presenciales en las instituciones educativas del país para evitar los contagios por la pandemia. Los ciclos escolares analizados fueron 2019- 2020 y 2020-2021, abarcando todos los niveles estudiantiles en México. La información se recopiló mediante entrevistas vía telefónica e hizo referencia a personas en edad de estudiar de 3 a 29 años, en las viviendas encuestadas. Esto representó a 5,472 viviendas, 11,080 personas de 3 a 29 años que representan 54.3 millones de personas.

De acuerdo a la ECOVID (2020), en su población de muestreo, 38.4% de jóvenes en edades de 19 a 24 años y 10.4% de jóvenes entre 25 y 29 años, estuvieron inscritos en el ciclo escolar 2019-2020, en formación universitaria, 76% de estos en escuelas del sector público. En relación a las formas en las que accedieron a su clase, 52.4% tomaron su clase en computadora portátil, 33.4% en celular, 12.9% en computadora de escritorio y 1.2% en Tablet. Es importante mencionar que

67.7% pudo disponer del aparato de forma exclusiva, sin compartirlo con alguien más, sin embargo, 28.5% lo compartió con otras personas de la vivienda y 2.7% tuvieron que pedirlo prestado a personas de otra vivienda. Estas condiciones señaladas, evidencian que un tercio de los estudiantes no contaban con las condiciones apropiadas para el desarrollo de sus clases en línea y la elaboración de tareas académicas y proyectos de aprendizaje. Tales indicadores pueden actuar como posibles desencadenantes de sentimientos de estrés y apatía ante las nuevas modalidades de atender las actividades académicas.

2.4. Los desafíos de la Educación a partir de la Pandemia por Covid-19

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe, ha planteado que la situación social en la región se ha estado deteriorando desde antes de la pandemia, debido al aumento de los índices de pobreza y de pobreza extrema, la persistencia de desigualdades y un creciente descontento social (CEPAL, 2020). Debido a la crisis se tendrán efectos negativos en los distintos sectores sociales, como el sector de la salud y de la educación, así como en el empleo y la evolución de la pobreza. Es importante mencionar que no todos los estudiantes cuentan con equipamiento y los recursos necesarios para seguir llevando a cabo sus clases en línea y esto los coloca en condiciones de vulnerabilidad y desventaja ante la nueva modalidad educativa (ENIGH, 2018).

De acuerdo a Lloyd (2020) en el caso de la educación superior, existen fuertes brechas tecnológicas y desigualdades según la condición socioeconómica de los estudiantes. La Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos del Hogar (ENIGH, 2018), señala que para los que provienen de familias del primer decil de ingresos, es decir la población en condición más vulnerable, 55 por ciento no cuenta ni con Internet ni con computadora en casa, mientras que, para el decil más alto, la cifra es de apenas 2 por ciento. Existe una brecha digital de 25 a 1. En promedio, 18 por ciento de estudiantes de las universidades públicas y privadas no tiene acceso a ambos servicios y las mayores dificultades se observan en estudiantes adscritos a instituciones escolares de carácter público.

La ECOVID (2020) indagó para las viviendas con teléfono y población de 3 a 29 años, si habían realizado algún gasto adicional para atender las clases a distancia producto de la pandemia por COVID-19. Se preguntó por dichos gastos, y los mayores porcentajes fueron para los conceptos de

teléfonos inteligentes en 28.6% de las viviendas, contratar servicio de internet fijo con 26.4%, y mobiliario como sillas, mesas, escritorios o adecuar espacio para el estudio con 20.9%.

Los actores sociales que integran al sector educativo universitario, -autoridades, docentes, estudiantes y administrativos-; y otros sectores sociales que interactúan con instituciones de educación superior, han enfrentado el desafío con premura y creatividad, reorganizando sus actividades para continuar desempeñando sus funciones sustantivas y abordar los desafíos y problemas que van enfrentado por la crisis del COVID-19. Estas acciones y su impacto en el desempeño académico ante esta nueva modalidad educativa, requieren ser analizadas desde la voz de los propios estudiantes, para reflexionar con base en resultados de investigación.

Actualmente, los principales problemas que han enfrentado los estudiantes durante la pandemia, de acuerdo a una encuesta a los directores de las cátedras UNESCO (2020) en todo el mundo, se ofrece una serie de indicadores de esta problemática. Las principales dificultades de los estudiantes de IES durante la pandemia fueron: Equipamiento, conexión a internet, aislamiento social, comunicación con pares y profesores, ansiedad generalizada y preocupaciones económicas.

En Iberoamérica, el orden de las preocupaciones difiere, de acuerdo a las cátedras UNESCO (2020), se destacan tres prioridades: la conectividad a internet, las cuestiones financieras y las dificultades para mantener un horario regular que, probablemente, puedan asociarse con unas formas de enseñanza y aprendizaje que ya desde la escuela no fomentan la auto-regulación de los aprendizajes.

2.5. Desencadenantes de Estrés Académico en Universitarios en el Contexto de la Pandemia

Para la búsqueda de información, se utilizaron las bases de datos Dialnet, Scielo; Redalyc; Google Académico; datos de la OCDE y CONEVAL (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social), abarcando el periodo de la pandemia. Como criterios de selección, se cuidó que los artículos fueran estudios en el ámbito universitario sobre el profesor y el estudiante universitario. Los estudios consultados fueron realizados en países de Hispanoamérica.

El estudio “Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios”, elaborado por Pérez-López, Vázquez Atochero y Cambero Rivero

(2021), presenta como objetivo analizar la influencia del contexto personal y familiar en la equidad digital, así como identificar el modelo de enseñanza recibido y conocer la valoración y percepción sobre este modelo. Durante la investigación se aplicó un cuestionario a estudiantes de la Universidad de Extremadura en España y también se aplicaron entrevistas a online a miembros del equipo de gobierno de la universidad. La población de estudio fueron 383 mujeres y 165 hombres, con una edad media de 22 años.

Los resultados obtenidos a través del cuestionario indican que los estudiantes procedentes de familias con un nivel formativo bajo, tienen menos oportunidades de uso de las tecnologías digitales, también señalan de forma negativa la enseñanza a distancia, ya sea por la inversa relación percibida entre dedicación al estudio y rendimiento académico, además de la adaptación de los docentes a las diversas circunstancias personales y académicas de los estudiantes. En conclusión, con los resultados obtenidos, se menciona que se debería dar paso a otros modelos más colaborativos y centrados en el estudiante y que el cierre de las aulas presenciales representa una oportunidad para este cambio una vez superada la barrera tecnológica que dificultaba el uso de las tecnologías digitales por parte de los docentes.

Rivera Díaz y Matamoros Osorio (2020), en su artículo “Impacto académico, económico y psicológico del Covid-19 en los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua”, presenta como objetivo evaluar el impacto del Covid-19 en los estudiantes, considerando la percepción que ellos tienen en ámbito económico, psicológico y académico. El estudio fue cuantitativo-exploratorio y descriptivo, y se utilizó una escala para evaluar el impacto de las variables mencionadas en los estudiantes universitarios. Se aplicó un cuestionario que fue voluntario y la población participante fue de 2518 estudiantes, solo 214 contestaron correctamente el cuestionario, siendo el 68% eran mujeres y el 32% hombres. El cuestionario fue una versión corta y adapta del Satisfaction With Life Scale (SWLS) de Cheung y Lucas (2014), donde se evalúa el grado de acuerdo y desacuerdo con los resultados obtenidos a través de la percepción que tienen los estudiantes con sus ingresos, rendimiento en el trabajo y el grado de satisfacción con la vida propia. En los resultados se identificaron factores que han incidido negativamente en los estudiantes, ya que en algunos se generaron gastos extras por la pandemia, que las evaluaciones no les favorecían en su rendimiento académico, señalaron que cambiaron sus hábitos de estudio y que se tuvieron que adaptarse a las medidas adecuadas que la universidad propuso. Los hombres expresaron percibir mayor carga académica y en contraste las mujeres mencionaron que la carga

académica era la misma.

Por otro lado, González (2020) aborda el estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por Covid-19. El propósito de la investigación es el interés por saber cuáles son los efectos emocionales y como el estrés académico debido al confinamiento y la ruptura de la cotidianidad de la vida universitaria a raíz del cierre de las universidades y la obligatoriedad de llevar las clases virtuales. Para la recolección de datos se aplicó la Escala de Afrontamiento del Estrés Académico (A-CEA), también se elaboró el Cuestionario de la Percepción del Estrés Académico en estudiantes universitarios asociado al COVID-19 (González y Pech, 2020), donde participaron 72 estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos señalan que hubo desorganización en el estudio y alteración en las rutinas académicas, también se presentó la preocupación por bajar el promedio y no entregar las tareas, así como la aparición de emociones y pensamientos negativos y la disminución de motivación y rendimiento académico.

Otro estudio titulado “Impacto de la COVID-19 en el estrés académico en estudiantes universitarios” elaborado por Talavera, Calcina, Zela y Castillo (2021), tuvo como propósito estimar el nivel de estrés académico en estudiantes de gestión pública de una universidad pública en Juliana. Se realizó un diseño descriptivo de corte transversal, para la recolección de datos se utilizó el Inventario de Estrés Académico SISCO diseñado por Barraza (2018), donde participaron 337 estudiantes universitarios. En los resultados se demostró que los estresores académicos fueron moderados y los más frecuentes fueron competitividad entre compañeros (32.9%), sobrecarga de tareas (33.8%), por otro lado en la dimensión de síntomas fue moderado y los más frecuentes fueron dolor de cabeza (26.4%), mayor necesidad de dormir (26.1%) y trastornos del sueño (25.8%) y por último en la dimensión de estrategias de afrontamiento se reportó como los más recurrentes, concentrarse en resolver la situación (35.6%) y escuchar música y ver televisión (33.2%).

Estrada en el año 2020 realizó el estudio: “Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia por COVID-19”. El propósito de la investigación fue determinar la prevalencia del estrés académico de los estudiantes de la carrera profesional de educación de una universidad peruana en tiempos de la pandemia del COVID-19. Fue una investigación cuantitativa, con un diseño no experimental y el tipo fue descriptivo transeccional. Participaron 172 estudiantes de la carrera de educación. Los resultados mostraron que los estudiantes se caracterizaron por presentar altos niveles de estrés académico y se determinó que se asocia al sexo, grupo etario y al año de estudios, también se concluyó que es necesario la aplicación de estrategias psicoeducativas

que permitan disminuir el estrés académico.

Por último Terrazas, Velázquez y Testón (2021), realizaron un estudio llamado “El estrés académico y afectaciones emocionales en estudiantes de nivel superior”, este estudio fue realizado en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México. El propósito de la investigación fue conocer las afectaciones emocionales y estrés en las comunidades académicas y que puede originar la deserción escolar en estudiantes que cursan el programa educativo de la licenciatura en Turismo. Fue una investigación no probabilística de corte transversal de índole cuantitativo, con una muestra de 280 estudiantes de licenciatura en Turismo. Los resultados arrojaron que el confinamiento provocó que el agotamiento y el miedo a enfermarse por COVID-19, son factores que pueden influir directa o indirectamente en la deserción escolar.

2.6. La Motivación Educativa frente a la Educación Virtual

El primer artículo consultado fue elaborado por Vela y Galindo (2020) y se titula “Motivación académica en tiempos de COVID-19, de estudiantes vinculados a universidades de Villavicencio: a partir de la teoría de Deci y Ryan”. El propósito de esta investigación fue determinar qué tipo de motivación académica presenta el estudiantado universitario en tiempos de COVID-19. El estudio fue descriptivo de corte transversal, no experimental. En los resultados se concluyó que la nueva realidad obliga al sujeto a cambiar la interacción social física a una virtual y el ambiente educativo por el del hogar. Es posible concluir qué de las dimensiones de Motivación educativa, que más se acercan a la amotivación (externa e introyectada), no se cumplieron por una diferencia mayor, en contraste con las dimensiones de la MI (al logro y al conocimiento), por lo que se concluyó que la motivación que podría fortalecerse con más eficacia es la intrínseca.

Larrahondo, Ortiz, Ramos y Vescance (2021), realizaron el estudio: “Motivación académica y percepción de los estudiantes frente a la Educación Virtual en tiempos de pandemia”. Esta investigación tuvo como objetivo determinar la motivación académica y percepción que tienen los estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Arauca, sobre la educación virtual mediante una sesión de grupo focal y entrevista semiestructurada, conociendo así los efectos secundarios en tiempos de pandemia. El estudio tuvo un enfoque cualitativo con diseño

fenomenológico. Los resultados arrojaron que la percepción de los estudiantes estuvo muy ligado a los estados de tristeza, ansiedad, estrés, emociones y sentimientos manifestados por los/as participantes; además de la manera en que los/as docentes imparten las clases desde la virtualidad, ya que muchos de ellos/as expresaron que eran los profesores quienes les motivaron a mantenerse en clase y entregar trabajos debido a la flexibilidad de los horarios; sumado a esto, el 90% de los participantes presentaron dificultades en el factor económico, psicológico, familiar y ambiental.

En el estudio: “Motivación académica y perspectiva temporal en estudiantes universitarios”, elaborado por Ramírez (2022), se analizó la motivación académica y el perfil temporal en estudiantes universitarios en época de pandemia por COVID-19. En esta investigación en promedio los estudiantes obtuvieron una mayor puntuación en Motivación Intrínseca al conocimiento, seguido de Motivación Extrínseca-Regulación Identificada y Motivación Intrínseca al Logro. Asimismo, encontraron que el perfil motivacional académico está más relacionado con el tipo de aprendizaje (remoto presencial) que con el rendimiento académico. Esto podría indicar que los participantes de los primeros semestres que solo han estado virtualmente en la universidad pudieron adaptarse más fácilmente al entorno por su tipo de motivación. Es decir, un sujeto con alta MI-C puede adaptarse más fácilmente a cualquier modalidad de aprendizaje.

Las investigaciones antes referidas evidencian un panorama amplio de la relevancia actual que presenta la pandemia y los efectos en las diversas áreas de la vida, pero principalmente en el ámbito educativo y a su vez permite identificar las variables asociadas a esta problemática y a las afectaciones que han manifestado los estudiantes universitarios, ante a las adaptaciones del modelo de educación virtual y como ellos han afrontado esta situación. Queda de manifiesto que los estudios coinciden al reportar indicadores de desadaptación de los estudiantes ante la nueva modalidad educativa, lo cual les ha generado estrés, apatía y desmotivación, más producto de las estrategias educativas mediadas por la tecnología que de su vocación hacia el estudio.

2.7. Justificación

En abril de 2020, cuando se cerró el mayor número de escuelas, el 94% de los estudiantes, 1600 millones entre niños y jóvenes dejaron de asistir a la escuela en todo el mundo y, todavía unos 700

millones de alumnos estudiaban desde su casa, en un contexto de gran incertidumbre y con familias y escuelas que tuvieron que elegir entre opciones de aprendizaje híbrido y remoto, o ningún tipo de escolarización. Debido a la pandemia por COVID-19, se generaron mayores proporciones de escolares con niveles bajos de rendimiento académico ya que el cierre de escuelas a nivel mundial, afectó al 91% de los estudiantes en todo el mundo.

El bajo desempeño de los alumnos tiene consecuencias individuales muy importantes, tales como el abandono escolar, acceso limitado a trabajos bien remunerados y una menor participación política y social a futuro. Para los países en desarrollo, lograr que todos sus estudiantes adquieran las competencias mínimas y alcancen grados universitarios significa una mejora social y económica sustancial. Estimaciones realizadas por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) para México calculan que su crecimiento económico se aceleraría si todos los niños y jóvenes alcanzaran el nivel de desempeño mínimo en PISA para el año 2030 (Backhoff, 2016).

El cierre de escuelas como medida para contener la pandemia de Covid-19, han llevado a un despliegue acelerado de soluciones de educación a distancia para asegurar la continuidad pedagógica. Los obstáculos son múltiples, desde la baja conectividad, la falta de contenido en línea, las carencias formativas para la educación a distancia tanto en los docentes como en los estudiantes (IESALC, 2020). Este cambio ha planteado enormes retos tecnológicos, pedagógicos y de competencias. El mundo no estaba preparado para una disrupción educativa a semejante escala. En este contexto global de emergencia, América Latina no es una excepción, con apenas 1 de cada 2 hogares con servicio de Internet de banda ancha, y con ausencia de planes de contingencia para enfrentar el cambio del modelo presencial al modelo educativo a distancia, lo que ha impactado de manera inédita a todos los actores de la educación superior (Maneiro, 2020).

Aunado a lo anterior, los estudiantes han tenido que reorganizar su vida cotidiana para adaptarse a la situación de confinamiento. La pérdida de contacto social y de las rutinas de socialización que forman parte de la cotidianeidad de un estudiante de educación superior, tienen un costo que se traduce en pérdidas de aprendizaje que se acumulan en el tiempo. Dicha pérdida es similar entre regiones, los estudiantes transitan con niveles de confusión y estrés en lo emocional que requerirán habilidades especiales para su atención, se esperan años de rezago respecto a la progresión de aprendizaje (Monroy et al, 2021). El aislamiento que va inevitablemente asociado al confinamiento, tendrá efectos en términos de equilibrio socioemocional, en particular, en aquellos

estudiantes con problemáticas preexistentes en este tema. Una encuesta realizada entre estudiantes de educación superior en Estados Unidos, ha revelado que un 75% afirma haber experimentado ansiedad y depresión como resultado de la crisis (UNESCO, 2020).

En la actualidad el tema de estrés se considera como causa de alteración en el desarrollo emocional, en la conducta, en las relaciones personales e interpersonales o simplemente en la salud física de los estudiantes (Pozos, Preciado, Plasencia, Acosta y Aguilera, 2015). Debido a esto y en la situación que enfrentan los estudiantes, es importante que desarrollen su inteligencia emocional ya que las emociones son las principales causas que general estrés y desmotivación en la universidad y que pueden generar bajo rendimiento académico. El estrés académico es una de las problemáticas más frecuentes por la que pasan los estudiantes, a su vez puede provocarles enfermedades cardiacas, depresión, falta de sueño, entre otras.

