

Valoración del estrés académico postpandemia covid-19 en estudiantes del nivel medio superior

Porfiria Calixto-Juárez

pcalixto@uat.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-6979-1232>

José Aldo Hernández-Murúa

Aldohdez80@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-9277-5799>

María del Refugio Gaxiola-Durán

refugio-g@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7339-8679>

Universidad Autónoma de Sinaloa

Culiacán, Sinaloa

RESUMEN

Numerosas investigaciones muestran estrés académico en universitarios. Pero, son escasos en nivel medio superior en un escenario postpandemia COVID-19. Objetivo: evaluar la frecuencia y nivel de estrés académico en estudiantes de nivel medio superior. El estudio fue transversal, descriptivo y comparativo con muestra de 120 estudiantes del turno vespertino de la Preparatoria Emiliano Zapata de la Universidad Autónoma de Sinaloa (Culiacán, México). Se utilizó la escala Estresores Académicos (ECEA). Algunos resultados muestran estrés medio en categorías de deficiencias metodológicas, sobrecarga del estudiante, intervención en público, clima social negativo y estrés académico. Un nivel de estrés alto en las categorías de creencias sobre rendimiento académico, exámenes, carencia por valor de contenidos y dificultades de participación. Las mujeres presentaron mayor grado de estrés que los hombres ($p < 0.05$) en todas las categorías excepto en las dificultades de participación. No hubo limitaciones para realizar el estudio. Se obtuvieron datos precisos en un espacio y tiempo determinado como el regreso a clases presenciales después de la pandemia. Se concluyó que las instituciones educativas deben brindar atención integral y ambiente favorable para que el estudiante se desenvuelva de la mejor manera posible ante el escenario de postpandemia evitando que el estrés académico afecte su rendimiento académico.

Palabras clave: *estrés; educación; postpandemia.*

Correspondencia: ciro. pcalixto@uat.edu.mx

Artículo recibido 24 diciembre 2022 Aceptado para publicación: 24 enero 2023

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Calixto-Juárez, P., Hernández-Murúa, J. A., & Gaxiola-Durán, M. del R. (2023). Valoración del estrés académico postpandemia covid-19 en estudiantes del nivel medio superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1553-1573. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4498

Assessment of academic stress post-pandemic covid-19 in high-school students

ABSTRACT

Numerous investigations show academic stress in university students. But, they are cases at the upper secondary level in a post-COVID-19 pandemic scenario. Objective: to evaluate the frequency and level of academic stress in high school students. The study was cross-sectional, descriptive and comparative with a sample of 120 students from the afternoon shift of the Emiliano Zapata High School of the Autonomous University of Sinaloa (Culiacán, Mexico). The Academic Stressors (ECEA) scale was taken. Some results show medium stress in the categories of methodological deficiencies, student overload, intervention in public, negative social climate and academic stress. A high level of stress in the categories of beliefs about academic performance, exams, lack of content value and participation difficulties. Women presented a higher degree of stress than men ($p<0.05$) in all categories except participation difficulties. There were no limitations to conduct the study. Precise data was needed in a given space and time, such as admission to face-to-face classes after the pandemic. It was concluded that educational institutions must provide comprehensive care and a favorable environment so that the student performs in the best possible way in the post-pandemic scenario, preventing academic stress from affecting their academic performance.

Keywords: *stress; education; post-pandemic.*

INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 vino para quedarse y ha revolucionado el mundo de manera significativa en todos los aspectos de la vida cotidiana del ser humano. La educación se vio afectada también por la pandemia (Enríquez y Sáenz, 2021). Debido a que, de manera emergente, las clases presenciales se prohibieron, impartándose en línea, afectando a estudiantes, maestros y familia, debido a que se dieron cambios relevantes. Sumando, la COVID-19 ha impactado la economía de manera catastrófica (Miguel, 2020). En relación, los estudiantes debían tener en casa internet y laptop para recibir clases en línea. Aunado a esto, si en una familia solo existía una laptop y varios integrantes, la debían compartir. En concordancia, la tecnología ha provocado en la sociedad un cambio de paradigma en la vida diaria, desde el equipo de cómputo que se tiene en casa hasta la manera de comunicarnos (Mendoza, 2020).

Por otro lado, se generó ansiedad y estrés en un contexto de incertidumbre, miedo al contagio y preocupación por lo que pasará en un futuro próximo, desestructurando la cotidianidad de manera significativa, porque el confinamiento ha aumentado un estrés extraño (González, 2020). En concordancia, el estrés es palabra usual actualmente por las experiencias de seres humanos ante COVID-19. Es un término complejo de actualidad. Es una contestación negativa que induce inestabilidad en los individuos que lo padecen a causa de discrepancias entre presión y capacidad para enfrentarla (Silva-Ramos, 2020). Mientras que el estrés académico es un problema educativo que ha tomado interés relevante a partir de COVID-19, ya que por emergencia sanitaria se implementaron diversas medidas, una de ellas fue no acudir a clases presenciales. En relación, la idea de la gravedad de la realidad en la comunidad estudiantil fue cambiando con un incremento significativo del estrés debido al largo tiempo de confinamiento (González, 2020).

