

Estrés y afrontamiento ante las clases virtuales en estudiantes universitarios durante la contingencia sanitaria por Covid-19

Stress and coping with online classes in university students during the COVID-19 health contingency

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1122>

Marco Antonio Santana Campas*

Laura Elena de Luna Velasco**

Claudia María Ramos Santana***

José Cruz Guzmán Díaz****

Lorena Martínez Martínez*****

Evangelina Elizabeth Lozano Montes de Oca*****

Resumen

La educación virtual, el aislamiento y distanciamiento social han evidenciado las carencias y oportunidades de mejora en profesores y estudiantes. El objetivo de este estudio es describir la relación entre las estrategias de afrontamiento y el estrés que se produce durante las clases virtuales debido a la contingencia sanitaria por Covid-19 en estudiantes universitarios. Es una investigación cuantitativa, transversal, descriptiva y exploratoria. La muestra fue de 1,118 estudiantes; 66% fueron mujeres y 34% hombres, la edad media fue de 20.9 y DE de 3.24. El estado civil: 95% fueron solteros, 2.8% casados, 2% unión libre o concubinato y 0.3% divorciados. Resultados: 67.9% de los estudiantes reportaron niveles de estrés de medios a altos. Las mujeres presentaron mayores niveles de estrés, asimismo, reportaron mayores estrategias de respuesta que los hombres. Las estrategias utilizadas por las mujeres fueron la planeación y gestión de recursos personales y la búsqueda de apoyo; por su parte, los hombres utilizaron la reevaluación positiva, la planeación y gestión de recursos personales. Conclusión: las instituciones deberían implementar programas de afrontamiento del estrés y el desarrollo de habilidades para la vida de manera continua. La flexibilidad, empatía y la educación centrada en el estudiante pueden ser estrategias para afrontar el estrés en los estudiantes.

Palabras clave: Educación virtual – Covid-19 – estrés – afrontamiento – aislamiento social.

* Doctor en psicología. Miembro del SNI. Líneas de investigación: Riesgo de suicidio, conductas de riesgo y de protección en adolescentes y jóvenes, configuración y reconfiguración de las violencias. Docente de pregrado y posgrado. Centro Universitario del Sur, Universidad de Guadalajara. México: mascampas@gmail.com

** Maestra en Metodología de la Enseñanza. Profesora-investigadora, Centro Universitario del Sur, Universidad de Guadalajara. México. laura.luna@cusur.udg.mx

*** Maestra en Gestión y Políticas de la Educación Superior. Profesora, Centro Universitario de los Valles, Universidad de Guadalajara. México. claudia.ramos@cualles.udg.mx

**** Doctor en Derecho. Profesor-investigador, Centro Universitario del Sur, Universidad de Guadalajara. México. joseg@cusur.udg.mx

***** Doctora en Derecho. Profesora-investigadora, Centro Universitario del Sur, Universidad de Guadalajara. México. lorenamm@cusur.udg.mx

***** Doctora en Derecho. Profesora-investigadora, Centro Universitario del Sur, Universidad de Guadalajara. México. eva.lozano@cusur.udg.mx

Abstract

Online education, isolation and social distancing have revealed shortcomings and opportunities for improvement in teachers and students. This study aimed to describe the relationship between strategies for coping with stress during online classes due to the COVID-19 health contingency in university students. The research was quantitative, cross-sectional, descriptive and exploratory. The sample was 1,118 students, 66% of which were women and 34% men, and their mean age was 20.9 and SD was 3.24. 95% were single, 2.8% were married, 2% were cohabitating and .3% were divorced. We found that 67.9% of the students reported medium to high levels of stress. Females presented higher levels of stress; likewise, females reported more stress response strategies than males. The strategies used by women were personal resource planning and management and support seeking, while men relied on positive reappraisal and personal resource planning and management. Our conclusion was that institutions should implement stress-coping and life skills programs on an ongoing basis. Flexibility, empathy and student-centered education can be strategies for coping with stress in students.