2.8. Planteamiento del Problema de Investigación

La educación es un espacio en donde se construyen saberes y se desarrollan habilidades, que demandan el esfuerzo y compromiso de los estudiantes quienes actualmente enfrentan un panorama social complejo. Las nuevas formas emergentes de enfrentar las actividades escolares representan un reto para los estudiantes. Es por ello importante analizar el impacto que ha tenido esta pandemia como generadora de estrés y desmotivación en las tareas académicas, con posibles efectos en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios y como estos han sabido desarrollar o implementar estrategias o recursos para seguir adelante.

De acuerdo a la ECOVID (2020) como motivos para no inscribirse en el ciclo escolar 2020-2021, en el grupo de edad de 19 a 24 años, aparecen algunos relacionados con las dinámicas escolares, entre ellos, el estudiante no quiso o no le gustó estudiar (36.3%), debido a la pandemia por COVID 19, alguno de sus padres o tutores se quedaron sin empleo (25.3%), reprobó materias o por bajo aprovechamiento (66.6%), problemas personales con maestros o compañeros (23%). De lo anterior, resulta interesante explorar con la comunidad estudiantil inscrita, cómo es está viviendo este proceso escolar histórico y sus vivencias y problemáticas asociadas.

Ante este panorama, las Instituciones de Educación Superior (IES), enfrentan el fenómeno del abandono

escolar con pocos recursos para enfrentar la crisis (ECOVID, 2020). Algunos retos que enfrenta la educación son: cómo mejorar los aprendizajes y rendimientos escolares, desde la primaria hasta universidad; y el manejo de los docentes en modelos no presenciales y virtuales, pero al mismo tiempo interviniendo en el mejoramiento de las condiciones sociales.

Es por ello importante, organizar y trabajar procedimientos para practicar la docencia en la etapa que se ha denominado genéricamente “transición hacia la nueva normalidad”. Será necesario analizar con cuidado los problemas y alcances que la educación a distancia ha evidenciado durante la crisis actual, para superar las deficiencias pedagógicas y la agudización de la exclusión y la desigualdad social (Ordorika, 2020).

El estrés académico es un estado que se produce cuando el estudiante percibe negativamente las demandas de su entorno, cuando le resultan angustiantes aquellas situaciones a las que se enfrenta durante su proceso formativo y pierde el control para afrontarlas (Zárate, Soto, Castro y Quintero, 2017). Se pueden presentar síntomas físicos como la ansiedad, cansancio, insomnio, así como también bajos indicadores en el rendimiento académico, desinterés para el trabajo, ausentismo y abandono escolar.

Con lo anterior y con el contexto de la pandemia por COVID-19, el estudiante universitario se enfrenta a situaciones estresantes que se relacionan con las actividades escolares o con la incertidumbre con su futuro como profesional (Restrepo, 2020). En la actualidad el tema de estrés se considera como causa de alteración en el desarrollo emocional, en la conducta, en las relaciones personales e interpersonales o simplemente en la salud física de los estudiantes (Pozos, Preciado, Plasencia, Acosta y Aguilera, 2015).

Para Chávez (2021), los estudiantes con trastorno de ansiedad exhiben una actitud pasiva en sus estudios, falta de interés en el aprendizaje, bajo rendimiento en los exámenes y mal desempeño en las tareas. Ante estos indicadores, los universitarios pueden considerarse como un grupo de riesgo con relación a la ansiedad, debido a las exigencias de tipo psicológico, social, académico y un marcado estrés (Cardona *et al.*, 2015), estas exigencias pueden verse acentuadas por la presencia del COVID-19.

Debido a esto y en la situación que enfrentan los estudiantes, es importante que desarrollen su inteligencia emocional ya que las emociones son las principales causas que genera estrés y desmotivación en la universidad y que pueden generar bajo rendimiento académico. El estrés académico es una de las problemáticas más frecuentes por la que pasan los estudiantes, a su vez puede provocarles enfermedades cardíacas, depresión, falta de sueño, entre otras.

2.9. Preguntas de Investigación

¿Cómo influyen el estrés académico y la motivación educativa en el rendimiento académico de estudiantes universitarios de Psicología, frente a la educación virtual asociada a la pandemia por Covid 19?

¿Cuáles son los estresores académicos que presentan mayor prevalencia en los estudiantes, el uso de estrategias de afrontamiento y los efectos derivados como síntomas?

¿Cuáles son los indicadores de motivación intrínseca, extrínseca y de a-motivación asociados al conocimiento y a las metas de los estudiantes?

2.10. Hipótesis

El estrés académico y la desmotivación educativa afectan el rendimiento académico de los estudiantes universitarios ante el confinamiento y la educación a distancia debido a la pandemia por COVID-19.

2.11. Objetivos

2.11.1. Objetivo general

Analizar el impacto del estrés académico y la motivación educativa en el rendimiento académico de estudiantes universitarios de Psicología frente a la educación virtual asociada a la pandemia por Covid19.

2.11.2. Objetivos específicos:

- Identificar los estresores académicos que presentan mayor prevalencia en los estudiantes, la manifestación de los efectos identificados como síntomas y el uso de estrategias de afrontamiento.
- Caracterizar la motivación educativa intrínseca, extrínseca y la a-motivación dirigida al conocimiento y a las metas de los estudiantes.
- Establecer la relación entre las dimensiones del estrés académico y de la motivación educativa con los niveles de rendimiento académico de los estudiantes.

3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

3.1. El Rendimiento Académico: Concepto y Desarrollo

El rendimiento académico implica el cumplimiento de metas, logros, objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa el estudiante, expresado a través de calificaciones, que son el resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos (Caballero, Abello y Palacio, 2007). Es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrollado y actualizado a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo o semestre que se sintetiza en un calificativo final evaluador del nivel alcanzado. (Chadwick, 1979); Para Kaczynska (1986), involucra además los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de los alumnos, el valor de la escuela y el maestro (coma) se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos. Torres y Rodríguez (2006) señalan que el rendimiento académico se contrasta con la norma, y es generalmente medido por el promedio escolar o se expresa a través de las calificaciones escolares (Martínez-Otero, 2007). Fernández, Martínez y Melipillán, 2009, enfatizan la importancia de las variables sociodemográficas, así como también el resultado de experiencias pasadas. El rendimiento académico es el resultado del contexto y del ambiente por el cual se desenvuelve el estudiante, si este presenta dificultades académicas, puede experimentar insatisfacción personal, desmotivación e incluso problemas emocionales.

La complejidad de los resultados del aprendizaje comienza tan pronto como se conceptualizan. En general la vida escolar y la experiencia educativa se utilizan como sinónimos. Partiendo de la definición de Jiménez (2000), el rendimiento académico es el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia en relación con los estándares de edad y nivel de grado. Los académicos encontraron que los resultados de aprendizaje de los estudiantes deben entenderse en términos de evaluación. Uno de los aspectos que impacta este resultado es la motivación en el rendimiento académico, que conduce a reflexiones iniciales que plantean que el comportamiento psicológico de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, refleja que la relación afecta significativamente su

desarrollo cognitivo y por ende su rendimiento académico, pero no se queda ahí. El enfoque inicial para la exploración de objetos debe ser general, incitándonos a explorar más y arroja luz sobre los factores motivacionales por su importancia e impacto, de ahí su necesidad de encontrar un lenguaje común para investigar y comprender más a fondo este fenómeno y sus causas. Para ello, el autor utiliza como siguiente variable de investigación el “autocontrol del estudiante” (Navarro, 2003).

3.2. Modelos Explicativos del Estrés y el Estrés Académico

El término “estrés” fue utilizado por primera vez en 1936 por Hans Selye, quien define al estrés como la respuesta no específica del cuerpo a cualquier demanda que sobre él se ejerce (Selye, 1973). El autor expresa que el estrés son las conductas inadaptativas que presentan las personas, al ver la necesidad de enfrentar una situación nueva para ellas, las cuales pueden generar un agotamiento a raíz de la alarma en la que se encuentra el organismo.

En el año de 1956, Selye desarrolló el modelo biológico del estrés o Síndrome de Adaptación General, (figura 1), donde menciona tres etapas de adaptación del estrés, la fase #1 denominada alarma, es cuando el organismo empieza a desarrollar una serie de alteraciones fisiológicas y psicológicas que lo predisponen para enfrentarse a una situación estresante. La aparición de estos síntomas está influida por factores del estímulo ambiental como por ejemplo el ruido, también por factores de la persona, el grado de amenaza percibido, entre otros.

La fase #2 es la de resistencia, en esta fase es la supuesta adaptación a la situación estresante, se desarrollan un conjunto de procesos fisiológicos, cognitivos, emocionales y comportamentales destinados a “negociar” la situación de estrés de la manera menos dañina para la persona.

Y por último esta la fase #3 caracterizada por agotamiento, si la fase de resistencia fracasa, los mecanismos de adaptación ambiental no resultan eficientes, se entra en la fase de agotamiento, donde los trastornos fisiológicos, psicológicos y psicosociales tienden a ser crónicos e irreversibles.

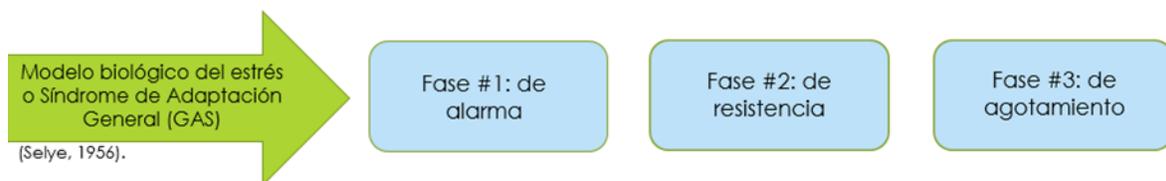


Figura 1. Modelo biológico del estrés y síndrome de adaptación general
Fuente: Seyle (1973)

Lazarus & Folkman (1984) colocan el énfasis en los factores psicológicos o cognitivos y al proceso de evaluación y definen al estrés como conjunto de relaciones particulares entre la persona y la situación, siendo la situación valorada como algo que agrava o excede sus propios recursos y pone en peligro su bienestar personal. Por otro lado, Martínez y Díaz (2007), refieren que el fenómeno del estrés se le suele interpretar en referencia a una amplia gama de experiencia, como el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras sensaciones, como la desmesurada presión escolar, laboral o de otra índole. Según Román y Hernández (2011), el estrés altera los niveles cognitivos, fisiológicos y conductuales de las personas, provocando así una perspectiva negativa y por ende un bajo rendimiento en el ámbito educativo, debido a que se genera una presión la cual les impide avanzar en sus actividades, disminuyendo sus calificaciones, provocando así que el estudiante muestre un desinterés o desmotivación para asistir a clases.

El estrés académico, es aquel que padecen los alumnos de educación media superior y superior y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades a desarrollar en el ámbito escolar. (Barraza, 2003). Como fundamento teórico de esta investigación se utilizó el Modelo Sistemático Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (Barraza, 2006).

Según Barraza el estrés académico puede presentarse en 3 momentos:

- El primero: El estudiante se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que bajo la valoración del estudiante son considerados estresores.

Estresores académicos (Barraza, 2006)

- Sobrecarga de tareas y trabajos escolares
- Los exámenes
- Y la personalidad y actitud de los profesores.

Síntomas (Barraza, 2006)

- Trastornos del sueño
- Fatiga crónica

- Dolores de cabeza
- Problemas de digestión
- Somnolencia
- Inquietud
- Depresión
- Ansiedad
- Problemas de concentración
- Bloqueo mental
- Fumar
- Conflictos
- Aislamiento
- Desgano
- Absentismo

El tercero: Ese desequilibrio sistémico, obliga al estudiante a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico. El modelo propuesto por Barraza (2006), indica que el estudiante se ve ante un conjunto de demandas dadas por el entorno, que se someten en un proceso de valoración cognoscitiva por la misma persona. Si estas demandas son mayores a los recursos con los que se cuentan se les consideran estresores que generan un desequilibrio sistemático entre la relación persona-entorno. Existe un segundo proceso de valoración para afrontar dicha situación estresante, una vez que el afrontamiento se llevó a cabo el equilibrio sistemático regresa a la normalidad y se genera una tercera valoración para el ajuste de estrategias. Tal como se observa en la figura 2.

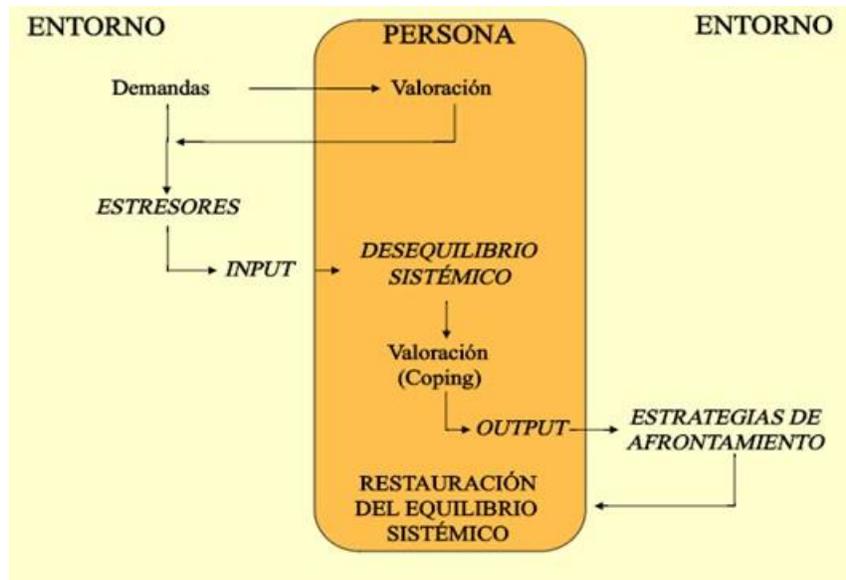


Figura 2. Modelo sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico
Fuente: Barraza (2006)

La explicación del modelo inicia del lado izquierdo superior y sigue la siguiente lógica:

- 1) El entorno le plantea a la persona un conjunto de demandas o exigencias.
- 2) Estas demandas son sometidas a un proceso de valoración por parte de la persona.
- 3) En el caso de considerar que las demandas desbordan sus recursos las valora como estresores.
- 4) Estos estresores se constituyen en el input que entra al sistema y provoca un desequilibrio sistémico en la relación de la persona con su entorno.
- 5) El desequilibrio sistémico da paso a un segundo proceso de valoración de la capacidad de afrontar (coping) la situación estresante, lo que determina cuál es la mejor manera de enfrentar esa situación.
- 6) El sistema responde con estrategias de afrontamiento (output) a las demandas del entorno.

Por último, una vez aplicadas estas estrategias de afrontamiento, en caso de ser exitosas, el sistema recupera su equilibrio sistémico; en caso de que las estrategias de afrontamiento no sean exitosas, el sistema realiza un tercer proceso de valoración que lo conduce a un ajuste de las estrategias para lograr el éxito esperado.

3.3. Las Estrategias de Afrontamiento ante el Estrés

Para brindar un amplio conocimiento de las estrategias de afrontamiento, iniciamos con una definición, citando al autor Londoño *et al.* (2006), el cual nos menciona que “Relacionándolo con el estrés, las emociones y la solución de problemas, consideradas como conjunto de recursos y esfuerzos tanto cognitivos como comportamentales orientados a resolver el problema, a reducir o eliminar la respuesta emocional o a modificar la evaluación inicial de la situación y donde la utilización de determinada estrategia de afrontamiento va a depender de la situación en sí, la evaluación cognitiva, el control percibido, las emociones y/o activación fisiológica (p.329).

Otros autores como, Canbach, Valle, Rodríguez, Piñeiro y Freire (2010), hacen mención que es un proceso orientado y contextual que va dirigido a lo que realmente la persona piensa y hace en situaciones estresantes e interviene por las distintas valoraciones que tienen los individuos en torno a las demandas a las que se enfrentan y a los recursos con los cuales logra abordarlas.

Existen diversas acciones que se incluyen en el afrontamiento, las cuales se encuentran el tolerar, minimizar, admitir o incluso no tomar en cuenta los eventos que no se pueden controlar, a pesar de ellos, las estrategias de afrontamiento adoptadas dependerán de varios factores, como lo son la evaluación que el individuo realiza sobre la situación o el evento estresante, la disponibilidad de recursos y las experiencias previas y las características de cada individuo (Delgado y Martínez, 2016).

El afrontamiento cuenta con dos funciones, según lo menciona Canabach et al., (2010), las cuales son la regulación de emociones estresantes y la modificación de la situación problema entre la persona entre la persona y el ambiente causante de estrés.

Lazarus (1993) diferenció dos tipos de estrategias básicas de afrontamiento:

Estrategias de afrontamiento centrado en el problema: dirigidas a actuar sobre la situación problemática o estresante con objeto de solventar problemas o dificultades implicadas de la situación. Estrategias de afrontamiento centrado en la emoción: que buscan modificar el modo en el que la persona interpreta o valora las distintas situaciones estresantes a las que se enfrenta.

Según Martínez (2009) las principales estrategias de afrontamiento que emplean los estudiantes para disminuir el estrés académico son:

- 1) Concentrarse en resolver el problema poniendo en juego todas las capacidades estudiándolo

sistemáticamente y analizando diferentes puntos de vista, pensando en lo que se está haciendo y por qué.