Así que, maestros y estudiantes debían adaptarse a nueva modalidad de enseñanza en línea. Al respecto, el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe señala que mundialmente, la pandemia ha afectado en la educación a más de 17 millones de estudiantes y 80 millones de profesores (IESALC, 2020). En cuanto al escenario postpandemia, las y los estudiantes padecen estrés académico, debido al regreso a clases de manera presencial, implicando actividades, tareas y ejercicios dentro de la institución educativa. Además, los estudiantes deben asumir nuevas responsabilidades y seguir lineamientos en un contexto postpandemico

dentro y fuera de la institución. Situación a la que deben adaptarse nuevamente después de aproximadamente dos años de clases en línea. Otro aspecto importante para resaltar es que los estudiantes de segundo y cuarto semestre no conocían a sus compañeros(as) ni maestros(as) de forma personal, ya que iniciaron su educación media superior en línea. En concordancia, la relación maestro-alumno influye en el proceso enseñanza-aprendizaje, donde se da un encuentro de ambos en el aula de clase (García-Rangel, 2014).

Cabe resaltar que el proceso de adaptación del educando y su sistema de afrontamiento en el nuevo escenario postpandemia será fundamental para llevar un proceso académico exitoso. Sin embargo, en ocasiones y en algunos casos los estudiantes deben asimilar diferentes cambios en este nuevo escenario. Dichos cambios se tomarán como desafíos (Chacón, 2018). Por otro lado, cuando el estrés es intenso y prolongado puede traer consecuencias a largo plazo (González 2020). Por otra parte, la etapa de vida en que se encuentran los estudiantes los hace más vulnerables a presentar estrés o ansiedad, ya que, al pasar de la enseñanza media a la universidad, su estabilidad emocional aminora debido a cambios que se dan en su contexto, ritmo y estilo de vida obteniendo numerosas responsabilidades (Siqueiros et al., 2021).

Cabe destacar que en Culiacán se regresó a clases presenciales a partir del 31 de enero de 2022, evidenciando cambios radicales en la educación por COVID-19 que han afectado significativamente la salud mental de los estudiantes. Al respecto, las comunidades universitarias han presentado altos niveles de estrés (Center for the Study of Traumatic Stress, s. f.). Además, hay momentos donde el estudiante presenta sintomatologías físicas como ansiedad, cansancio, vigilia y en cuestiones académicas puede bajar su rendimiento escolar, mostrar desinterés, ausentarse o desertar (Zárate et al., 2017). En esta línea, el origen del estrés involucra acontecimientos o problemas concernientes con actividades académicas; los cuales se ven como impredecibles e incontrolables, valorándose como estresantes (Hinojosa et al., 2017). Mientras que la ansiedad es respuesta al estrés, un trastorno que se puede convertir en asesino sigiloso, incapacitando hasta en actividades diarias, mostrándose como crisis de ansiedad, ataques de pavor, al corazón, así como conductas autodestructivas, trastornos alimenticios o instintos suicidas (Casillas, 2020). Mientras que la ansiedad escolar “puede ser sinónimo de fobia escolar (la ansiedad suele ser asociada con el miedo), la cual puede manifestarse en los sistemas cognitivo, motor

y autónomo” (Siqueiros et al., 2021:155). Al respecto, diversos estudios recientes se han enfocado en estrés académico de estudiantes universitarios peruanos en tiempos de pandemia (Estrada et al., 2021), o solo en estrés académico universitario de 255 estudiantes (Silva-Ramos et al., 2020), destacando que 40.4% son hombres y 59.6% mujeres; un 69.8% trabaja y 30.02% estudia y trabaja, el estrés académico está presente debido a que los estresores se encuentran por arriba del punto medio de la escala sobre base 5 ($M= 3.0$), mientras que el nivel de estrés fue moderado (23.1%, 21.6%, 25.2% y 16.5% respectivamente).

Otras indagaciones se enfocaron en el impacto mental y psicológico de la pandemia de COVID-19 y factores asociados en estudiantes de educación superior portugueses (Laranjeira et al., 2021), señalando prevalencias generales de estrés (35,7%), ansiedad (36,2%) y depresión (28,5%). Los malos resultados de salud mental fueron relacionados con ser mujer. Coincidiendo con hallazgos donde las prevalencias generales de estrés, ansiedad y depresión fueron 35,7%, 36,2% y 28,5% respectivamente. Significando prevalencia de estrés, ansiedad y depresión moderada (Laranjeira et al., 2021). En México, se ha indagado el afrontamiento al estrés de pandemia y su relación con el bienestar mental en muestra estudiantil mexicana (Barraza et al., 2021), mostrando que los estudiantes presentan nivel medio de bienestar mental.

Respecto a la variable sexo, se encontró que pertenecer a uno u otra marca diferencia significativa en el uso de estrategias de afrontamiento y nivel de bienestar mental (U de $M-W$ 4560.000, p), con esto, se evidencia que las mujeres hicieron mayor uso de estrategias de afrontamiento del estrés y los hombres presentan mayor nivel de bienestar mental, significa que las mujeres tienen menor nivel de bienestar mental. Siguiendo con México, se efectuó un diagnóstico de ansiedad escolar en 163 estudiantes universitarios de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California. Se evidenció un 16.36% de hipersensibilidad, 15.75% ansiedad fisiológica, 21.81% ansiedad frente a exámenes, 10.30% preocupación social, 16.96% ansiedad generalizada y 41.21% presentó algún tipo de ansiedad (Siqueiros et al., 2021).