- 2) Buscar diversiones relajantes, como actividades de ocio: leer, pintar, ver la televisión y escuchar música.
- 3) Distracción física haciendo deporte.
- 4) Buscar apoyo espiritual y ayuda en un Dios.
- 5) Buscar apoyo social compartiendo el problema con amigos y padres para que le ayuden y expliquen qué harían ellos en su lugar.
- 6) Buscar ayuda profesional de maestros u otros profesionales competentes.
- 7) Buscar pertenencia adaptándose a los amigos o generando en ellos buena impresión.
- 8) Falta de afrontamiento por no encontrar forma o enfermarse.
- 9) Reducir la tensión bebiendo, comiendo, llorando, gritando, tomando drogas o trasladando las frustraciones a otros.
- 10) Reservarlo (el problema) y aislarse de la gente no dejando que otros se enteren de su problemática.

Por su parte, Barraza (2006) señalan las siguientes estrategias de afrontamiento:

- Habilidad asertiva
- Elaboración de un plan y ejecución de tareas
- Tomar la situación con sentido del humor
- Elogios a si mismo
- Distracción evasiva
- La religiosidad
- Búsqueda de información sobre la situación
- Ventilación y confidencias

También es importante mencionar que cuando el trabajo es la principal fuente de estrés académico, los estudiantes enfrentan mayores exigencias, retos y desafíos y para poder afrontarlos se requieren una cantidad de recursos psicológicos y físicos, llevándolos a experimentar agotamiento, poco interés al estudio, la autocrítica e incluso llevarlos a la pérdida de control (Jiménez, 2010).

3.4. La Motivación en el Contexto Educativo

La motivación es refiere aquello que hace que la gente actúe o se comporte de determinadas maneras (Hampton, 2000). Según la teoría de Maslow, las personas se sienten motivadas por cinco tipos de necesidades, las fisiológicas (alimento, el abrigo y el agua,) de seguridad (protección, orden, estabilidad), sociales (afecto, amistad y sentido de pertenencia), autoestima (prestigio, status y autoestima) y por último la autorrealización –autosatisfacción- (Maslow, 1943).

La motivación es la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En lo educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. (Ajello, 2003). La motivación académica se revela como uno de los mejores predictores del ajuste escolar logrado por el alumno: sus reacciones afectivas, las estrategias de aprendizaje utilizadas, el esfuerzo, la persistencia y los resultados obtenidos. (González, 2007).

La relación entre la motivación y el aprendizaje es muy relevante en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos. Esta relación se vincula con el carácter que el alumno necesita para aprender, cuanto más interés muestre por aprender, más conocimientos adquirirá durante el proceso de formación. Moreno (2020) señala la importancia de que los estudiantes se sientan motivados, ya que el comportamiento positivo resultante puede desarrollar habilidades y destrezas que conducen a un aprendizaje significativo. En el aprendizaje, el desarrollo de la motivación es fundamental porque un estudiante motivado demostrará persistencia y esfuerzo en cada tarea o actividad, lo que le permitirá alcanzar sus metas. La motivación por aprender nuevos conocimientos se basa en una actitud positiva característica, que incentiva al sujeto a aprender a través del interés por aprender algo nuevo y con este desarrollo del conocimiento permite probarlo con tareas y evoluciones, cuya evolución determina el rendimiento académico en las disciplinas (Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez, 2009). Dentro del aprendizaje se considera necesario poner a prueba los conocimientos mediante diversas estrategias valorativas, que determinen el dominio de los temas abordados en el proceso formativo y con ello demostrar el nivel de conocimiento adquirido, mediante el rendimiento académico que presenta el estudiante.

Para Rebolledo et al. (2020) la motivación académica y las estrategias de aprendizaje, están interrelacionados, ya que para obtener buenos resultados el estudiante debe estar direccionado e

incentivado a desarrollar sus capacidades y habilidades de dominio teórico, de las diferentes disciplinas enseñadas en las aulas de clase. La motivación intrínseca y extrínseca tienen dominio dentro de los aprendizajes, ya que preponderantemente, en el proceso educativo se debe considerar el factor emocional como predictor de la aprobación de los estudiantes. Las experiencias estimulantes son de los principales factores que influyen en forma directa en la adquisición de nuevos conocimientos.

La influencia de la motivación es fundamental para potenciar a los estudiantes y lograr un adecuado aprendizaje, también es necesario que los estudiantes presenten una actitud positiva y una orientación hacia lo que estudian ya que esto garantiza mantener el interés por aprender. El profesor es el encargado de estimular el aprendizaje por medio de una serie de estrategias y técnicas que promueven el desarrollo de nuevos conocimientos, los que permiten evidenciar el individual de los estudiantes. Finalmente se atribuye a la escasa motivación, a los inadecuados métodos de estudio y las dificultades en la preparación pedagógica de los docentes como principales causas de un rendimiento académico deficiente (Aldanás, Rivero, & Garnache, 2016).

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Diseño del Estudio

Se realizó una investigación con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal, con fuente de información primaria, obteniendo información a través de la técnica de encuesta y con muestreo por conveniencia. El enfoque cuantitativo busca comprobar la hipótesis a través del análisis de datos numéricos que permiten identificar la asociación y comparación entre variables las que permiten brindar validez a la investigación (Fernández & Díaz, 2002). Se define como descriptivo, porque se puntualiza, registra, analiza e interpreta cada uno de los fenómenos de estudio y las condiciones existentes con el fin de detallar teóricamente las variables consideradas en la investigación (Ramos, 2020). Se considera transversal, ya que su finalidad es estimar la frecuencia de una característica en una muestra de una población en un momento determinado, por lo que se conocen también como estudios de prevalencia (Ramos, 2020).

La técnica utilizada fue la encuesta, por medio de cuestionario. Esta investigación se llevó a cabo de manera virtual, debido a que se realizó durante el periodo de pandemia por Covid-19 y por la limitación de que los estudiantes estaban en confinamiento. La encuesta es una técnica que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz (Casas, Repullo y Donaldo, 2002). Para Ferrando García (1993), la encuesta es una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y explicar una serie de características.

La encuesta a través de internet (Hernández, et al, 2009) consiste en editar a través de una página web un cuestionario para que sea resuelto por el encuestado o mediante el uso de correo electrónico. Entre las ventajas de la encuesta por internet se encuentran: La falta de intermediarios entre el cuestionario y el entrevistado que hace que los sondeos sean más objetivos. Se evita que el entrevistador condicione al entrevistado, rapidez en la recogida y análisis de datos, amplia cobertura, el ahorro de tiempo, bajos costos y la utilización de medios audiovisuales durante su uso.

4.2. Participantes y Muestra

Se trabajó con población universitaria, ya que los cambios de tipo social, económico y psicológico enfrentados, definen el desarrollo de los estudiantes en su paso por la educación superior, resultando fundamental en su proceso de formación escolar formal. Para Goncálvez (2011), se esperaría que en las universidades se establezcan los procedimientos necesarios para que los estudiantes aprendan de manera reflexiva sobre el proceso en el que se encuentran inmersos, y a su vez puedan ser autónomos y tengan criterios para gestionar y planificar su aprendizaje. Las tecnologías, la diversidad de modalidades, la masificación de la información, un mundo globalizado, la sociedad en que se desarrollan, entre otros, son algunos de los factores que tienen implicaciones en el proceso de aprendizaje y por ende forman parte de las consideraciones que los estudiantes toman en cuenta para desarrollarse y aprender en un contexto que cada vez es más exigente para ellos.

Los participantes fueron elegidos de la Escuela de Psicología, bajo la consideración de que los psicólogos son los futuros profesionistas que plantearán estrategias de intervención que sean eficientes y adecuadas y que contribuyen a la comprensión de una de las fuentes de estrés y motivación, como lo es el ambiente académico (Jayasankara *et al.*, 2018) Asimismo, esta disciplina permite tener una mejor comprensión del hombre y desarrollar habilidades para resolver problemas. En este sector estudiantil existe un interés intrínseco por el conocimiento y el desarrollo de habilidades cognitivas, que suponen, la formación que esta rama del saber les puede facilitar (Mudhovozi *et al.*, 2012).

La población estuvo conformada por 265 estudiantes universitarios de ambos sexos de la licenciatura en psicología de la Universidad de Sonora. La Universidad de Sonora es una institución de educación superior mexicana autónoma y de servicio público, fundada el 12 de octubre de 1942 en Sonora, México; estado ubicado en la zona fronteriza norte del país. Actualmente, cuenta con más de 30 000 estudiantes y 3000 profesores. Como institución de educación superior, ha tenido gran impacto en la historia y el progreso regional. Está conformada por tres unidades regionales: La Unidad Centro, ubicada en Hermosillo; la Unidad Sur, en Navojoa y la Unidad Norte, con planteles en Caborca, Santa Ana y Nogales.

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia, que se utiliza según la

facilidad de acceso y disponibilidad de las personas para participar, en un intervalo de tiempo dado (Otzen y Manterola, 2017). Para Sierra Bravo (1985), esta muestra es parte de un conjunto o población debidamente elegido, entrando en observación científica en representación del conjunto, con el propósito de obtener resultados válidos.

4.3. Fase Piloto del Instrumento

El cuestionario se aplicó y envió a un grupo de estudiantes universitarios de distintas áreas del conocimiento, con el propósito de conocer la claridad en la redacción, los tiempos de respuesta, coherencia interna, posibles sesgos, lenguaje adecuado, inclusión o eliminación de ítems e instrucciones confusas. El tiempo promedio de respuesta fue de 15 minutos. En este pilotaje participaron 5 estudiantes. Con base en resultados de este ejercicio se modificaron algunos ítems para facilitar su comprensión y se añadieron opciones de respuesta a preguntas abiertas.

4.4. Instrumento de Recolección de la Información

El cuestionario utilizado para la recolección de datos se presentó mediante la plataforma KoboToolBox, es un servidor para uso humanitario, permite el diseño de formularios en línea con opciones de preguntas abiertas y cerradas, así como la posibilidad de recolectar datos online u offline, es útil y ampliamente utilizada para el levantamiento de datos en el campo de la investigación (Anexo 1).

El cuestionario constó de cinco secciones:

4.4.1. Portada

La portada contenía a las instituciones participantes en el estudio, en ella se especificó el propósito del estudio, el carácter de confidencialidad de la información proporcionada tanto para el estudiante como para la institución y la solicitud de aceptación de su participación en el estudio, con lo cual quedó asentado el requisito ético de consentimiento informado para colaboración de personas en estudios de investigación.

4.4.2. Información Sociodemográfica

El primer apartado hacía referencia a aspectos sociodemográficos, tales como edad, sexo, estado civil, ingreso familiar, entre otros; con el propósito de caracterizar a la población objetivo.

4.4.3. La Enseñanza y el Aprendizaje en la Modalidad Virtual

Esta sección contenía preguntas acerca de los obstáculos, ventajas y desventajas de la modalidad virtual en la educación universitaria, desde el punto de vista de los estudiantes, el equipamiento, conectividad y tecnologías de la información en los hogares de residencia de los estudiantes.

4.4.4. Inventario Sistémico Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO)

El inventario SISCO (Barraza Macías 2007), es un cuestionario sobre el estrés académico, que permite identificar la frecuencia con que se presentan síntomas o reacciones al estímulo estresor y el uso de estrategias de afrontamiento, consta de 38 ítems con un escalamiento tipo Lickert con

valores categoriales de nunca (0), rara vez (1), algunas veces (2), casi siempre (3) y siempre (4). Las dimensiones de estudio son: estresores, síntomas físicos, psicológicos y comportamentales y estrategias de afrontamiento (Cuadro 1). Adicional a la validación inicial del inventario en México por el autor (Barraza, 2007), diversos investigadores han retomado, validado o adaptado su herramienta en cinco países latinoamericanos principalmente: Cuba (Alfonso, 2013; Hernández, 2013; Jiménez, 2013), Colombia (Jaimes, 2008; Malo et al. 2010; Malo et al. 2011; Malo & Jaimes, 2009), Perú (Ancajima, 2017; Jabel, 2017; López, 2017), Chile (Jerez-Mendoza & Oyarzo-Barría, 2015) y Ecuador (Álvarez-Silva et al. 2018).

Cuadro 1. Indicadores por dimensión del inventario SISCO

<i>Tipo de estresores</i>	ITEMS
<i>Estresores</i>	Preocupación o nerviosismo
	La competencia con los compañeros del grupo
	Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares
	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares
	La personalidad y el carácter del profesor
	Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)
	El tipo de trabajo que te piden los profesores (consultade temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)
	No entender los temas que se abordan en la clase
	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)
	Tiempo limitado para hacer el trabajo
<i>Reacciones físicas</i>	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)
	Fatiga crónica (cansancio permanente)
	Dolores de cabeza o migrañas
	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea
	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.
	Somnolencia o mayor necesidad de dormir
<i>Reacciones psicológicas</i>	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)
	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)
	Ansiedad, angustia o desesperación.
	Problemas de concentración
	Sensación de tener la mente vacía
	Problemas de memoria
<i>Reacciones comportamentales</i>	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad
	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir

***Estrategias de
afrentamiento***

Aislamiento de los demás
Desgano para realizar las labores escolares
Absentismo de las clases
Aumento o reducción del consumo de alimentos
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas
Tomar la situación con sentido del humor
Elogios a sí mismo
Distracción evasiva
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)
Búsqueda de información sobre la situación
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)

Fuente: Fuente: Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 9(3), 110-129.

De los resultados generados se estimó la confiabilidad de este inventario, a partir de mediciones de Alpha de Cronbach (Cuadro 2). En las dimensiones analizadas, aun cuando la mayor parte de los valores se presentan arriba de .83, estos se consideran desde aceptables hasta excelentes (George y Mallery, 2003; Hair *et al.* (1999).

Cuadro 2. Medición Alpha de Cronbach por indicador de SISCO.

Factores	Nº elementos	Alpha Cronbach
Estresores	9	.87
Síntomas físicos	6	.76
Síntomas psicológicos	7	.87
Síntomas comportamentales	5	.76
Estrategias de afrontamiento	8	.64

En el Cuadro 3, se presentas las definiciones de las dimensiones de estudio de estrés académico.

Cuadro 3. Definición de las dimensiones de estudio del estrés académico

Estrés académico	Dimensiones de estudio	Definiciones (dimensiones)
Proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores; cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistemático que se manifiesta en una serie de síntomas y cuando este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.	Estresores	
	Síntomas físicos	Se encuentran aquellos que implican una reacción propia del cuerpo como sería el caso de morderse las uñas, temblores musculares, migrañas, insomnio, entre otros.
	Síntomas psicológicos	Son aquellos que tienen que ver con las funciones cognoscitivas o emocionales de la persona como sería el caso de la inquietud, problemas de concentración, bloqueo mental, depresión, entre otros.
	Síntomas comportamentales	Estarían aquellos que involucran la conducta de la persona como sería el caso de discutir, aislamiento de los demás, absentismo de las clases, aumento o reducción del consumo de alimentos, entre otros.
	Estrategias de afrontamiento	El afrontamiento es un conjunto de respuestas, cognitivas o conductuales, que la persona pone en juego ante el estrés con el objetivo de manejar o neutralizar la situación estresante o por lo menos para reducir de algún modo las cualidades aversivas de tal situación.

Fuente: Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 9(3), 110-129.

4.4.5. Escala de Motivación Educativa (EME)

La Escala de Motivación Educativa de Núñez, (2006), permite identificar la motivación asociada al estudio, consta de 28 ítems con un escalonamiento tipo Lickert con valores que van desde No me representa en lo absoluto (1), Me representa muy poco (2), Me representa poco (3). Me representa medianamente (4), Me representa bien (5), Me representa muy bien (6), Me representa totalmente (7), con siete opciones de respuesta. Las dimensiones que la conforman son: Desmotivación, regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada, conocimiento, logro y experiencias estimulantes (Cuadro 4). La escala ha sido validada por diversos autores, entre ellos (Núñez et al., 2006; Ramírez, 2011; Becerra y Morales, 2015) encontrando valores psicométricos adecuados.

Cuadro 4. Indicadores por dimensión de la escala EME

Tipos de Motivación	ÍTEMS
Desmotivación	No lo sé. Tengo la impresión de que estoy perdiendo el tiempo
	En su momento tuve buenas razones para aprender idiomas, pero ahora me pregunto si merece la pena continuar
	No sé por qué hago el curso y sinceramente, no me importa.
	No consigo entender por qué me he matriculado en este curso
Regulación Externa	Porque necesito saber otro idioma para acceder más fácilmente al mercado laboral
	Para conseguir un trabajo más prestigioso
	Porque quiero mejorar mi posición económica
	Porque en el futuro me gustaría tener una “mejor vida”
Regulación Introyectada	Para demostrarme que soy capaz de estudiar
	Porque avanzar en mi formación, me hace sentir importante
	Para demostrarme que soy una persona inteligente
	Para demostrarme que puedo tener éxito en mis estudios
Regulación Identificada	Pienso que el curso me ayudará a mejorar en mi profesión
	Porque me permitirá acceder al mercado laboral en el área que me guste
	Me ayudará a tomar una mejor decisión respecto a mi orientación profesional
	Porque voy a mejorar mi competencia profesional
MI Orientada al Conocimiento	Para mí es una satisfacción adquirir nuevos conocimientos
	Por el placer de descubrir cosas nuevas
	Por el placer de adquirir conocimientos en disciplinas que me interesan
	Porque me permiten continuar enriqueciéndome culturalmente
MI Orientada al Logro	Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios
	Por la satisfacción que experimento al alcanzar los objetivos que me propongo
	Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles
	Por la satisfacción que experimento al sentirme realizado personalmente
MI Orientada a las Experiencias Estimulantes	Porque me satisface asistir a clase y comunicarme con los demás
	Porque me estimula leer temas que me interesan
	Porque me resulta divertido aprender.
	Porque comparto experiencias y situaciones interesantes

Fuente: Nuñez, J, Lucas J, Navarro J, Grijalvo F. (2006). *Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay*. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology, 40 (3), 391-398. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28440314>

La definición de las dimensiones de estudio de la escala de motivación educativa, se presentan en la Cuadro 5.