En otro estudio, con 62 bachilleres de Baja California se realizó intervención para detectar niveles de ansiedad para apoyarlos institucionalmente. Se aplicó la Escala de ansiedad de Hamilton e historias de vida. Encontraron 25 alumnos con rango de ansiedad menor, 15 con rango de ansiedad somática, nueve no presentaron ansiedad y 13 estudiantes

tuvieron un rango de ansiedad mayor. Lo cual deja ver afectación en su rendimiento académico desde la calidad de vida, trabajos, concentrarse en la realización de tareas entre otras (Casillas 2020). Otra investigación planteó determinar correlación entre el grado de estrés académico y rendimiento escolar de estudiantes de nivel medio superior del Instituto Tecnológico de Aguas Calientes e indagar si existían diferencias en el estrés en función del sexo, semestre y carrera. El estudio evidenció correlación negativa significativa entre estrés y rendimiento académico escolar. Además, existió mayor grado de estrés en estudiantes varones de tercer semestre (Fernández y Luevano, 2018).

Ocho años atrás se efectuó un estudio en relación con factores estresores académicos asociados al estrés en estudiantes de enfermería de la Escuela Padre Luis Tezza. Encontraron 61% de nivel de estrés medio, 20% con nivel de estrés alto y 19% presentó nivel bajo de estrés (Ríos, 2014). En cuanto a la relación entre la presencia de sintomatología depresiva y percepción de diferentes estresores académicos, se midió la percepción de diferentes condiciones académicas en términos estresantes por medio de la Escala de estresores (ECEA) en 485 estudiantes de fisioterapia de distintas universidades españolas. Se encontró que los estudiantes que perciben el entorno académico más amenazante muestran mayor índice de sintomatología depresiva. Esta relación presenta mayor relevancia en el caso del grupo altamente estresado, y en concreto para aquellas condiciones relacionadas con las creencias de rendimiento, clima social negativo y sobrecarga académica (Souto-Gestal et al., 2019).

Por lo anterior, con el presente estudio se desea ampliar conocimiento e identificación del estrés académico en estudiantes de nivel medio superior en un escenario de postpandemia, ya que es escasa. Los resultados que se obtengan aumentarán al escaso conocimiento existente sobre el estrés académico en estudiantes del nivel educativo señalado.

Objetivo general:

- Evaluar la frecuencia y nivel de estrés académico en los estudiantes (hombres y mujeres) de la Preparatoria Emiliano Zapata de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Objetivo específico:

- Comparar estrés académico total y por subcategoría entre los estudiantes (hombres y mujeres) de la Preparatoria Emiliano Zapata de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio transversal no experimental con alcance descriptivo comparativo para medir y comparar variables y categorías del estrés académico de los participantes. Se utilizó la escala ya validada de estresores académicos (Cabanach, et al., 2016). Se conforma de 54 ítems y se utiliza en estudiantes universitarios, las respuestas son tipo Likert de cinco puntos (1=nunca, 2=casi nunca, 3=a veces, 4=casi siempre y siempre=5). El cuestionario al inicio muestra el encabezado: me pongo nervios o me inquieto... y se integra por las siguientes ocho categorías:

Deficiencias metodológicas del profesorado: este factor se conforma por 12 ítems enfocados a diversos aspectos del actuar del profesor respecto al proceso enseñanza-aprendizaje, los cuales son los siguientes:

- 10.- Cuando el profesor da la clase de una manera determinada y luego nos examina de un modo poco coherente con esta forma de dar clase.
- 11.- Cuando los profesores no se ponen de acuerdo entre ellos (manifiestan claras discrepancias entre ellos en temas académicos).
- 12.- Cuando no me queda claro cómo he de estudiar una materia.
- 13.- Cuando no tengo claro qué exigen en las distintas materias.
- 14.- Cuando los profesores plantean trabajos, actividades o tareas que no tienen mucho que ver entre sí (que son incongruentes).
- 15.- Cuando el profesor no plantea de forma clara qué es lo que tenemos que hacer.
- 16.- Cuando el profesor plantea trabajos, actividades o tareas que son contradicciones entre sí.
- 17.- Cuando los distintos profesores esperan de nosotros cosas diferentes.
- 18.- Cuando el profesor espera de nosotros que sepamos cosas que no nos ha enseñado.
- 19.- Cuando el profesor da por hecho que tenemos conocimientos que en realidad no tenemos.
- 20.- Cuando el profesor plantea exámenes claramente incongruentes con lo estudiado/señalado.
- 21.- Cuando existe una clara falta de coherencia entre los contenidos de las distintas materias.

Sobrecarga académica del estudiante: indaga la percepción del estudiante en cuanto a la exigencia que se le requiere o tiempo disponible para superar demandas académicas, se agrupa en los siguientes diez ítems:

- 27.- Por el excesivo número de asignaturas que integran el plan de estudios de mi carrera.
- 29.- Por las demandas excesivas y variadas que se me hacen.
- 31.- Por el escaso tiempo de que dispongo para estudiar adecuadamente las distintas materias.
- 32.- Por el cumplimiento de los plazos o fechas determinadas de las tareas encomendadas.
- 33.- Por la excesiva cantidad de información que se me proporciona en clase, sin que se indique claramente lo fundamental.
- 34.- Por el excesivo tiempo que debo dedicarle a la realización de las actividades académicas.
- 36.- Porque no dispongo de tiempo para dedicarme a las materias todo lo necesario.
- 38.- Por la excesiva carga de trabajo que debo atender.
- 39.- Por el excesivo número de horas de clase diarias que tengo.
- 40.- Por el ritmo de trabajo o estudio que se nos exige.

Creencias sobre el rendimiento académico: se refiere a la percepción del control del estudiante sobre el rendimiento académico y sus creencias de autoeficacia. Se engloban los siguientes diez ítems:

- 26.- Por no saber si mi ritmo de aprendizaje es el adecuado.
- 28.- Porque los resultados obtenidos en los exámenes no reflejan, en absoluto, mi trabajo anterior de preparación ni el esfuerzo desarrollado.
- 30.- Porque rindo claramente por debajo de mis conocimientos.
- 35.- Porque no creo que pueda hacer frente a las exigencias de la carrera que estudio.
- 37.- Porque no creo que pueda lograr los objetivos propuestos.
- 41.- Porque desconozco si mi progreso académico es adecuado.
- 42.- Porque no sé cómo hacer bien las cosas.
- 43.- Porque no sé qué hacer para que se reconozca mi esfuerzo y mi trabajo.
- 44.- Porque no tengo claro cómo conseguir que se valore mi dominio de las materias.
- 46.- Porque no sé qué hacer para que se reconozca mi valía personal.

Intervención en público: contiene cinco ítems que valoran el impacto que el estudiante tiene al realizar actividades en público (pasar al pizarrón, hablar en voz alta, exponer en clase, entre otras).

- 1.- Cuando me preguntan en clase.
- 2.- Si tengo que hablar en voz alta en clase.
- 3.- Al salir a la pizarra.
- 4.- Al hacer una exposición o al hablar en público durante un cierto tiempo.
- 9.- Si tengo que exponer en público una opinión.

Clima social negativo: evalúa la percepción del estudiante sobre el ambiente social desfavorable dentro de su contexto académico (grado de apoyo que existe entre compañeros, ambiente social dentro de la clase y grado de competitividad). Se compone por los siguientes seis ítems:

- 49.- Por los conflictos en las relaciones con otras personas (profesores, compañeros).
- 50.- Por la excesiva competitividad existente en clase.
- 51.- Por la falta de apoyo de los profesores.
- 52.- Por la falta de apoyo de los compañeros.
- 53.- Por la ausencia de un buen ambiente en clase.
- 54.- Por la existencia de favoritismo en clase.

Exámenes: valora el impacto que se produce en el alumno desde que se acerca la fecha, preparación para presentar el examen o simplemente hablar del tema. Son los siguientes cuatro ítems:

- 5.- Al hablar de los exámenes.
- 6.- Cuando tengo exámenes.
- 7.- Mientras preparo los exámenes.
- 8.- Cuando se acercan las fechas de los exámenes.

Carencia de valor de los contenidos: evalúa y considera que lo que tienen los contenidos de los planes de estudio carecen de utilidad para un futuro. Se consideran los siguientes cuatro ítems:

- 22.- Las asignaturas que cursamos tienen poco que ver con mis expectativas.
- 23.- Las asignaturas que cursamos tienen escaso interés.
- 24.- Lo que estoy estudiando tiene una escasa utilidad futura.
- 25.- Las clases a las que asisto son poco prácticas.

Dificultades de participación: se centra en participación activa que el estudiante puede mostrar en su vida académica. Se toman en cuenta los siguientes tres ítems:

45.- Porque no tengo posibilidad alguna o muy escasa de dar mi opinión sobre la metodología de enseñanza de las materias del plan de estudios.

47.- Porque las posibilidades de opinar sobre el procedimiento de evaluación de las asignaturas del plan de estudios son muy escasas o nulas.

48.- Porque no está en mi mano plantear los trabajos, tareas o actividades como me gustaría.

Participantes

La población estuvo conformada por estudiantes de la Preparatoria urbana Emiliano Zapata (Culiacán, México), turno vespertino. Muestra no probabilística intencional, fueron 120 estudiantes (40 de segundo semestre, 40 de cuarto y 40 de sexto).

Procedimiento de recogida y análisis de datos

El levantamiento de información se llevó a cabo dentro de las aulas educativas en horario de clases el 14 de marzo de 2022, a mes y medio del regreso a clases presenciales. Esto fue posible previa autorización de la autoridad correspondiente; facilitó el ingreso a la institución, se tuvo contacto con personal de la Preparatoria. Después, con autorización del maestro y consentimiento de los estudiantes se informó los fines de indagación y que su participación era voluntaria y anónima. Además, que los resultados eran con fines de investigación. Se administraron instrumentos, sin limitar el tiempo, insistiendo en la importancia de que respondieran lo más sincero y veraz.