Cuadro 5. Definición de las dimensiones de estudio de la motivación educativa

Motivación educativa	Dimensiones de estudio	Indicadores de las dimensiones
Es la fuerza que impulsa a un sujeto y/o organismo a ejecutar determinada acción con el propósito de llegar a una meta u objetivo cubriendo así, una necesidad y generando satisfacción	Motivación intrínseca: Se cumple cuando el estudiante le da un valor personal el desarrollo de la tarea	Mi al conocimiento Mi al logro Mi a las experiencias estimulantes
	Motivación extrínseca: Se cumple cuando el estudiante se ve regulado por factores externos para realizar la tarea. Sensación de obligación.	Me regulación identificada Me regulación introyectada Me regulación externa
	Amotivación: Se cumple cuando el estudiante no tiene interés por realizar la tarea.	Amotivación

Fuente: Vela J. y Galindo C. (2020). Motivación académica en tiempos de covid-19, de estudiantes vinculados a universidades de Villavicencio: a partir de la teoría de Deci y Ryan. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Santo Tomás. Colombia.

De los resultados generados se estimó la confiabilidad de este inventario, a partir de mediciones de Alpha de Cronbach (Cuadro 6). En las dimensiones analizadas, aun cuando la mayor parte de los valores se presentan arriba de .83, estos se consideran desde aceptables hasta excelentes (George y Mallery, 2003; Hair *et al.* (1999).

Cuadro 6. Medición Alpha de Cronbach por indicador de la escala EME

Factores	Nº elementos	Alpha Cronbach
MI Orientada al Conocimiento	4	.84
MI Orientada al Logro	4	.89
MI orientada a las experiencias estimulantes	4	.79
Regulación externa	4	.72
Regulación introyectada	4	.76
Regulación identificada	4	.83
Desmotivación	4	.90

4.5. Procedimiento

Como primer paso, se solicitaron los permisos correspondientes a las autoridades académicas de la Escuela de psicología, para la realización del estudio. los estudiantes fueron contactados mediante correo electrónico E informados sobre el propósito del estudio y que su participación sería voluntaria y anónima. Se les indicó que en cualquier momento podrían dejar de participar si así lo desearan, y que los resultados generados serían utilizados para fines de los objetivos de la investigación. La encuesta se envió vía correo electrónico con una liga de acceso, las respuestas se depositaron y generaron de forma automática en una base de datos en una hoja de Excel, mismos que posteriormente fueron exportados al programa IBM-SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

El estudio se llevó a cabo en el periodo final de confinamiento por la pandemia de SARS-COV2, con clases en modalidad virtual de forma exclusiva durante los meses de noviembre de 2021 a febrero de 2022.

4.6. Plan de Análisis

La información se analizó en el software estadístico IBM-SPSS Statistics versión 22, se utilizó estadística con medidas de tendencia central, porcentajes, prueba t de student para determinar significancia estadística. Las preguntas que se plantearon de forma abierta, fueron clasificadas y agrupadas en categorías de respuesta de acuerdo a la similitud de las respuestas expresadas por los estudiantes.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Características Sociodemográficas de los Participantes

La población de estudio fueron 265 participantes, el 84.8% fueron mujeres y el 15.2% hombres, esta proporción por sexo coincide con la matrícula actual de la Licenciatura en Psicología, reportada para el ciclo 2022-1, en donde aparecen inscritos 960 mujeres y 257 hombres (Universidad de Sonora, 2022). La media de edad de los estudiantes fue de 20.96 en un rango de edad predominante de 17 a 29 años, excediéndose este rango solo en 12 casos. Poco más de la mitad eran de tercer semestre (62.73%), el 9.9% de sexto y 8.7% de octavo, el porcentaje restante 18.7% se divide entre el primer, segundo, cuarto, quinto, séptimo y noveno semestre.

En cuanto el estado civil la mayoría era soltero (92.8%), el 4.2% casado y el 3% se encuentra en unión libre. Más de la mitad de los estudiantes (77.3%) respondieron que viven con sus padres, el 8.1% con su pareja, el 7.2% solos y el 5.7% con sus familiares, el 1.5% con sus amigos y 3 personas (1.1%) no contestaron. Un 43% de los estudiantes reportaron trabajar a la par de estudiar; lo anterior coincide con un estudio hecho por Cubillas et al. (2020) con población universitaria del estado de Sonora asentada en entornos urbanos, quienes reportaron una proporción de 42.4% de estudiantes que trabajan.

5.2. El Estrés Académico en los Estudiantes Universitarios

En la gráfica 1, se muestran los porcentajes de la demanda académica de los estudiantes, los cuales se estimaron considerando las respuestas que indicaban la presencia del síntoma, en sus distintas modalidades de respuesta desde rara vez, hasta siempre. Los resultados indican que la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, es el principal estresor reportado (67.25%), siguiéndole el exceso de responsabilidad personal por cumplir las obligaciones escolares con un 66.5% y con un valor muy cercano, el no entender los temas que se abordan en clase con un 63.5%. La presencia virtual del profesor requiere dar seguimiento puntual a las necesidades de los estudiantes. En la ECOVID

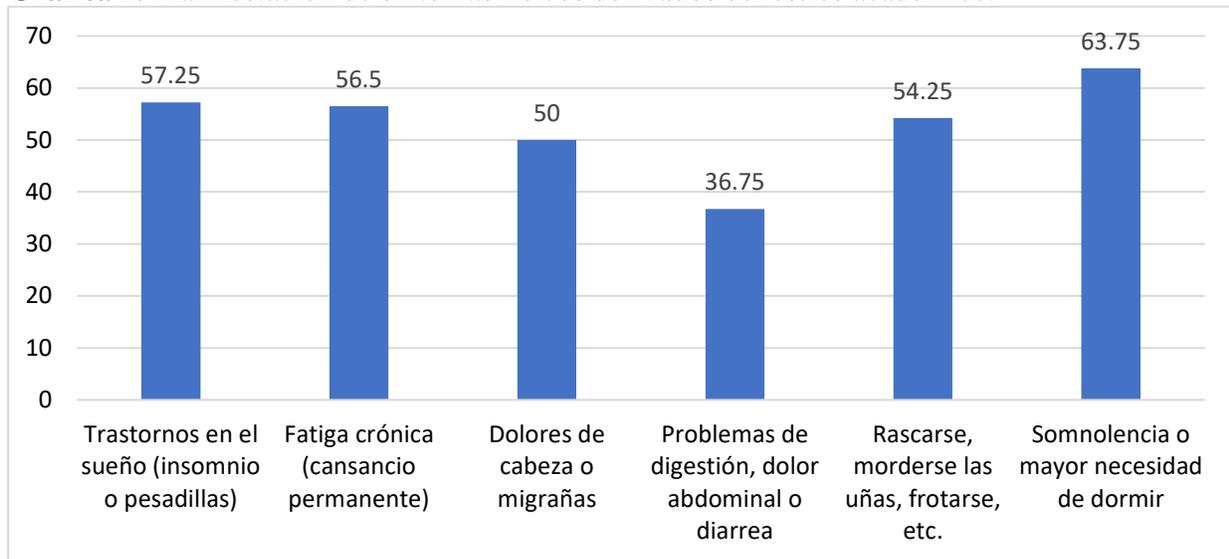
2020, un 27.1% de los estudiantes señaló que, una de las desventajas de las clases virtuales es la falta de seguimiento al aprendizaje de los alumnos y el poco manejo de herramientas tecnológicas por parte de los profesores. Trejo (2020) indica que se debe contemplar un plan de estudios que reconozca que la inclusión de tecnologías provoca procesos intelectuales y cognitivos distintos a los tradicionales y requiere, entre otras cosas, que los docentes comprendan la lógica que sugiere. La escuela física no se reemplaza automáticamente con la escuela a distancia, son dos modalidades con lógicas y funcionamientos propios y eso siempre debe considerarse.

Gráfica 1. Prevalencia de estresores en los estudiantes universitarios.



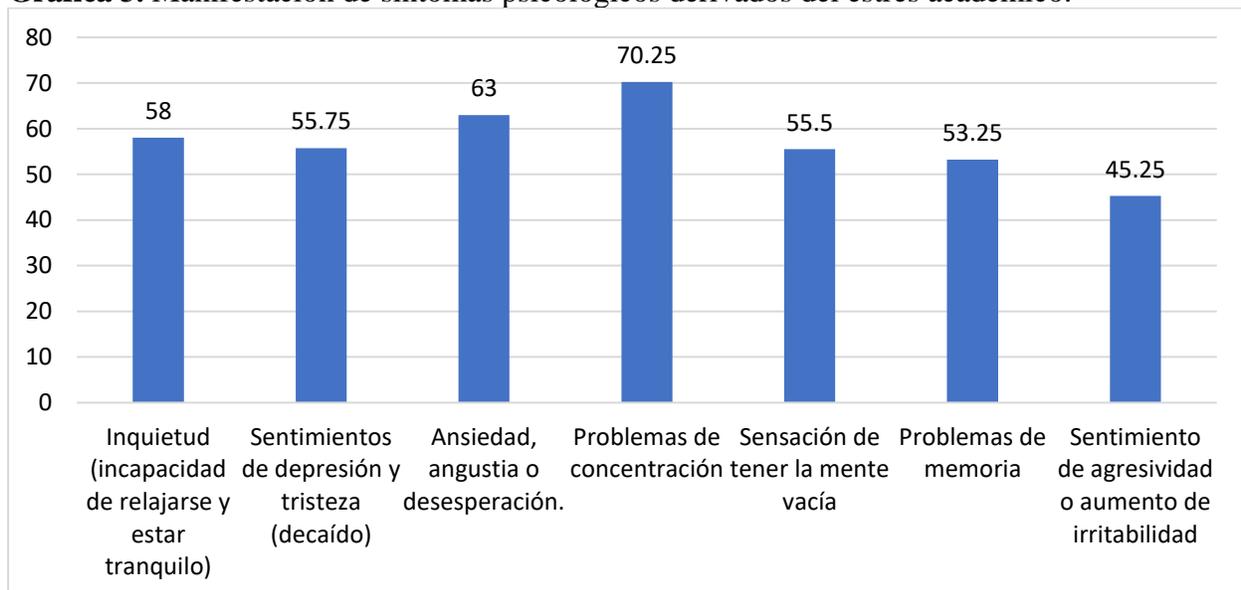
La gráfica 2, muestra los porcentajes de la manifestación de síntomas físicos derivados del estrés académico. Como principales síntomas físicos se reportó la somnolencia o mayor necesidad de dormir con un porcentaje del 63.75%, se presenta con más prevalencia en los estudiantes, siguiéndole con un 57.25% los trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas) y la fatiga crónica, expresada como cansancio permanente, presentó un porcentaje de 56.5%.

Gráfica 2. Manifestación de síntomas físicos derivados del estrés académico.



La gráfica 3, muestra que los problemas de concentración con la mayor prevalencia, con el 70.25% es el principal síntoma psicológico que presentan los estudiantes, en segundo lugar, aparece la ansiedad, la angustia o la desesperación con un porcentaje del 63%, también es un síntoma con un valor alto en los resultados de los estudiantes. Con un 58% se señala la inquietud e incapacidad para relajarse y estar tranquilo.

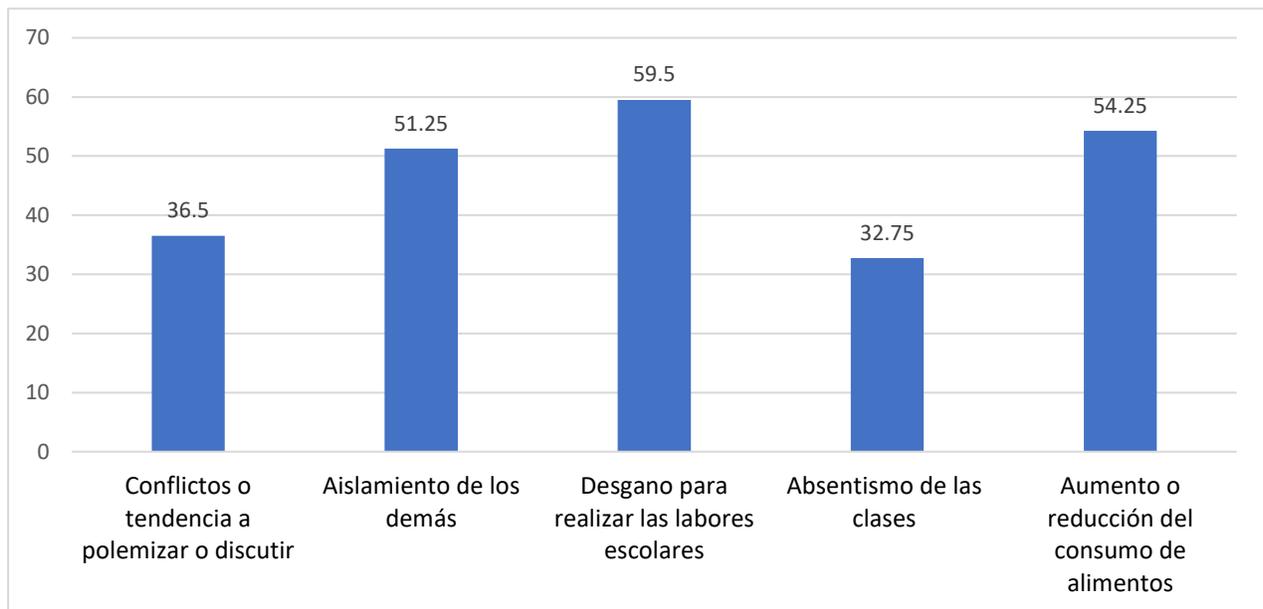
Gráfica 3. Manifestación de síntomas psicológicos derivados del estrés académico.



Resulta relevante que los estudiantes tengan claridad en la identificación de los síntomas del estrés, porque él se manifiesta desde lo físico, emocional o psicológico y conductual. El conocimiento de cada uno de estos indicadores a través de campañas u otras estrategias, permitirá dar respuestas oportunas con el objetivo de evitar repetición, deserción académica y enfermedades asociadas.

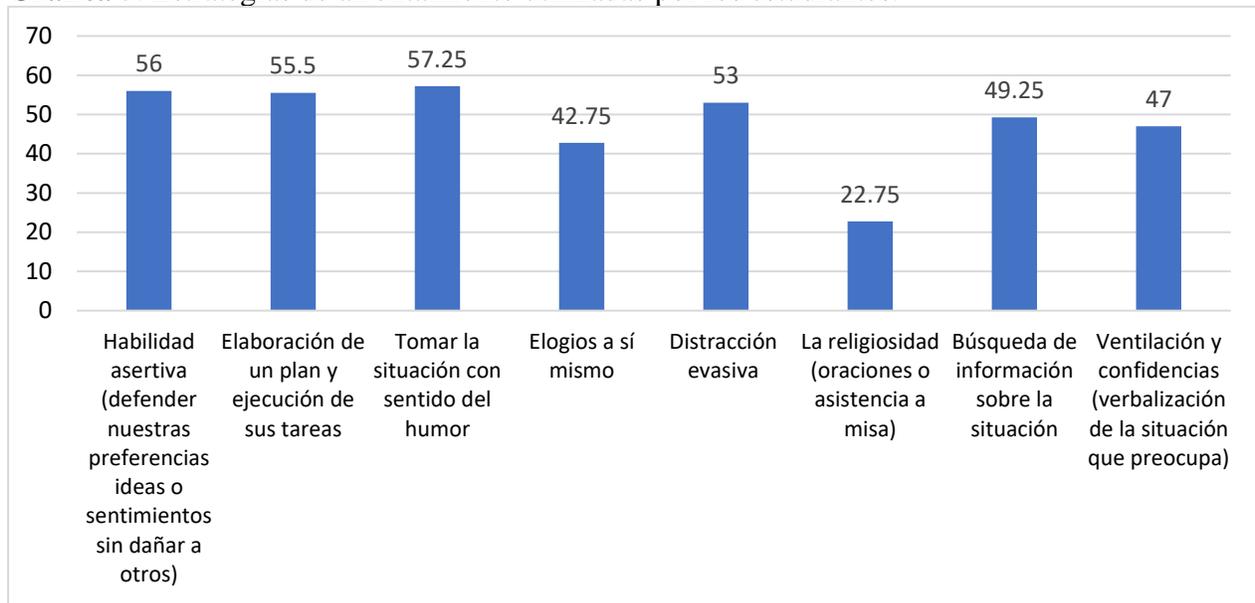
En relación a la manifestación de síntomas comportamentales, el reportado con mayor frecuencia fue el desgano para la realización de labores escolares que tienen los estudiantes con un porcentaje de 59.5%, siguiéndole el aumento o reducción del consumo de alimento con un 54.25% y en tercer sitio el aislamiento de los demás con un 51.25%. (Gráfica 4)

Gráfica 4. Manifestación de síntomas comportamentales derivados del estrés académico



En la gráfica 5, los porcentajes arrojan que la principal estrategia de afrontamiento que tienen los estudiantes es tomar la situación con sentido del humor con un 57.25%, siguiéndole el tener una habilidad asertiva con el 56% y la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas con un 55.5%.

Gráfica 5. Estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes.