En cuanto al análisis, se realizó por medio del software SPSS versión 22.0 (IBM Corporation; Armonk, Nueva York). Los resultados descriptivos se presentan como frecuencia, media y desviación estándar (intervalo de confianza [IC] del 95%). Para determinar la normalidad se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk y test de Levene para evaluar la distribución de la normalidad y varianza de los datos. El nivel de estrés por estresor académico se determinó mediante los terciles (nivel bajo estrés académico para tercil 1 [$<25\%$]; nivel medio para tercil 2 [$25-50\%$] y nivel alto para tercil 3 [75%], respectivamente). Para comparar el nivel de estrés académico total entre nivel de estrés (bajo, medio y alto) entre mujeres y hombres por separado se usó un ANOVA, si la F-Fisher fue significativa se aplicó una prueba Post hoc de prueba de Dunnett para

comparar las medias para hombre y mujeres. Para comparar el estrés académico entre hombre y mujeres por cada subcategoría y total del estrés académico se utilizó una T-Students para muestra independientes. El nivel de significancia fue establecido en $p < 0.05$.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los datos sociodemográficos y económicos se muestran en la tabla 1. De los 120 estudiantes 55 fueron hombres (45.8%) y 65 mujeres (54.2%). El rango de edad osciló entre 15 y 19 años, de los cuales 26.2% y 14.5% de edad de 15 años, 27.7% y 38.2% de 16 años, 41.5 y 34.5% de 17 años, 4.6% y 10.9% de 18 años para mujeres y hombres, respectivamente, y un 1.8 % de 19 años en hombres. Con relación a los ingresos familiares el 23.1% y 18.2% con ingresos menor a \$6,999 mil pesos [aprox. 326 €], 41.5% y 25.5% de \$7,000 [326.5 €] a \$11,999 mil pesos [559 €], 26.2% y 29.1% de \$12,000 [559.5 €] a \$19,999 mil pesos [932.5 €], y mayor a \$20,000 mil pesos [>932.5 €] para mujeres y hombres, respectivamente. En cuanto si contaban con equipo de cómputo o lap top el 53.9% y 54.6% manifestó contar con equipo propio, el 33.9% y 23.6% contaba con equipo propio pero compartido y el 12.3% y 21.8% no contaba con equipo, para mujeres y hombres, respectivamente. Además, el 72.3% y 65.5% manifestó haber trabajado además de estudiar, mientras que el 27.7% y el 34.6% solo se dedicaba al estudio, para mujeres y hombres, respectivamente.

En la tabla 2 se muestran los resultados del estrés académico por categoría de análisis. Los resultados nos muestran que los estudiantes tuvieron nivel de estrés medio para las subcategorías deficiencias metodológicas, sobrecarga del estudiante, intervención en público, clima social negativo y estrés académico total. Mientras que las subcategorías de creencias sobre el rendimiento académico, los exámenes, carencia por el valor por los contenidos y por dificultades de participación tuvieron un estrés alto. Ninguna subcategoría presento nivel de estrés bajo. En la tabla 3 se muestran el nivel de estrés académico total por nivel, los resultados para mujeres y hombres nos muestran que presentaron un 21.5% ($n=14$) y 47.3% ($n=26$), 35.4% ($n=23$) y 30.9% ($n=17$), y un 43.1% ($n=28$) y 21.8% ($n=12$) para bajo, medio y alto nivel de estrés académico, respectivamente. Al comparar los valores medios por nivel de estrés académico (bajo, medio y alto) entre mujeres y hombres no se encontraron diferencias significativas. Sin embargo, al comparar cada nivel de estrés académico (bajo vs medio vs alto, todas

p<0.05) separadamente tanto mujeres como hombres mostraron diferencias significativas. Por otro lado, en la tabla 4 nos muestran los resultados del estrés académico por subcategoría y total entre mujeres y hombres. Los resultados nos muestran que todas las categorías tuvieron diferencias significativas (p<0.05), excepto en la subcategoría dificultades de participación que no tuvo diferencias significativas entre mujeres y hombres (p=0.077).

Tabla 1

Variables sociodemográficas y económicas en estudiantes de nivel medio superior

Variable	Mujer		Hombres	
Edad	N	(%)	N	(%)
15 años	17	26.2	8	14.5
16 años	18	27.7	21	38.2
17 años	27	41.5	19	34.5
18 años	3	4.6	6	10.9
19 años	-	-	1	1.8
Ingreso familiar mensual				
Menos de \$7,000	15	23.1	10	18.2
De \$7,000 a \$ 12,000	27	41.5	14	25.5
De \$13,000 a \$19,000	17	26.2	16	29.1
Más de \$20,000	6	9.2	15	27.3
Cuenta con equipo de cómputo o lap-top				
Si, propio	35	53.9	30	54.6
Sí, pero compartido	22	33.9	13	23.6
No	8	12.3	12	21.8
¿Trabaja además de estudiar?				
Si	47	72.3	36	65.5
No	18	27.7	19	34.6

DISCUSIÓN

Se mostró nivel de estrés medio en las categorías de deficiencias metodológicas, sobrecarga del estudiante, intervención en público, clima social negativo y estrés académico, un nivel alto en creencias sobre rendimiento académico, exámenes, carencia

por valor de contenidos y dificultades de participación. Ninguna subcategoría presentó nivel bajo. El estrés total en mujeres y hombres fue: 21.5% (n=14) y 47.3% (n=26), 35.4% (n=23) y 30.9% (n=17), y un 43.1% (n=28) y 21.8% (n=12) para bajo, medio y alto nivel de estrés académico, respectivamente. Al comparar valores medios por nivel de estrés académico (bajo, medio y alto) entre dos sexos, no hubo diferencia significativa. Pero, al comparar separadamente cada nivel de estrés académico (bajo vs medio vs alto, todas $p < 0.05$) entre mujeres y hombres sí se vieron diferencias significativas. En el estrés académico por categoría total entre dos sexos; todas tuvieron diferencias significativas ($p < 0.05$), excepto la de dificultades de participación ($p = 0.077$).

Por otro lado, es importante destacar que la mayoría de participantes en el presente estudio fueron mujeres (54.2%) y 45.8% fueron hombres, de los cuales, el 72.3% de mujeres y 65.5% de hombres trabajan y estudian. Porcentajes que coinciden con resultados de Silva-Ramos et al., (2020), donde encontraron que el 40.4% de los estudiantes participantes en su estudio fueron hombres y 59.6% mujeres. De los cuales, un 69.8% trabaja y 30.02% estudia y trabaja.

Mientras que Broche-Pérez et al., (2021); Wang et al., (2020); Horesh et al., (2020), afirman que la mayor vulnerabilidad psicológica se encuentra en las mujeres, coincidiendo con los resultados obtenidos en este estudio, ya que se encontró una diferencia significativa en el nivel de estrés que presentaron las féminas. Sin embargo, otros resultados arrojaron lo contrario, debido a que las mujeres presentaron niveles más bajos de percepción de salud mental que los hombres (Savitsky et al., 2020; Frontini et al., 2021; Antunes et al., 2021),

Por otra parte, el estudio de Estrada et al., (2021), muestra un nivel de estrés alto en estudiantes universitarios participantes. Coincidiendo con Casillas (2020), que evidencia que el grado de estrés y angustia mayor, en ciertos casos despierta frustración e impotencia para el cumplimiento de deberes como estudiantes. Contrariando lo anterior, porque se encontró que un 86% de los estudiantes participantes en la investigación presentaron estrés moderado (Silva-Ramos et al., 2020; Laranjeira et al., 2021). Mientras que los estudiantes participantes de la preparatoria Emiliano Zapata presentaron nivel de estrés medio en cuatro categorías (deficiencias metodológicas, sobrecarga del estudiante, intervención en público, clima social negativo y estrés académico) y nivel alto de estrés en las otras cuatro categorías del cuestionario de estresores académicos

(creencias sobre el rendimiento académico, exámenes, carencia por el valor de contenidos y dificultades de participación).

En cuanto al instrumento empleado en la presente indagación, se empleó la Escala de estresores (ECEA) del cuestionario de estrés académico, coincidiendo con Souto-Gestal et al., (2019), pues también lo aplicó en su estudio. Por otra parte, para la valoración del estrés, se aplicó el Inventario SISCO (Estrada et al., 2021; Ramos et al., 2020; Barraza et al., 2021; Chacón et al., 2018). Por su parte, Laranjeira et al., (2021), aplicó la escala [DASS-21], la cual evalúa la depresión, ansiedad y estrés. Los estudios señalados en su mayoría abordaron estudiantes universitarios (Estrada et al., 2021; Silva-Ramos et al., 2020; Laranjeira et al., 2021; Siqueiros et al., 2021; Ríos, 2014; Chacón et al., 2018; Souto-Gestal et al., 2019).

Dejando a un lado a los estudiantes de nivel medio superior. Por lo tanto, en la búsqueda, fueron escasos los estudios que abordaron población estudiantil de nivel medio superior (Fernández y Luevano, 2018; Casillas 2020). Por ello, el presente estudio abordó la población señalada (estudiantes de la Preparatoria Emiliano Zapata). Cabe resaltar que, a pesar de los resultados que mostraron las indagaciones referenciadas en este artículo, solo uno de ellos presentaba enfoque cualitativo y abordaba el apoyo institucional ante el grado de ansiedad de los estudiantes (Casillas 2020). Porque la mayoría de las indagaciones utilizaron enfoque cuantitativo, dejando a un lado lo subjetivo del educando.

Tabla 2

Estrés académico en estudiantes de bachillerato mediante la escala de Cobanach (2008)

Categoría	Estadística descriptiva						Nivel de estresor		
	N	Media	±	DS	Mínimo	Máximo	Bajo	Medio	Alto
Deficiencias metodológicas	120	34.8	±	10.2	12	58		✓	
Sobrecarga del estudiante	120	31.6	±	9.1	10	50		✓	
Creencias sobre el rendimiento académico	120	30.4	±	9.8	10	50			✓
Intervención en público	120	14.9	±	5.2	5	25		✓	
Clima social negativo	120	13.8	±	5.7	6	30		✓	
Exámenes	120	11.3	±	4.0	4	20			✓
Carencia de valor de los contenidos	120	11.0	±	3.6	4	19			✓
Dificultades de participación	120	8.2	±	3.0	3	15			✓
Estresores académicos (puntos)	120	155.9	±	41.6	56	251		✓	
Estresores académicos (%)	120	57.8	±	15.4	20.7	93.0		✓	

Símbolo ✓, denota nivel de estrés académico por categoría de análisis, al menos que se indique lo contrario
DS, desviación estándar.

Tabla 3.