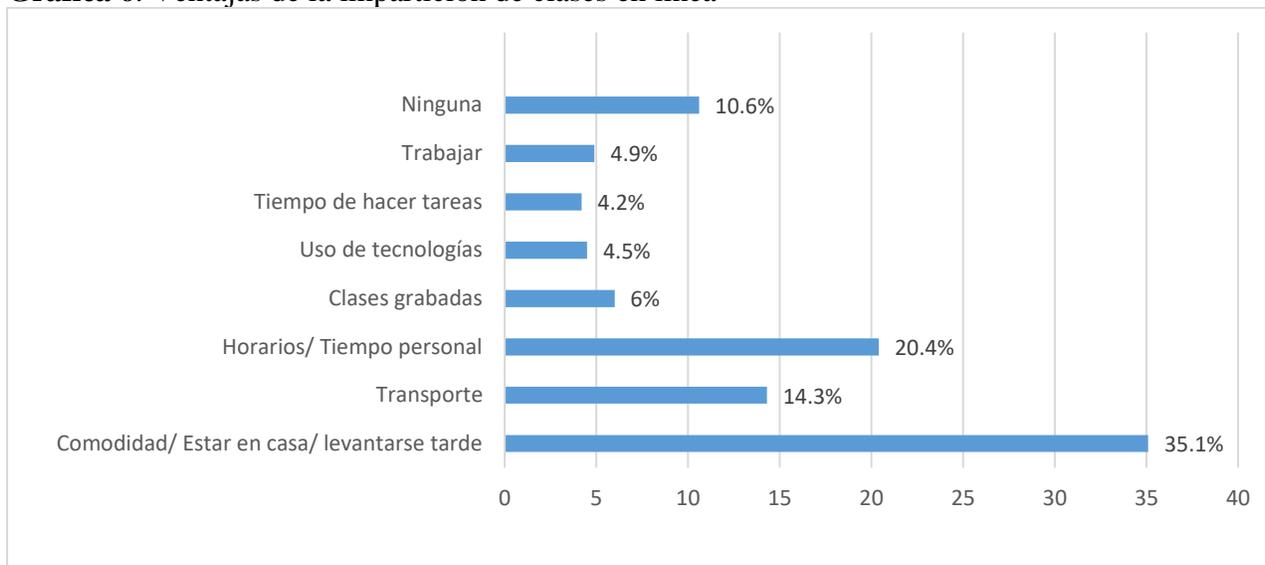
La salud mental de una proporción importante de estudiantes, se ha visto amenazada por cambios muy rápidos, exigencias nuevas, competitividad y crisis económica, producto de dinámicas sociales derivadas de la globalización. Aunado a lo anterior, se suma la crisis sanitaria por la pandemia, y la prontitud de respuesta ante esta crisis, no consideró prestar la atención debida al estudiantado, pudiendo derivar en ansiedad. Los estresores ambientales generan en los estudiantes cifras alarmantes de estrés de tipo académico, lo que causa diversas reacciones de tipo físicas y/o psicológicas que deben ser atendidas oportunamente (Jayasankara *et al.*, 2018).

5.3 Los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en la Modalidad Virtual

En la gráfica 6, se pueden observar las ventajas expresadas por los estudiantes al cursar las clases en modalidad virtual. Una tercera parte de ellos (35.1%) señaló como principal ventaja, la comodidad de estar en casa y poder levantarse tarde, un 20.4%, comentó como ventaja los horarios y el tiempo libre para realizar sus actividades personales. Para el 14.3% de los estudiantes; el ahorro del transporte para trasladarse a la universidad, fue una gran ventaja de tener clases en línea. En menores proporciones indicaron que el uso de la tecnología les permite disponer de las clases

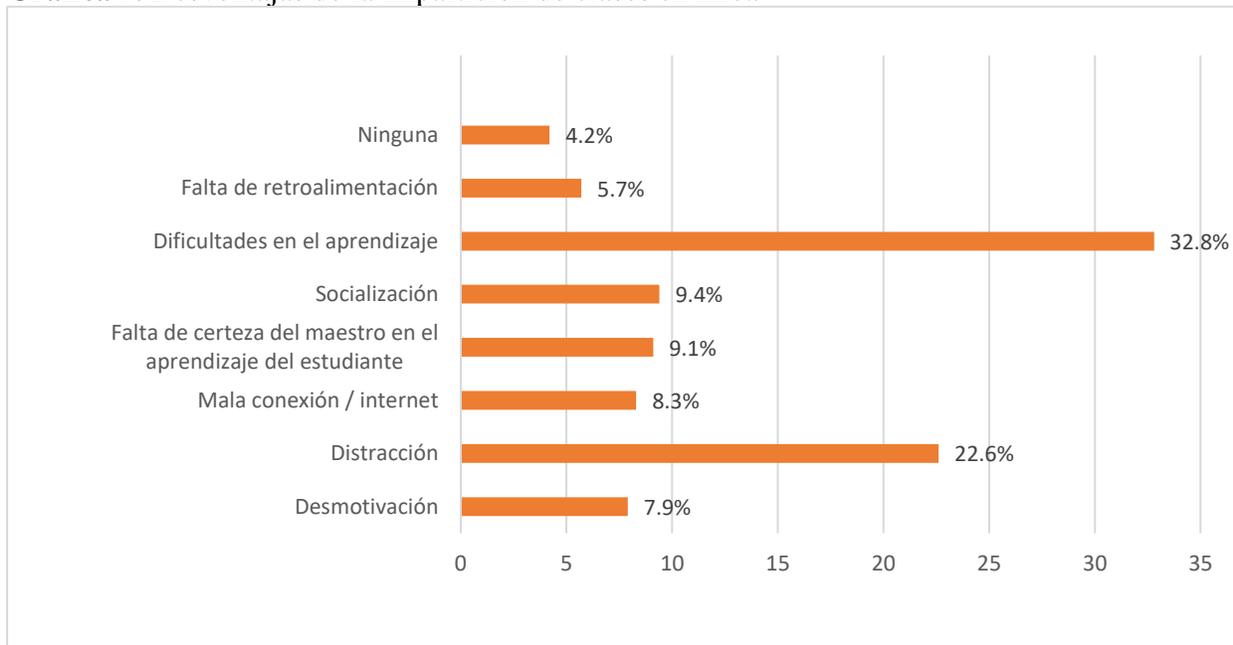
grabadas y tener la posibilidad de tener un empleo remunerado. El uso de estrategias de educación virtual, presenta la ventaja de tener flexibilidad en el tiempo, es decir, el estudiante puede repetir las lecciones que más se le dificulten en distintos momentos (Vázquez, 2020). Esto más que reflejar una superioridad del entorno presencial, deja en evidencia que la educación online no es la estrategia en la que los estudiantes ni los profesores se han formado. Sin embargo, es posible que un perfil de estudiante activo y responsable de su propio aprendizaje, haga uso de las ventajas que le representa la tecnología a su favor.

Gráfica 6. Ventajas de la impartición de clases en línea



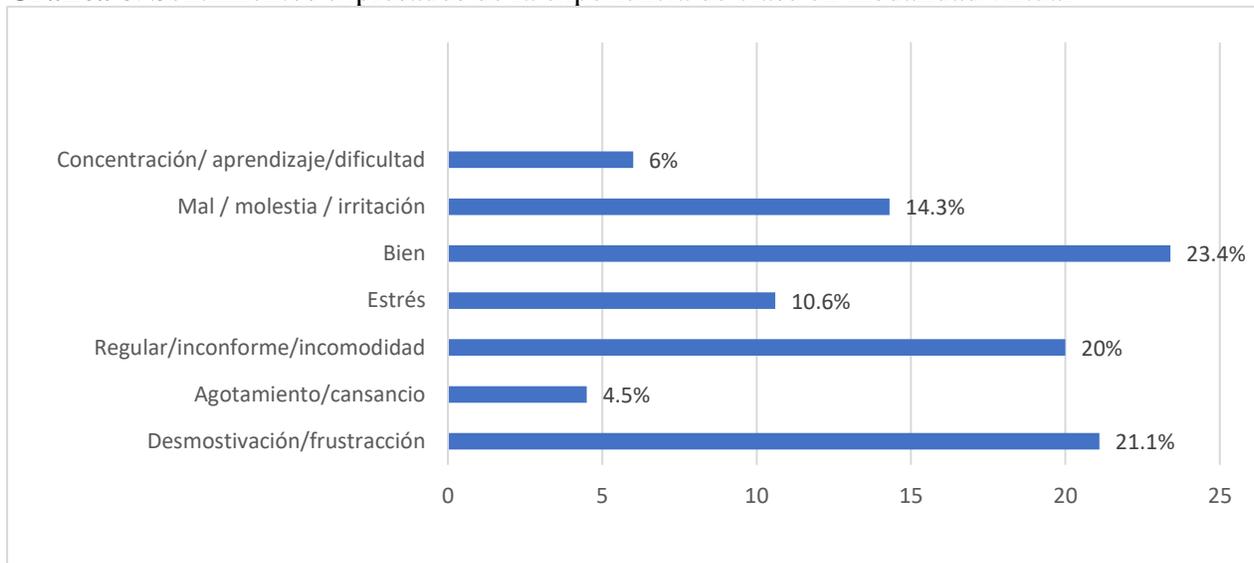
En cuanto a las desventajas reportadas por los estudiantes de llevar las clases en línea, un 32.8% refirieron dificultades en el aprendizaje, también mencionaron que la distracción fue una gran desventaja (22.6%), ya que al estar en casa era más fácil enfocar la atención en otras actividades o tareas. Otras desventajas mencionadas fueron: el sentirse desmotivados, la falta de certeza del maestro sobre el aprendizaje del estudiante y la necesidad de retroalimentación. Para Walsh (2015), el entorno virtual implica un mayor riesgo de distracciones, por el acceso fácil desde los dispositivos y la menor regulación del comportamiento por parte de quien da la clase. Asimismo, los estudiantes frecuentemente no poseen hábitos de estudio y el no contar con la presión de un docente o no tener un ambiente adecuado de estudio, puede dificultar la atención y compromiso por parte del estudiante.

Gráfica 7. Desventajas de la impartición de clases en línea



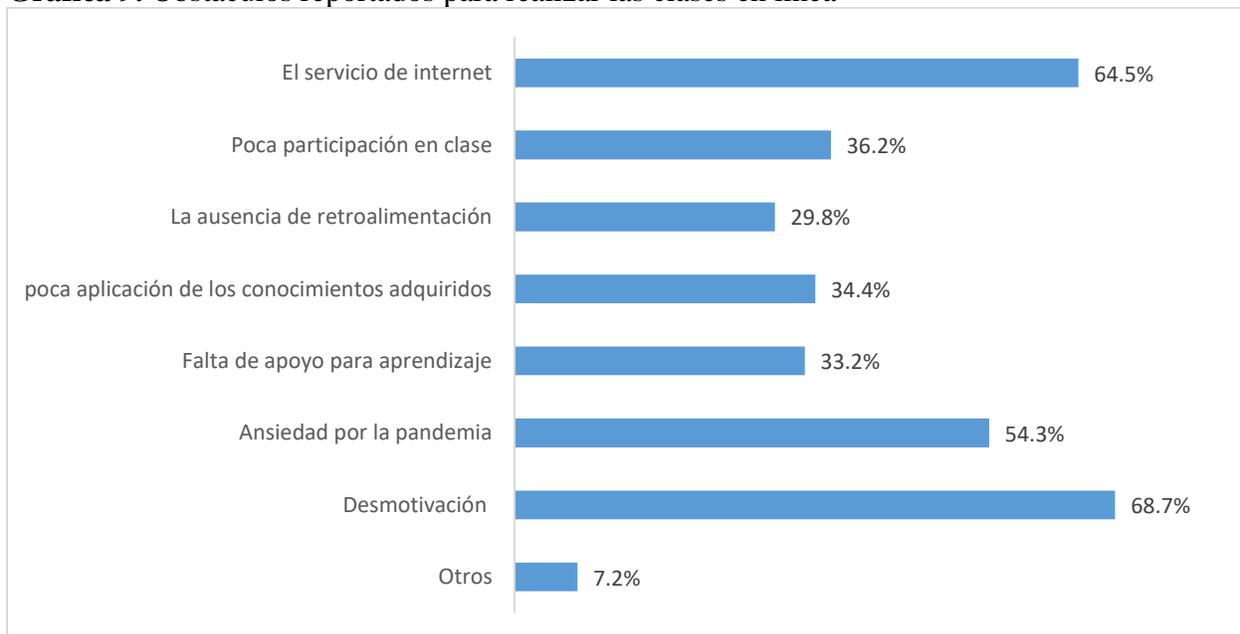
A los estudiantes se les preguntó sobre cómo se han sentido en la modalidad virtual, en la gráfica 8, los resultados indican, que una cuarta parte de ellos (23.4%) mencionó que se ha sentido bien con la modalidad de llevar las clases en línea, sin embargo, 21.1% expresaron sentimientos de desmotivación y frustración, mientras que el 20% se siente inconforme y con cierto grado de incomodidad. Algunos otros indicadores expresados fueron; dificultades en el aprendizaje y desconcentración, enojo, molestia y agotamiento. Para Conrad (2002) y Tresman (2002), los elementos que originan frustración, desilusión o agobio en el estudiante en línea, son de gran relevancia, ya que pueden provocar el abandono escolar, repercutir en su graduación tardía, afectar su afiliación institucional y la percepción que el estudiante tenga de la formación en línea, originando el rechazo de esta modalidad de estudio, como fórmula válida de aprendizaje y de mejora personal.

Gráfica 8. Sentimientos expresados de la experiencia de clase en modalidad virtual



Los obstáculos señalados por los estudiantes, para realizar sus estudios en línea, se presentan en la gráfica 9. Un 68.7% de los estudiantes respondieron que la desmotivación ha sido uno de los principales, seguido de fallas en el servicio de internet con el 65.8%, 54.3% destacó haber transitado con sentimientos de ansiedad por la pandemia.

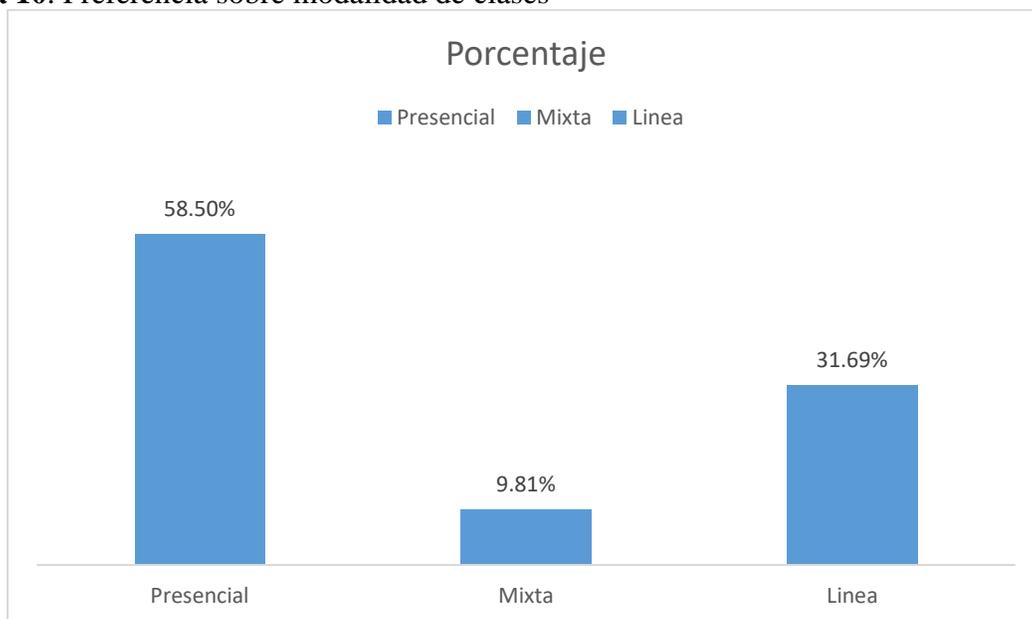
Gráfica 9. Obstáculos reportados para realizar las clases en línea



Nota: La suma de porcentajes excede el 100% porque fue posible responder más de una opción.

A los estudiantes se les preguntó sobre la modalidad de su preferencia para llevar a cabo sus clases; Más de la mitad de ellos (58.50%) señaló a la modalidad presencial, 9.81% prefiere una modalidad mixta y 31.69% señaló la modalidad en línea como su elección (gráfica 10).

Gráfica 10. Preferencia sobre modalidad de clases



Estos resultados son consistentes con los presentados en la ECOVID (2020), en relación a la disponibilidad de los estudiantes de 19 a 29 años, para asistir a clases presenciales, un 55.9% indicó tener mucha disponibilidad, 16.1% algo de disponibilidad y un 28% poca o nada de disponibilidad (ECOVID, 2020). Estas respuestas se expresaron cuando los estudiantes estaban tomando clase en casa. La educación a distancia ha generado rutinas que en algunos estudiantes serán difíciles de transitar hacia una reintegración a clases presenciales en sus actividades de aprendizaje. Sin embargo, la reincorporación a los centros educativos y la reintegración social que implica la convivencia con compañeros y profesores, ha facilitado esta tarea.

El Cuadro 7 muestra los indicadores de estrés académico expresados en valores de porcentaje, que reflejan la presencia del síntoma, en al menos alguna de las modalidades de respuesta. Los valores de media y desviación estándar corresponden a valores categoriales de respuesta que van desde nunca (0) hasta siempre (4).

Cuadro 7. el estrés académico en los estudiantes universitarios

Prevalencia de estresores	%	Media	Desviación estándar
Preocupación o nerviosismo	62.75	2.51	1.088
La competencia con los compañeros del grupo	33.25	1.33	1.146
Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares	66.5	2.66	.995
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	67.25	2.69	.987
La personalidad y el carácter del profesor	47.5	1.90	.988
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	62.5	2.50	1.084
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consultade temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	51.75	2.07	1.022
No entender los temas que se abordan en la clase	63.5	2.54	1.083
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	56.25	2.25	1.222
Tiempo limitado para hacer el trabajo	57.75	2.31	1.088
Reacciones físicas	%	Media	Desviación estándar
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	57.25	2.29	1.172
Fatiga crónica (cansancio permanente)	56.5	2.26	1.173
Dolores de cabeza o migrañas	50	2.00	1.146
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	36.75	1.47	1.135
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	54.25	2.17	1.372
Somnolencia o mayor necesidad de dormir	63.75	2.55	1.164
Reacciones psicológicas	%	Media	Desviación estándar
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	58	2.32	1.108
Ansiedad, angustia o desesperación.	63	2.52	1.128
Problemas de concentración	70.25	2.81	1.043
Sensación de tener la mente vacía	55.5	2.22	1.221
Problemas de memoria	53.25	2.13	1.280
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	45.25	1.81	1.192
Reacciones comportamentales	%	Media	Desviación estándar
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	36.5	1.46	1.193
Aislamiento de los demás	51.25	2.05	1.183
Desgano para realizar las labores escolares	59.5	2.38	1.143
Absentismo de las clases	32.75	1.31	1.085
Aumento o reducción del consumo de alimentos	54.25	2.17	1.203
El uso de estrategias de afrontamiento	%	Media	Desviación estándar
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o	56	2.24	.929

sentimientos sin dañar a otros)			
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	55.5	2.22	1.002
Tomar la situación con sentido del humor	57.25	2.29	1.038
Elogios a sí mismo	42.75	1.71	1.095
Distracción evasiva	53	2.12	1.065
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	22.75	.91	1.141
Búsqueda de información sobre la situación	49.25	1.97	1.001
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa	47	1.88	.986

Al contrastar las respuestas de este estudio expresadas en valores de media y como prevalencias de estresores y síntomas, con estudios realizados por el autor del inventario SISCO, en diversas regiones de México, con población universitaria (Barraza et al., 2008, 2012^a, 2012b y 2017), se encontró que en la gran mayoría de los indicadores, los estudiantes del presente estudio, reportaron mayores niveles de estresores y sintomatología asociada.

El Cuadro 8 presenta un resumen que condensa los indicadores por dimensiones.

Cuadro 8. Prevalencia de síntomas de estrés académico en los estudiantes

Dimensiones	%	Media	Desviación estándar
Estresores	56.75	2.27	.73567
Síntomas/físicos	53	2.12	.81256
Síntomas/psicológicos	57.25	2.29	.86916
Síntomas/comportamentales	46.75	1.87	.83130
Estrategias de afrontamiento	47.75	1.91	.5552

Al contrastar los componentes del estrés académico entre estudiantes con altas y bajas calificaciones, se encontró que en las dimensiones de estresores, síntomas físicos, psicológicos y comportamentales, los estudiantes con promedios más bajos presentan valores de media más altos con diferencias estadísticamente significativas, esto significa que presentan los indicadores del estrés más acentuados que su grupo de comparación (Cuadro 9). Las estrategias de afrontamiento fueron utilizadas de igual forma en los dos grupos. El estrés como proceso adaptativo de las personas, define la manera en que cada estudiante transita su paso por la universidad y es regulada

por su adaptación a los factores estresantes. Cuando el estudiante percibe que no cuenta con los recursos necesarios para afrontar o neutralizar la situación estresante surge el estrés académico.

Cuadro 9. Estrés académico en estudiantes de alto y bajo rendimiento académico

Componentes	Estudiantes media de calificaciones promedio bajo	Estudiantes media de calificaciones promedio alto	Prueba t	p
Estresores	2.44	2.22	2.272	.02*
Síntomas físicos	2.34	2.05	2.554	.01*
Síntomas psicológicos	2.52	2.22	2.616	.009*
Síntomas comportamentales	2.23	1.74	4.464	.000*
Estrategias de afrontamiento	1.90	1.90	.107	.915

* $p < .05$ diferencias estadísticamente significativas

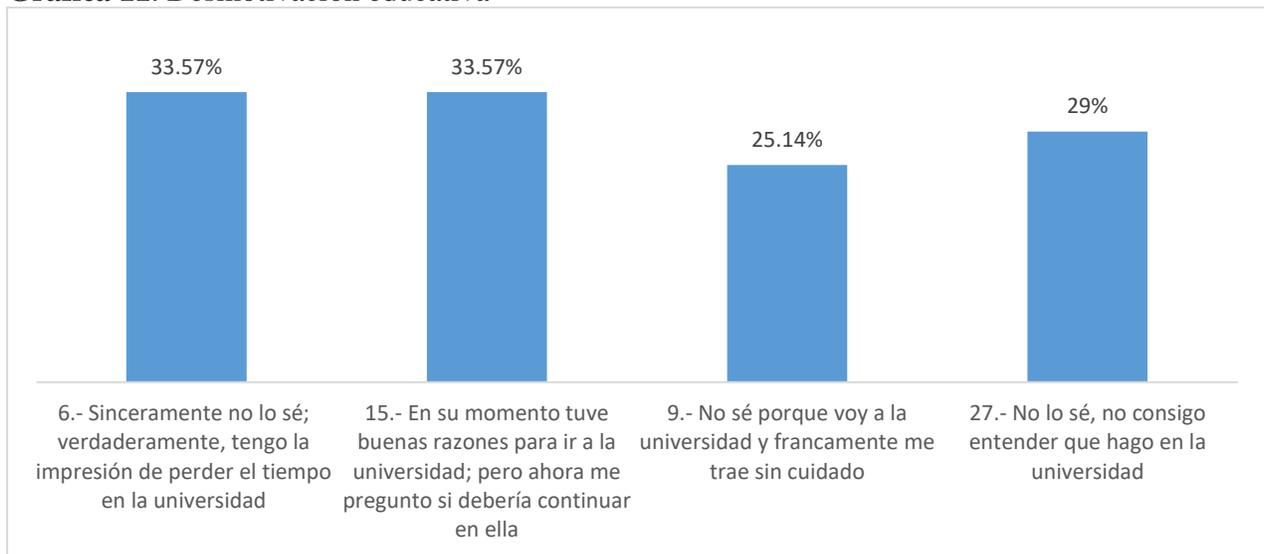
En la relación entre factores estresantes y rendimiento académico, existen posturas discrepantes. Castro et al. (2020) encontraron que existe una tendencia inversa, entre rendimiento académico y estrés, es decir, a un nivel de rendimiento académico menor, le corresponden mayor puntuación referida al estrés, y en un nivel moderado de estrés los estudiantes presentan un rendimiento académico bueno o superior, lo que puede ser el resultado de un manejo adecuado del estrés. Igualmente, estudiantes universitarios que tienen un bajo rendimiento académico, es debido a un nivel de estrés medio y alto. Con resultados similares, Miranda y Zazueta (2021) reportan que son muchas las causas y los efectos que generan estrés y esto influye en el rendimiento académico de los estudiantes.

En contraste Morales y Barraza (2017) y Caldera et al. (2007) en sus resultados obtenidos no muestran relación significativa entre el nivel de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes, las tendencias sí manifiestan que los niveles bajos y sobre todo los medios de estrés son mejores condiciones para el aprovechamiento escolar.

5.4. La Motivación Académica en Estudiantes Universitarios.

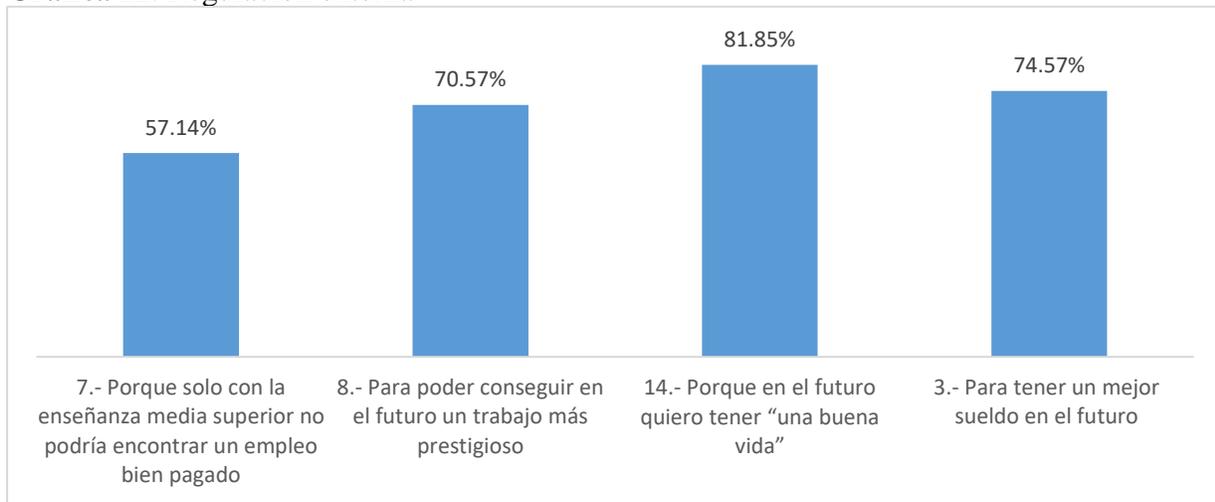
En la gráfica 11, se evalúan indicadores de desmotivación para estudiar en los estudiantes, el 33.57% de los estudiantes externaron que, tienen la sensación de perder el tiempo en la universidad, y el mismo porcentaje señala que aun cuando en su momento tuvieron buenas razones para ir a la universidad; pero ahora se preguntan si deberían continuar en ella. 29% expresó que no consigue entender que hace en la universidad.

Gráfica 11. Desmotivación educativa



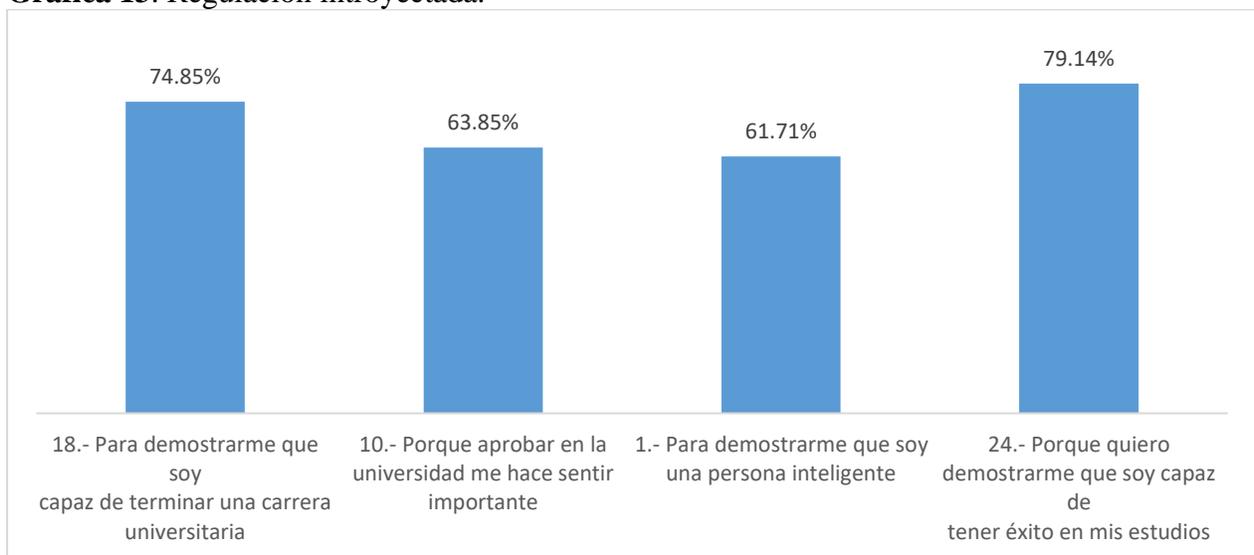
En cuanto a la regulación externa en su motivación para estudiar, la gráfica 12 muestra que el 81.85% de los estudiantes, mencionaron que tienen motivación porque en el futuro quieren tener una buena vida, mientras que el 74.57% se esfuerza para tener una mejor salario en el futuro, 70.57% aspira a tener un trabajo más prestigioso.

Gráfica 12. Regulación externa



En la gráfica 13, el 79.14% de los estudiantes refirieron que tienen motivación porque quieren demostrarse que son capaces de tener éxitos en sus estudios, el 74.85%, mencionó que tienen motivación porque consideran que son capaces de terminar una carrera universitaria, 63.85% porque aprobar en la universidad le hace sentir importante.

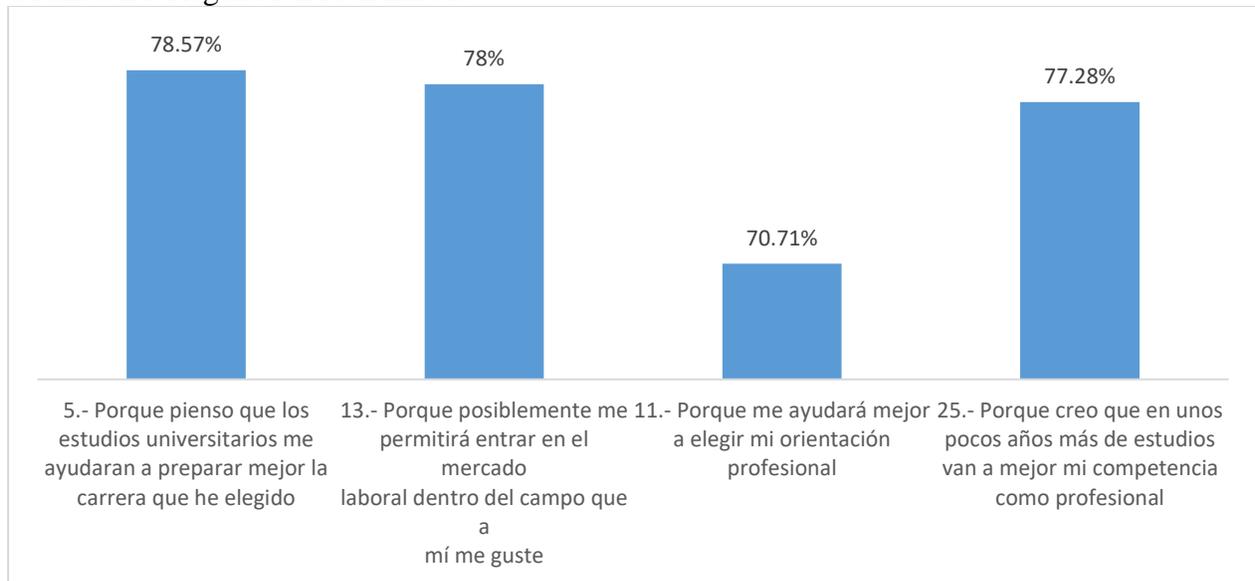
Gráfica 13. Regulación introyectada.



En la gráfica 14 se presentan los indicadores de la regulación identificada para estudiar. El 78.57%

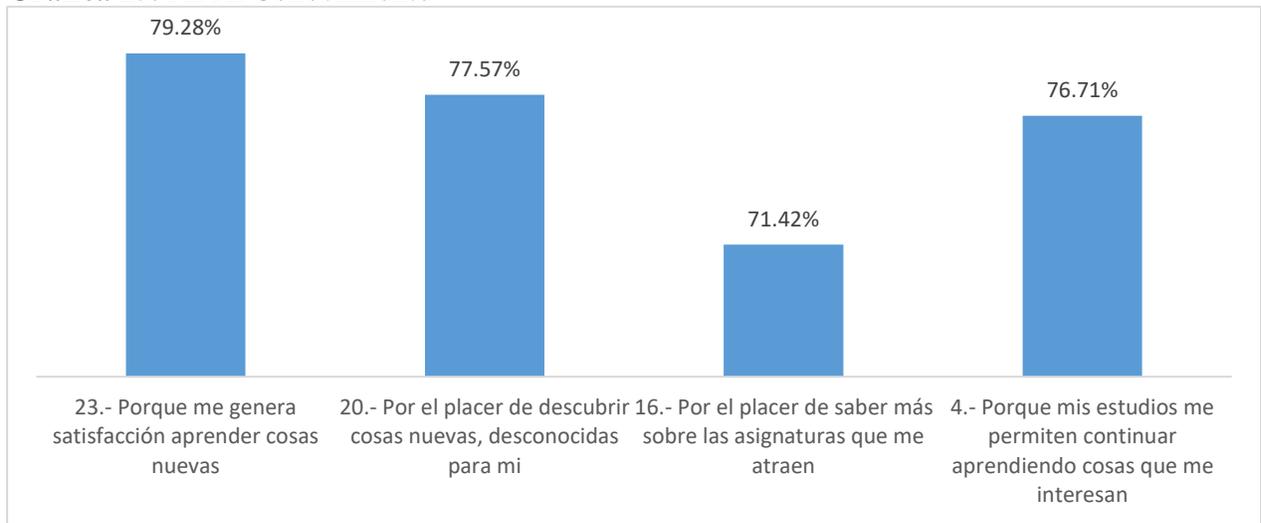
de los estudiantes, respondieron que tienen motivación porque piensan que los estudios universitarios los ayudarán a preparar mejor la carrera que han elegido, el 78% contestó porque posiblemente les permitirá entrar en el mercado laboral dentro del campo que más les guste, 77.28% porque mejorará su competencia como profesional.