Comparación del estrés académico total por nivel de estrés (bajo, medio y alto) entre mujeres y hombres en estudiantes de nivel medio superior

Nivel	Mujeres							Hombres							(P)
	n	Media	±	DS	(95%IC)	%	P	n	Media	±	DS	(95%IC)	%	P	
Bajo	14	110.6	±	19.9	(99.1-122.0) *	21.5%		26	108.9	±	21.8	(100.0-117.6) *	47.3%		0.807
Medio	23	159.3	±	9.7	(155.1-163.5) **	35.4%	0.000	17	154.5	±	9.9	(149.4-159.6) **	30.9%	0.000	0.136
Alto	28	201.1	±	21.9	(192.6-209.5) ***	43.1%		12	200.9	±	19.1	(188.8-213.0) ***	21.8%		0.979

*, diferencia significativa entre nivel bajo y medio; ** diferencia significativa entre nivel medio y alto; *** diferencia significativa entre nivel bajo y alto

P, diferencia significativa entre los niveles con la ANOVA < 0.05; (P), diferencia significativa entre mujeres y hombres del mismo nivel de estrés.

Tabla 4

Comparación por subcategoría y estrés académico total entre mujeres y hombres en estudiantes de nivel medio superior

Categorías	Mujeres				Hombres				P
	n	Media	±	DS	n	Media	±	DS	
Deficiencias metodológicas	65	37.5	±	9.4	55	31.5	±	10.1	0.001
Sobrecarga del estudiante	65	33.4	±	8.9	55	29.6	±	9.0	0.021
Creencias sobre el rendimiento académico	65	32.1	±	9.1	55	28.4	±	10.4	0.041
Intervención en público	65	16.3	±	5.2	55	13.1	±	4.7	0.001
Clima social negativo	65	14.8	±	5.9	55	12.6	±	5.3	0.039
Exámenes	65	12.5	±	4.0	55	10.0	±	3.7	0.001
Carencia de valor de los contenidos	65	11.7	±	3.4	55	10.3	±	3.6	0.033
Dificultades de participación	65	8.7	±	2.9	55	7.7	±	3.0	0.077
Estresores académicos (puntos)	65	166.8	±	39.3	55	143.1	±	40.9	0.002
Estresores académicos (%)	65	61.8	±	14.5	55	53.0	±	15.1	0.002

P, diferencia significativa < 0.0; DS, desviación estándar

Por lo anterior, es importante detectar de manera oportuna cada uno de los ítems englobados en los estresores del instrumento empleado. Para que el nivel de estrés académico no incremente. Para esto, se propone que en la Preparatoria Emiliano Zapata de la UAS y respecto al primer estresor (deficiencias metodológicas), se efectúe actualización de programas y catedráticos para que brinden enseñanza de calidad; en la segunda categoría (sobrecarga del estudiante), se recomienda reuniones académicas para organización de tareas y no saturar a los estudiantes.

Para el tercer estresor (creencias sobre el rendimiento académico), se propone concientizar al estudiante que tiene capacidad para mantener buen rendimiento académico; respecto a la cuarta categoría (intervención en público), se plantea organizar lecturas, debates, coloquios o congresos al interior de la institución para fomentar la confianza en sí mismo. En cuanto a la categoría clima social negativo, se debe fomentar cohesión, solidaridad y respeto en la relación maestro-alumno y pares, para que el tiempo que pasan en la institución sea de manera cordial, afecto y respeto mutuo.

Mientras que, en el estresor de exámenes, se pueden diseñar estrategias de estudio con anticipación para que los estudiantes no generen presión al acercarse fechas de examen; en el séptimo estresor (carencia de valor de los contenidos), se puede concientizar sobre la importancia futura de temáticas del semestre que cursan; en el último estresor (dificultades de participación), es necesario incluir activamente al estudiante en la participación de actividades.

CONCLUSIONES

El regreso a clases presenciales y el proceso de adaptarse nuevamente en el escenario postpandemia después de dos años en línea; pasar a exponer, presentar exámenes, acudir a servicio social, etcétera son actividades que afectan a los estudiantes. Además, cada semestre que pasa es más complicado porque aumentan responsabilidades educativas y nivel de exigencia también, provocando estrés, ansiedad, miedo, entre otros. Por lo tanto, con base en resultados del presente estudio, se concluye de manera general que el estrés académico de los participantes es nivel medio. Por ello, la institución educativa debe brindar atención integral y ambiente favorable para que el estudiante se desenvuelva de la mejor manera posible en el nuevo escenario de postpandemia y el nivel de estrés no incremente. Se considera realizar futuras investigaciones para profundizar en el tema y relacionar aspectos como depresión, ansiedad o estrés en estudiantes de

nivel medio superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, R., Rebelo-Goncalves, R., Amaro, N. Salvador, R., Matos, R., M., Morouco, P. y Frontini, R. (2021). Higher Physical Activity Levels May Help Buffer the Negative Psychological Consequences of Coronavirus Disease 2019 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, 672811, 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.672811>
- Barraza, M. A., Ortega, M. M., Del Pino, P. R. y Méndez, Z. A. (2021). Afrontamiento al estrés de pandemia y su relación con el bienestar mental en una muestra estudiantil. En Barraza, M. A., Castillo, V. K. y Ortega, M. M. (Coord.), *Aproximaciones al estudio de las variables patológicas de la salud mental*: (41-61). México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Broche-Pérez, Y., Fernández-Fleites, Z., Fernández-Castillo, E., Jiménez-Puig, E. Vizcaíno-Escobar, A., Ferrer-Lozano, D., Martínez-Rodríguez, L., Martín-González, R. (2021). Anxiety, Health Self-Perception, and Worry About the Resurgence of Among Genders in the Cuban Population. *Frontier in Global Women's Health*, 2, 634088, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fgwh.2021.634088>
- Cabanach, G. R., Souto-Gestal, A. y Franco, V. (2016). Escala de estresores académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud* 7, 41-50. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rips.2016.05.001>
- Casillas, A. M. G. (2020). Ansiedad y rendimiento escolar de jóvenes del Colegio de Bachilleres de Baja California. *Práctica Docente* 2(3), 11-30. Recuperado de: <https://practicadocenterevistadeinvestigacion.aefcm.gob.mx/index.php/accesoabierto/article/view/40/28>
- Center for the Study of Traumatic Stress. *Mental health and behavioral guidelines for response to a pandemic flu outbreak*. Recuperado de https://www.cstsonline.org/assets/media/documents/CSTS_FS_Mental%20Health%20and%20Behavioral%20Guidelines%20for%20Response%20to%20a%20Pandemic%20Flu%20Outbreak.pdf
- Chacón, Z. C., Rodríguez, F. M. y Tamayo, J. R. (2018). Estrés y rendimiento académico en los estudiantes de primer año de la escuela de medicina de la universidad Pablo Guardado Chávez 2017-2018. Recuperado de:

<https://static.elsevier.es/jano/estresyrendimiento.pdf>

- Estrada, A. E., Mamani, R. M., Gallegos, R. N., Mamani, U. H. Zuloaga, A. M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia de COVID-19. *AVFT Archivos Venezolanos de Farmacología y terapéutica* 40(1), 88-93. <http://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>
- Enríquez, A y Sáenz, C. (2021). *Primeras lecciones y desafíos de la pandemia de COVID-19 para los países del SICA. Serie de Estudios y Perspectivas-Sede Subregional de la CEPAL.* Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46802/1/S2100201_es.pdf
- Fernández D. J. y Luévano, F. E. (2018). Influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar en educación media superior. *Revista Panamericana de Pedagogía* 26, 97-117. Recuperado de: <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/1926/1653>
- Frontini. R., Rebelo-Goncalves, R., Amaro, N., Salvador, Rui, M., Mouroco, P.y Antunes, R. (2020). The Relationship Between Anxiety Levels, Sleep and Physical Activity During COVID-19 Lockdown: An Exploratory Study. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102809>
- García-Rangel, E. G, García-Rangel, A. K. y Reyes-Angulo, J. A. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134019>
- González, V. L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Revista Digital de la Universidad Autónoma de Chiapas.* Recuperado de: <https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/view/249/782>
- Hinojosa, G., L., da Silva, G. D., Alonso, C. M., Cocenas, D. R. García, G. P. y Maldonado, G. U. V. (2017). Estrés académico y consumo de alcohol en universitarios de nuevo ingreso. *Journal Health NPEPS.* 2(1), 133-147. <https://doi.org/10.30681/25261010>
- Horesh D., Lev-Ari R. y Hasson-Ohayon, I. (2020). Risk factors for psychological distress during the COVID-19 pandemic in Israel: Loneliness, age, gender, and health status play an important role. *British Journal of Health Psychology*, 25, 925-933.

<https://doi.org/10.1111/bjhp.12455>

- Laranjeira, C., Dixe, M. A., Valentim, O., Charepe, Z. y Querido, A. (2021). Mental health and psychological impact during COVID-19 pandemic: An online survey of Portuguese Higher Education Students. *Revista Internacional de Investigación ambiental y salud pública*, 19(1), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010337>
- Mendoza, C. L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 343-352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Miguel, R. J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 50(ESPECIAL), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>
- OIE-IESALC (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>
- Ríos, H. L. (2014). *Factores estresores académicos asociados a estrés en estudiantes de enfermería de la escuela Padre Luis Tezza* [Tesis de grado]. Universidad Ricardo Palma: Lima, Perú. Recuperado de: https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/385/Rios_lk.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Savitsky, B., Findling, Y., Erel, A. y Hendel, T. (2020). Anxiety and coping strategies among nursing students during the covid-19 pandemic. *Nurse Education in Practice*, 46, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102809>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J. y Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75-83. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Siqueiros, F. O., Miramontes, A. M. A., Castillo, V. K. Y. (2021). Diagnóstico de ansiedad escolar en estudiantes universitarios y el impacto en su desempeño académico. En Barraza, M. A., Castillo, V. K. y Ortega, M. M. (Coord.), *Aproximaciones al estudio de las variables patológicas de la salud mental*: (41-61). México: Universidad Pedagógica de Durango.

- Souto-Gestal, A. Cabanach, R. G. y Franco, T. V. (2019). Sintomatología depresiva y percepción de estresores académicos en estudiantes de Fisioterapia. *European Journal of Education and Psychology* 12(2), 165-174. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/1293/129365934005/html/>
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L. Ho, C. y Ho, R. (2020). Immediate Psychological Response and Associated Factors during the Initial Stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) Epidemic among the General Population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5). <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Zarate, D, N. E., Soto, D. M. G. Castro, C. M. L. y Quintero, S. J. R. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: Medidas preventivas. *Revista de Alta Tecnología y la Sociedad*, 9(4), 92-98.