Gráfica 14. Regulación identificada



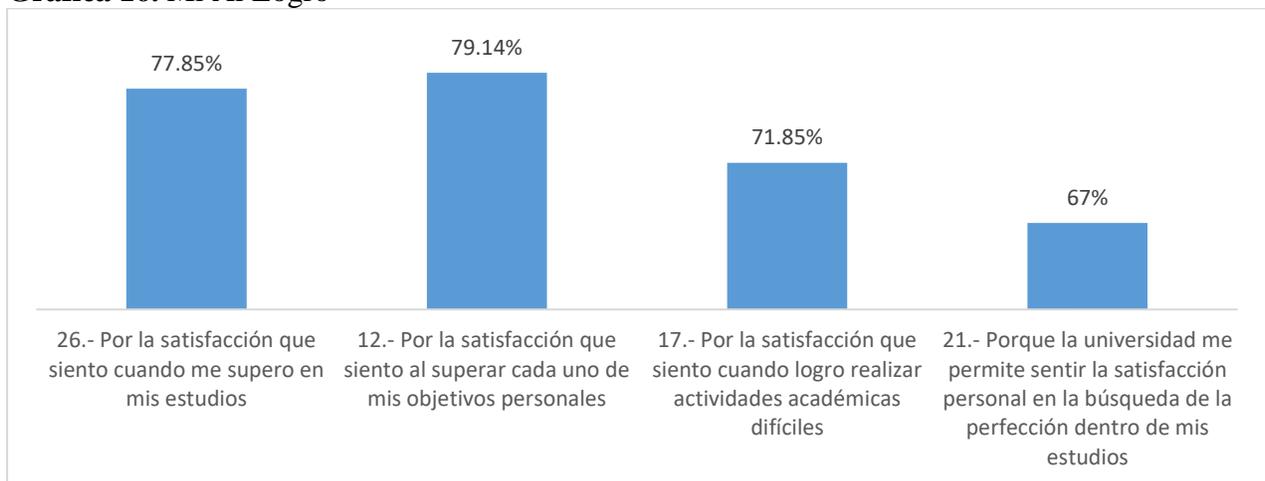
En la gráfica 15 se presenta lo relacionado a la generación de conocimiento como motivador, el 79.28% de los estudiantes contestaron que les genera satisfacción aprender cosas nuevas, el 77.57% contestó que por el placer de descubrir cosas nuevas, desconocidas para ellos y el 76.71% respondió porque sus estudios les permiten continuar aprendiendo cosas que les interesa.

Gráfica 15. Mi Al Conocimiento



Los razonamientos relacionados con el logro se presentan en la gráfica 16, el 79.14% de los estudiantes contestó como motivador la satisfacción que sienten al superar cada uno de sus objetivos personales, el 77.85% por la satisfacción que sienten cuando se superan en sus estudios y el 71.85% por la satisfacción que sienten cuando logran realizar actividades académicas difíciles.

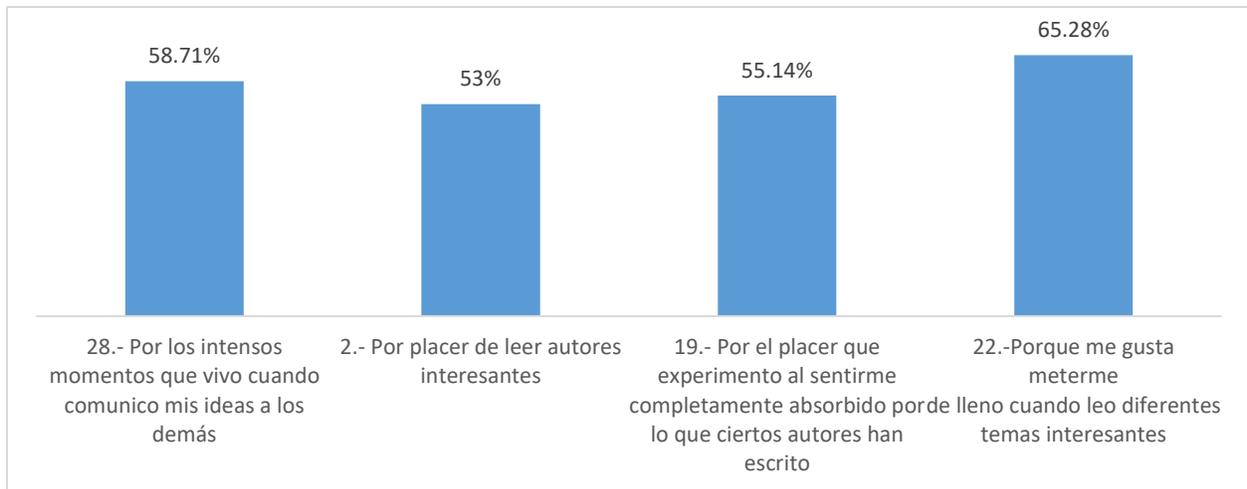
Gráfica 16. Mi Al Logro



En relación a las experiencias que son estimulantes para el estudio, la gráfica 17 muestra que el 65.28% de los estudiantes expresaron que les gusta concentrarse cuando lee diferentes temas

interesantes, el 58.71% contestó que por los intensos momentos que viven cuando comunican sus ideas con los demás y el 55.14% por el placer que experimenta al sentirse completamente absorbidos por los que ciertos autores han escrito.

Gráfica 17. Mi A Las Experiencias Estimulantes



El Cuadro 10 muestra los indicadores de motivación educativa expresados en valores de porcentaje, que reflejan la presencia del indicador, en al menos alguna de las modalidades de respuesta. Los valores de media y desviación estándar corresponden a valores categoriales de respuesta que van desde no me representan en absoluto (1) hasta me representa totalmente (2).

Cuadro 10. Prevalencia de los indicadores de motivación educativa

Componentes	%	Media	Desviación estándar
Desmotivación	30.28	2.12	1.45
6.- Sinceramente no lo sé; verdaderamente, tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad	33.57	2.35	1.677
15.- En su momento tuve buenas razones para ir a la universidad; pero ahora me pregunto si debería continuar en ella	33.57	2.35	1.899
9.- No sé porque voy a la universidad y francamente me trae sin cuidado	25.14	1.76	1.393
27.- No lo sé, no consigo entender que hago en la	29	2.03	1.572

universidad			
Regulación Externa	71%	4.97	1.15
7.- Porque solo con la enseñanza media superior no podría encontrar un empleo bien pagado	57.14	4.00	1.929
8.- Para poder conseguir en el futuro un trabajo más prestigioso	70.57	4.94	1.562
14.- Porque en el futuro quiero tener “una buena vida”	81.85	5.73	1.274
3.- Para tener un mejor sueldo en el futuro	74.57	5.22	1.422
Regulación Introyectada	69.85%	4.89	1.21
18.- Para demostrarme que soy capaz de terminar una carrera universitaria	74.85	5.24	1.605
10.- Porque aprobar en la universidad me hace sentir importante	63.85	4.47	1.815
1.- Para demostrarme que soy una persona inteligente	61.71	4.32	1.436
24.- Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios	79.14	5.54	1.466
Regulación Identificada	76.14%	5.33	1.17
5.- Porque pienso que los estudios universitarios me ayudaran a preparar mejor la carrera que he elegido	78.57	5.50	1.268
13.- Porque posiblemente me permitirá entrar en el mercado laboral dentro del campo que a mí me guste	78	5.46	1.433
11.- Porque me ayudará mejor a elegir mi orientación profesional	77.71	4.95	1.594
25.- Porque creo que en unos pocos años más de estudios van a mejorar mi competencia como profesional	77.28	5.41	1.430
Mi Al Conocimiento	76.57%	5.36	1.12
23.- Porque me genera satisfacción aprender cosas nuevas	79.28	5.55	1.273
20.- Por el placer de descubrir cosas nuevas, desconocidas para mí	77.57	5.43	1.384
16.- Por el placer de saber más sobre las asignaturas que me atraen	71.42	5.00	1.530
4.- Porque mis estudios me permiten continuar aprendiendo cosas que me interesan	76.71	5.37	1.343
Mi Al Logro	73.85%	5.17	1.37
26.- Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios	77.85	5.45	1.497
12.- Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales	79.14	5.54	1.492
17.- Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles	71.85	5.03	1.724
21.- Porque la universidad me permite sentir la satisfacción personal en la búsqueda de la perfección dentro de mis estudios	67	4.69	1.581
Mi A Las Experiencias Estimulantes	58%	4.06	1.27
28.- Por los intensos momentos que vivo cuando comunico mis ideas a los demás	58.71	4.11	1.712

2.- Por placer de leer autores interesantes	53	3.71	1.528
19.- Por el placer que experimento al sentirme completamente absorbido por lo que ciertos autores han escrito	55.14	3.86	1.659
22.-Porque me gusta meterme de lleno cuando leo diferentes temas interesantes	65.28	4.57	1.558

Al realizar una comparación del presente estudio con otras investigaciones que han utilizado la Escala de Motivación Educativa en otros países como Paraguay (Núñez, 2006), Brasil (Weinzettel, 2020) y Colombia (Galindo y Vela, 2020), se encuentra que los puntajes obtenidos por estos estudiantes universitarios, presentan valores más altos en todas las dimensiones de estudio. Esto significa que los universitarios del presente estudio presentan niveles bajos en todas las dimensiones de estudio. Es importante destacar que los estudios de Weinzettel y Galindo y Vela fueron realizados a inicios de la pandemia a diferencia del presente que recogió información en la etapa final del periodo de confinamiento.

Un análisis de asociación para comparar la motivación educativa entre estudiantes con promedio bajo y estudiantes con promedio alto, en sus distintas dimensiones, encontró un valor de media mayor en el indicador de desmotivación para los primeros estudiantes, lo cual nos indica que suelen transitar sus estudios con mayores sentimientos de apatía. Los estudiantes con promedio alto, presentan mayores valores de media en los reguladores tanto externos como intrínsecos, en relación al estudio, con diferencias estadísticamente significativas en 5 de los 7 indicadores (Cuadro 11).

Cuadro 11. Motivación educativa en estudiantes de alto y bajo rendimiento académico

Componentes	Estudiantes con calificaciones promedio bajo	Estudiantes con calificaciones promedio alto	Prueba T	P
Desmotivación	2.70	1.89	3.957	.000*
Regulación externa-	4.93	4.98	.290	.772
Regulación introyectada-	4.03	4.98	1.927	.05*
Regulación identificada-	4.97	5.46	2.288	.006*
Mi Al Conocimiento	5.88	5.45	2.140	.035*
Mi Al Logro	4.63	5.38	3.689	.000*
Mi A Las Experiencias Estimulantes	3.97	4.08	.567	.110

*Diferencias estadísticamente significativas

Diversos estudios han documentado la evidente relación que existe entre la motivación y el aprendizaje, la primera afecta a los estudiantes en el proceso de aprender y en las variables del aprendizaje tanto cognitivas como afectivas. González et al. (2011) en un estudio con estudiantes universitarios encontraron que las emociones y la motivación predijeron el rendimiento, positivamente las agradables y negativamente las desagradables. López (2013) afirma que a pesar de ser el rendimiento académico un fenómeno motivado por múltiples factores, los aspectos referentes al alumno, en especial los motivacionales, influyen con mayor fuerza en el desempeño académico.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La pandemia por COVID-19 generó un cambio sin precedentes en el contexto educativo, con especial impacto en la población estudiantil. La mayoría de las escuelas, colegios y universidades no estaban preparados para enfrentar este reto. Pasar de la modalidad presencial a una modalidad virtual, tuvo repercusiones en los estudiantes, ya que la mayoría no contaba con las herramientas tecnológicas y estrategias cognitivas necesarias para continuar con sus clases en línea. Esto no solo afectó al estudiantado, si no a los docentes y administradores de la educación, incluso a las familias al afrontar con sus propios recursos financieros la nueva modalidad educativa.

En voz de los estudiantes, para el personal docente también fue un gran reto el llevar las clases de manera virtual, ya que no estaban preparados con capacitaciones o habilidades tecnológicas para dar clases en línea, esto a su vez repercutía en dificultades para el aprendizaje de los estudiantes. A pesar de ser considerados los jóvenes de esta generación como nativos digitales, no estaban habituados en su mayoría a la educación por medios tecnológicos. Esto permite visualizar como han sido afectados por la emergencia sanitaria y la educación a distancia, pues esta puede ser el principal factor motivador de estrés, desplazando en mayor o menor medida al estrés académico.

Los hallazgos obtenidos durante la investigación demuestran que los estudiantes universitarios presentaron en gran proporción, diversas problemáticas detonadoras de estrés, como producto de la nueva modalidad educativa. Entre estas se reportaron: desmotivación, ansiedad, falta de concentración, agotamiento, cansancio, frustración, falta de socialización con sus compañeros y distracción. De parte de los profesores percibieron poca comunicación con ellos, falta de certeza del maestro sobre su aprendizaje en línea, poca aplicación de los conocimientos adquiridos y sobrecarga de trabajos y tareas de parte de los docentes. En su entorno familiar reportaron fallas en el servicio de conectividad a internet y falta de equipamiento adecuado.

Los estudiantes se ubicaron de acuerdo a los puntajes obtenidos en las escalas, en niveles medios de estrés académico y motivación hacia el estudio. Estos indicadores presentaron una relación estadística significativa con el rendimiento académico, reportado a través del promedio acumulado en sus estudios universitarios.

A pesar que los estudiantes mencionaron que una de las ventajas de llevar clases en línea, era que podían estar en su casa y tener más comodidad, más de la mitad, manifestó preferencia por las

clases en modalidad presencial. A pesar de esta experiencia, es importante aprovechar los métodos de enseñanza flexibles, las tecnologías digitales y la modernización en los planes de estudio.

Se evidencia la necesidad de desarrollar estrategias educativas, identificar estudiantes de mayor riesgo e iniciar intervenciones en salud de manera oportuna. Esto podría conducirse por medio de la implementación de talleres que promuevan estrategias de afrontamiento encaminadas a promover mecanismos frente al estrés en todos los estudiantes. Asimismo, programar actividades de bienestar con el fin de satisfacer necesidades de recreación del estudiante universitario que favorezcan el equilibrio de su estado emocional.

Hacer uso de la información de consejerías y tutorías escolares con el propósito de dar apoyo oportuno al estudiante en situaciones que lo ameriten. Es importante realizar una adecuada organización y administración del tiempo disponible para poder cumplir con las exigencias académicas. De parte de los docentes, es necesario que consideren la carga de trabajos y evaluaciones, porque son los principales generadores de estrés en los estudiantes, a partir de una planificación equitativa de las actividades que los estudiantes deben realizar a lo largo del periodo semestral

Aunque hay objetivos que sólo se pueden lograr desde la presencialidad, cada vez se habla más de “educación combinada” como una forma de integrar la presencialidad junto a la educación online. Las clases virtuales no pueden ser una réplica de las clases presenciales. Es a partir de esto que la educación combinada, más que una mezcla de dos entornos, se debe concebir como una mezcla de teorías, métodos y tecnologías para optimizar el aprendizaje.

Es importante mencionar que debido a la pandemia por COVID-19, una de las limitantes fue no haber tenido acceso presencial con los estudiantes, ya que de esa manera se pudieran resolver dudas o atender comentarios que surgieran en los estudiantes. Otra de las limitantes fue que los estudiantes tienen poca disposición para llenar encuestas en línea y que algunos docentes no participan de manera activa para invitar a sus grupos a participar en las encuestas, por esa razón no fue posible equilibrar el muestreo por semestre.

7. REFERENCIAS

- Aldanás, M., Rivero, M., & Garnache, A. (2016). *La motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina*. Revista Médica Electrónica, 38(6), 910-915.
- American Thoracic Society (2020). *¿Qué es el COVID-19?* Recuperado de: <https://www.thoracic.org/patients/patient-resources/resources/spanish/Covid-19.pdf>
- Beginning College Survey of student Engagement BCSSE (2022). *University of Indiana*. Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/estudiantes-universitarios-salud-mental-encuesta>
- Backhoff E. (2016). *Estudiantes de bajo rendimiento en México*. El Universal. 30 de marzo de 2016.
- Banco Mundial (2021). *Se requieren medidas urgentes y eficaces para mitigar los impactos de la COVID-19 en la educación en todo el mundo*. Recuperado de: <https://www.bancomundial.org/es/news/immersive-story/2021/01/22/urgent-effective-action-required-to-quell-the-impact-of-Covid-19-on-education-worldwide>
- Barrio, J, García, M, Ruiz, I, Arce, A, (2006). *El estrés como respuesta*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol 1, núm 1. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311003.pdf>
- Barraza Macias, A (2005). *Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Barraza, A. (2006). *Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico*. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 9(3), 110-129
- Barraza Macias, A (2007). *El campo del estudio del estrés: del programa de Investigación Estimulo-Respuesta al programa de investigación persona-entorno*. Revista internacional de Psicología. Vol.8. Núm.2. Recuperado de: <https://www.revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/48>
- Barraza, A., (2008). *El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos*. Avances en Psicología Latinoamericana, 26(2), 270-289.
- Barraza A., Martínez J., Silva J., Camargo E., Antuna R. (2012a). *Estresores académicos y género. Un estudio exploratorio de su relación en alumnos de licenciatura*. Visión Educativa IUNAES, Vol. 5, N°. 12, 2012, págs. 33-43.
- Barraza, A. (2012b). *Estresores en alumnos de licenciatura y su relación con dos indicadores autoinformados del desempeño académico*. Investigación Educativa Duranguense, 6(12), 22-29. Recuperado de <http://www.upd.edu.mx/PDF/Revistas/InvestigacionEducativaDuranguense12.pdf>
- Barraza, A., & Arreola, G. (2017). *Academic stress symptoms in students of higher education and the relation with variable sex*. International Journal of Multidisciplinary Education and Research, 2(5), 50-56. Recuperado de <http://www.educationjournal.in/archives/2017/vol2/issue5/2-5-27>

- Caballero Martínez, L (2017). *El camino del éxito de las encuestas y entrevistas*. Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Ibagué. Recuperado de: https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/20367/1/2017_NC_El%20camino%20del%20%C3%A9xito%20de%20las%20encuestas_Caballero.pdf
- Cabero, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la COVID. *Revista Electrónica Educare*, 24,1-3, <https://doi.org/10.15359/ree.24-S.2>
- Caldera, J.F., Pulido, B.E. & Martínez, M.G. (2007). *Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos* [Versión electrónica]. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82.
- Cardona, J. A., Pérez, D., Rivera S., Gómez, J., & Reyes, Á. (2015). *Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios*. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(1), 79-89.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. (2009). *Motivación y Aprendizaje*. *Revista de Educación*, 4(2), 20-32.
- Casas Anguita, J, Repullo Labrador, J, Donaldo Campos, J. (2002). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf>
- CEPAL (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-Covid-19>
- Cernuda J. (2012). *Impacto de los desastres en la salud mental. Master en Análisis de Gestión de Emergencia y Desastre*. Facultad de Medicina. Universidad de Oviedo.
- Chadwick, C. (1979). *Tecnología Educativa para el Docente*. Buenos Aires: Paidós
- Chávez I. (2021). *Ansiedad en universitarios durante la pandemia de COVID-19: un estudio cuantitativo*. *Revista Psicumex*. Vol. 11.
- Cubillas M.J., Abril E., Domínguez S., Córdova A. (2020). *Informe Técnico entregado a la Universidad Kino*. Septiembre de 2020.
- Espinosa-Castro, J.-F., Hernández-Lalinde, J., Rodríguez, J. E., Chacín, M., & Bermúdez-Pirela, V. (2020). *Influencia del estrés sobre el rendimiento académico*. *Revista AVFT*, 39(1), 63-69.
- Fernández, P., & Díaz, P. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. *Cad aten primaria*, 9, 76-78.
- García Ferrando, M (1993). *La encuesta, metodología y técnicas de investigación*. Recuperado de: <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2020/09/Garc%3%ADa-Ferrando.pdf>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Gonçalves Diez, S. (2011). *La reflexión sobre el proceso de aprendizaje propio: estrategias para favorecerla*. *Univest 2011*. Girona: Universitat de Girona. Disponible en <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3719/300.pdf?sequence=1>
- González Velázquez, L (2020). *Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la*

pandemia por COVID-19. Universidad Autónoma de Chiapas. Recuperado de: <https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/view/249/794>

IESALC (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

INEE (2020). *La calidad en la educación para todos como mandato institucional*. Recuperado de: https://www.inee.edu.mx/medios/informe2019/stage_01/tem_03.html

INEGI (2020). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación*. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>

ENIGH (2018). *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos en los Hogares*. INEGI.

Jayasankara Reddy, K., Rajan Menon, K. y Thattil, A. (2018). *Academic Stress and its Sources among University Students*. Biomedical & Pharmacology Journal, 11(1), 531-537. <https://dx.doi.org/10.13005/bpj/1404>

Kaczynska (1986). *El rendimiento escolar y la inteligencia*. Madrid: Espasa Calpe

Lamas, H (2015). *Sobre el rendimiento escolar*. Revista de psicología educativa. Vol. 3. Núm 1. Recuperado de: <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/74>

Lazarus R, Folkman S, (1984). *Stress, appraisal and coping*. Recuperado de:

Lloyd, M. (2020). *Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19*. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 115-121). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Maneiro, Sara. (2020, 2020/07/01/). *¿Cómo prepararse para la reapertura? Estas son las recomendaciones del IESALC para planificar la transición hacia la nueva normalidad*. Recuperado de: <http://www.iesalc.unesco.org/2020/06/18/comoprepararse-para-la-reapertura-estas-son-las-recomendaciones-del-iesalc-para-planificar-latransicion-hacia-la-nueva-normalidad>

Martínez, O. V. (2007). *La buena educación: Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona, España, Anthropos Editorial, pág. 174.

Marquina Medina, R, Jaramillo Valverde, L (2020). *El COVID-19: Cuarentena y su impacto Psicologico en la población*. Recuperado de: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/452/version/462>

Maslow, A. H. "A theory of human motivation". Psychological Review 50. 1943: 370-396.

Miguel Roman, J (2020). *La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237017/html/index.html>

Miranda, M. B., & Zazueta, L. A. (2021). *Efectos del Estrés en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Licenciatura de Psicología*. Revista de Investigación Académica Sin Frontera: División de Ciencias Económicas y Sociales, (36).

Monroy L., Vélez R. y López L. (2021). *¿Es posible contrarrestar el costo permanente de la pandemia?* Revista Nexos. Octubre 6, 2021.

- Morales M. y Barraza A. (2017). *Estrés y rendimiento académico en alumnos de una licenciatura en nutrición*. Red de Investigadores Educativos, A.C. Durango, México.
- Moreno J. (2020). *La motivación y el rendimiento académico de los estudiantes de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato. Licenciatura en Psicopedagogía*. Universidad Técnica de Ambato. Ecuador.
- Mudhovozi, P.; Maree, J. & Maree, K. (2012). *Exploring students' motives for studying psychology: a qualitative study*. *South African Journal of Higher Education*, 26, 784-799.
- Naranjo Pereira, M (2009). *Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Educación, vol. 33, núm.. 2. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Naranjo Pereira, M (2009). *Una revisión teórica sobre el estrés, y algunos aspectos relevantes de este en el ámbito educativo*. Educación vol. 33, núm.. 2. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
- Edel Navarro, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(2), 0.
- Núñez, J, Lucas J, Navarro J, Grijalvo F. (2006). *Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay*. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology, 40 (3), 391-398. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28440314>
- Núñez L. Albo J., Navarro J., Suáres Z. (2010). *Adaptación y validación de la versión española de la Escala de Motivación Educativa en estudiantes de educación secundaria postobligatoria*. Revista Estudios de Psicología. Vol. 31: p89-100.
- UNESCO (2020). *Covid 19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos respuestas políticas y recomendaciones*. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- ONU (2020). *Más de 156 millones de estudiantes están fuera de la escuela en América Latina debido al coronavirus*. Recuperado de: <https://news.un.org/es/story/2020/03/1471822>
- ONU (2020). *La COVID-19 interrumpe la educación de más del 70% de los jóvenes*. Recuperado de: <https://coronavirus.onu.org.mx/la-Covid-19-interrumpe-la-educacion-de-mas-del-70-de-los-jovenes>
- Ordorika, Imanol. (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>
- Otzen T, Manterola C. *Técnicas de muestreo sobre una población de estudio*. Int. J. Morphol. 2017;35(1):227-232.
- Pérez-López, E, Vázquez Atochero, A y Cambero Rivero, S (2021). *Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios*. Revista Iberoamericana de Educación a distancia vol.24 núm. 1. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3314/331464460016/331464460016.pdf>
- Pérez Núñez, D, García Viamontes, J, García González, T, Ortiz Vázquez, D, Centelles Cabrerías, M (2014). *Conocimientos sobre estrés, salud, creencias de control para la atención primaria de salud*. Rev. Cubana. Vol.30 no.3. Recuperado de:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252014000300009

Programa de Promoción de la Salud Mental (2020). *El impacto emocional de la pandemia*. Recuperado de: https://madridsalud.es/wp-content/uploads/2020/06/Guia_recomen_mental_pandemia.pdf

Ramos, C. (2020). *Los alcances de la investigación*. CienciAmérica, 9(3).

Rodríguez, R., Hinojo, J., Aznar, F, y Gómez, I. (2022). Digitalización de la Universidad por Covid-19: impacto en el aprendizaje y factores psicosociales de los estudiantes. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25 (2), 153-172. Recuperado de: <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32660>

Rebolledo, J., Fasce, E., Narváez, C., & Arellano, J. (2020). *Tipos y Niveles de Motivación Académica, Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de plan común de carreras de salud de una Universidad Privada*. Educación en Ciencias de la salud, 17(1), 718-2414.

Romero-Díaz, T y Matamoros Osorio, C, (2020). *Impacto académico, económico y psicológico del Covid-19 en los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua*. Revista Educare, volumen 24, núm. 3. Recuperado de: <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1388/1342>

Saldívar A, Ramírez K, (2020). *Salud mental, género y enseñanza remota durante el confinamiento por COVID-19 en México*. Recuperado de: <https://colef.mx/posgrado/blog-estudios-culturales/el-impacto-psicologico-del-confinamiento-por-Covid-19-en-la-salud-mental-del-cuerpo-estudiantil-mexicano/>

Sales, D., Cuevas, A. Gómez, J. (2020). Perspectives on the information and digital competence of Social Sciences students and faculty before and during lockdown due to Covid-19. *Profesional de la información*, 29 (4), 1-21. Recuperado de: <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.23>

Senado de la República (2021). *Deserción escolar podría convertirse en una crisis educativa, advierten en la Permanente*. Recuperado de: <http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/informacion/comision-permanente/boletines-permanente/51154-desercion-escolar-podria-convertirse-en-una-crisis-educativa-advierten-en-la-permanente.html>

Silva Ramos, M, López Cocotle, J, Columba Meza, M (2019). *Estrés académico en estudiantes universitarios*. Ciencias sociales y humanidades. Recuperado de: https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/20367/1/2017_NC_El%20camino%20del%20C3%A9xito%20de%20las%20encuestas_Caballero.pdf

Universidad de Sonora (2022). *Dirección de Planeación y Evaluación. Matrícula de nivel licenciatura*. Recuperado de: <https://planeacion.unison.mx/sie/alumnos.php>

Terrazas A, Velásquez J, Testón N, (2021). *El estrés académico y afectaciones emocionales en estudiantes de nivel superior*". Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México. Revista Innova Educación 4 (2). 132 -146. Recuperado de: <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/543/576>

Toribio Ferrer, C, Franco Barcenas, S, (2016). *Estrés académico: El enemigo silencioso del*

estudiante. Salud y administración. Vol. 3, núm. 7. Recuperado de: http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf

Torres L, Rodríguez N, (2006). *Rendimiento académico y del contexto familiar en estudiantes universitarios*. Enseñanza e investigación en Psicología, vol. 11, núm 2. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29211204.pdf>

Trejo, J. (2020). *La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México*. En ISSUE, Educación y pandemia. Una visión académica (págs. 122-129).

UNAM. UNESCO. (2020). *El coronavirus COVID-19 y la educación superior: impacto y recomendaciones*. IESALC. Recuperado de: <http://www.iesalc.unesco.org/2020/04/02/elcoronavirus-covid-19-y-la-educacion-superior-impacto-y-recomendaciones/>

UNICEF, 2021. *Efectos de la pandemia en la salud mental de adolescentes y jóvenes*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/6-efectos-de-la-pandemia-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-jovenes>

Vázquez D. (2021). *Ventajas, desventajas y ocho recomendaciones para la educación médica virtual en tiempos de COVID-19*. CES Med. vol.34.

Vidal Ledo, M, Barciela Gonzalez Longoria, M y Armentos Vera, I (2021). *Impacto de la COVID-19 en la Educación Superior*. Educ. Med Super vol. 35 no.1. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412021000100023

Walsh K. (2015). Mobile Learning in Medical Education: Review. Ethiop J Heal Sci [Internet]. 2015 [cited 2020 Apr 8];25(4):363–6. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4314/ejhs.v25i4.10>

Weinzettel, J. A. *Motivación educativa y estudio a distancia [en línea]*. Tesis de grado. Pontificia Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila, 2020. Recuperado de: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/1097>

8. ANEXO

8.1. Encuesta de Estrés y Motivación Académica

*** Estimado(a) estudiante:** La Universidad de Sonora y El Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C, está realizando un estudio para conocer el nivel de estrés académico y motivación en los estudiantes, durante la contingencia por COVID 19. Te invitamos a responder el cuestionario, en solo 10 minutos. Tú participación es voluntaria, puedes suspenderlo en el momento que lo decidas, sin consecuencia. Recuerda que tu aportación es valiosa para la investigación, por lo cual, agradezco tu colaboración y sinceridad. La información confidencial y no se dará a conocer su fuente. Si requieres información adicional escribe a las direcciones de correo: notero320@estudiantes.ciad.mx, mjcubillas@ciad.mx, reyna.campa@unison.mx ¿Aceptas participar?

- Si
 No

*** Carrera:**

*** Semestre:**

*** Promedio escolar:**

*** Edad:**

*** Sexo:**

- Femenino
 Masculino
-

***Estado civil:**

- Soltero/a
- Casado/a
- Divorciado/a
- Viudo/a
- Unión libre

Vivo con:

- Padres
- Familiares
- Amigos
- Pareja
- Solo/a

***¿Tienes hijos?**

- Si
- No

Promedio de ingresos familiares mensuales:

- \$4000 a \$8000
- \$8001 a \$12,000
- \$12,001 a \$16,000
- \$16,0001 a \$20,000
- \$21,000 a \$40,000
- \$41,000 o más

***¿Trabajas actualmente?**

- Si
 - No
-

***A raíz de la pandemia por COVID-19, ¿Qué equipo utilizas para realizar tus actividades académicas? (se puede señalar más de una opción)**

- Computadora propia
- Computadora compartida
- Tablet
- Celular

Otra:

***¿Cuál(es) han sido los principales obstáculos para realizar las clases en línea? (se puede señalar más de una opción)**

- El servicio de internet
- Poca participación en clase
- La ausencia de retroalimentación
- Poca aplicación de los conocimientos adquiridos
- Falta de apoyo para el aprendizaje en línea
- Ansiedad por la pandemia
- Desmotivación

Otra:

* ¿Cómo te has sentido con la modalidad virtual?

* ¿Cuáles ventajas consideras que tienen las clases en línea?

* ¿Cuáles desventajas consideras que tienen las clases en línea?

* ¿Te encuentras satisfecho/a con los métodos de enseñanza que utiliza tu profesor/a en las clases en línea?

- Sí
 No

* ¿Te comunicas con tus compañeros de la misma forma que en las clases presenciales?

- Sí
 No

* ¿Prefieres modalidad presencial, modalidad en línea o modalidad mixta?

- Modalidad presencial
 Modalidad en línea
 Modalidad mixta

Sección 2.- Inventario SISCO para evaluar estrés académico

Solo marca una opción.

Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

Prevalencia de estresores	Nunca	Rara Vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

1. La competencia con los compañeros del grupo					
2. Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares					
3. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
4. La personalidad y el carácter del profesor					
5. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
6. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consultade temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
7. No entender los temas que se abordan en la clase					
8. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
9. Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Reacciones físicas					
12. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
13. Fatiga crónica (cansancio permanente)					
14. Dolores de cabeza o migrañas					
15. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
16. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
17. Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Reacciones psicológicas					
18. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
19. Ansiedad, angustia o desesperación.					
20. Problemas de concentración					
21. Sensación de tener la mente vacía					
22. Problemas de memoria					
23. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales					

24. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
25. Aislamiento de los demás					
26. Desgano para realizar las labores escolares					
27. Absentismo de las clases					
28. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
El uso de estrategias de afrontamiento					
29. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
30. 31. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
32. Tomar la situación con sentido del humor					
33. Elogios a sí mismo					
34. Distracción evasiva					
35. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
36. Búsqueda de información sobre la situación					
37. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					

Sección 3.- Escala de Motivación Educativa EME

¿Por qué vas a la universidad?	NO ME REPRESENTA EN LO ABSOLUTO	ME REPRESENTA MUY POCO	ME REPRESENTA POCO	ME REPRESENTA MEDIANAMENTE	ME REPRESENTA BIEN	ME REPRESENTA MUY BIEN	ME REPRESENTA TOTALMENTE
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
1. Para demostrarme que soy una persona inteligente.	1	2	3	4	5	6	7
2. Por el placer de leer autores interesantes.	1	2	3	4	5	6	7
3. Para tener un sueldo mejor en el futuro.	1	2	3	4	5	6	7
4. Porque mis estudios me permiten continuar aprendiendo un montón de cosas que me interesan.	1	2	3	4	5	6	7
5. Porque pienso que los estudios universitarios me ayudarán a preparar mejor la carrera que he elegido.	1	2	3	4	5	6	7
6. Sinceramente no lo sé; verdaderamente, tengo la impresión de perder el tiempo en la universidad.	1	2	3	4	5	6	7
7. Porque sólo con la enseñanza media no podría encontrar un empleo bien pagado.	1	2	3	4	5	6	7
8. Para poder conseguir en el futuro un trabajo más prestigioso.	1	2	3	4	5	6	7
9. No sé por qué voy a la universidad y francamente, me trae sin cuidado.	1	2	3	4	5	6	7
10. Porque aprobar en la universidad me hace sentir importante.	1	2	3	4	5	6	7
11. Porque me ayudará a elegir mejor mi orientación profesional.	1	2	3	4	5	6	7
12. Por la satisfacción que siento al superar cada uno de mis objetivos personales.	1	2	3	4	5	6	7

¿Por qué vas a la universidad?

	NO ME REPRESENTA EN LO ABSOLUTO	ME REPRESENTA MUY POCO	ME REPRESENTA POCO	ME REPRESENTA MEDIANAMENTE	ME REPRESENTA BIEN	ME REPRESENTA MUY BIEN	ME REPRESENTA TOTALMENTE
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
13. Porque posiblemente me permitirá entrar en el mercado laboral dentro del campo que a mí me guste.	1	2	3	4	5	6	7
14. Porque en el futuro quiero tener una "buena vida".	1	2	3	4	5	6	7
15. En su momento, tuve buenas razones para ir a la universidad; pero, ahora me pregunto si debería continuar en ella.	1	2	3	4	5	6	7
16. Por el placer de saber más sobre las asignaturas que me atraen.	1	2	3	4	5	6	7
17. Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades académicas difíciles.	1	2	3	4	5	6	7
18. Para demostrarme que soy capaz de terminar una carrera universitaria.	1	2	3	4	5	6	7
19. Por el placer que experimento al sentirme completamente absorbido por lo que ciertos autores han escrito.	1	2	3	4	5	6	7
20. Por el placer de descubrir cosas nuevas desconocidas para mí.	1	2	3	4	5	6	7
21. Porque la universidad me permite sentir la satisfacción personal en la búsqueda de la perfección dentro de mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
22. Porque me gusta meterme de lleno cuando leo diferentes temas interesantes.	1	2	3	4	5	6	7
23. Porque para me genera satisfacción aprender cosas nuevas.	1	2	3	4	5	6	7
24. Porque quiero demostrarme que soy capaz de tener éxito en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
25. Porque creo que unos pocos años más de estudios van a mejorar mi competencia como profesional.	1	2	3	4	5	6	7
26. Por la satisfacción que siento cuando me supero en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
27. No lo sé; no consigo entender qué hago en la universidad.	1	2	3	4	5	6	7
28. Por los intensos momentos que vivo cuando comunico mis propias ideas a los demás.	1	2	3	4	5	6	7