Key words: Online education – COVID-19 – stress – coping – social isolation.

Introducción

El director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), el 11 de marzo de 2020 declaró la contingencia sanitaria por la pandemia por Covid-19, e invitó a los líderes de los países a realizar las acciones necesarias para proteger a la población del contagio por coronavirus de tipo 2, causante del síndrome respiratorio agudo severo (SARS-CoV-2) y, por consiguiente, prevenir la enfermedad y la muerte por este virus (OMS, 2020). Ante esto, ahora el reto es enfrentar las consecuencias económicas, políticas, sociales y de salud mental a corto y largo plazo, en parte debido a las medidas de distanciamiento social, aislamiento y confinamiento.

Entre las principales reacciones emocionales con impacto directo en la salud mental, derivadas del aislamiento social y confinamiento están los altos niveles de ansiedad, estrés e incertidumbre (Briscese, Lacetera, Macis, Tonin, 2020; Giselly-Mayerly, Nieves-Cuervo, 2020; Han, Yan, Desheng, Shiyue, Ningxi, 2020; Weems, Carrion, McCurdy, Scozzafava, 2020). Además, se ha encontrado evidencia de que el aislamiento social propicia la ideación y conductas suicidas, por tanto, debe vigilarse el aislamiento social objetivo y subjetivo para identificar el riesgo de suicidio. Las principales construcciones sociales asociadas con los resultados suicidas son el estado civil, vivir solo, aislamiento social, soledad, alienación, sentido de pertenencia, desconsuelo, impotencia, desesperanza, estrés y angustia (Corona, Sagué, Cuellar, Hernández, Larín, 2017; Giselly-Mayerly, Nieves-Cuervo, 2020; Calati, Ferrari, Brittner, Oasi, Olié, Carvalho, Courtet, 2019; Forero, Siabato, Salamanca, 2017; Medina, Ospina, Cardona, 2017).

Dentro de las medidas de aislamiento social y confinamiento se determinó que la educación, en todos sus niveles, migrara a la modalidad virtual, lo cual representa un reto para las escuelas, profesores, alumnos y padres de familia que trabajaban y estudiaban en la modalidad

presencial. En cuanto a esto, Silas y Vázquez (2020) realizaron una investigación con profesores, en la que reportan que 85% de los encuestados (residentes principalmente en: México, Venezuela, Perú, Argentina, Bolivia, Paraguay, Colombia, Ecuador, Chile, Costa Rica, Panamá y Uruguay) están impartiendo cursos de nivel licenciatura (pregrado) y que tuvieron cinco días aproximadamente para migrar sus cursos a la modalidad en línea, para muchos, un territorio no explorado. Ante la inexperiencia e incertidumbre sobre lo adecuado o no de las formas de proceder, los profesores se saturaron y sobrecargaron de trabajos a los estudiantes; a esta situación se sumaron las complicaciones de conectividad, logística y la carencia de habilidades personales de los estudiantes para el uso de las plataformas virtuales.

En este mismo sentido, Torrecillas (2020) refiere que la migración abrupta a la virtualidad puso a prueba la capacidad de adaptación de alumnos y profesores; para estos últimos, ha implicado tener que adaptar los programas de aprendizaje y sistemas de evaluación, además de que evidenció la desigualdad en el uso y capacidad para el manejo de plataformas virtuales entre los profesores de educación pública y privada; por ejemplo, en España, sólo 3.45% de los profesores de educación pública había impartido clases virtuales en el periodo de 2018-2019, frente a 67% de los profesores de universidades privadas.

Por otra parte, Cáceres (2020) refiere que tanto profesores como alumnos estaban acostumbrados a la presencialidad, y que la negación, frustración y miedo al fracaso han dificultado la adaptación a la virtualidad; por tanto, para disminuir estas resistencias, se ha recomendado que tanto alumnos como profesores desarrollen actividades virtuales flexibles, atractivas y dinámicas a fin de incrementar la percepción de su utilidad, para que esto se entienda como una oportunidad atractiva para incrementar la efectividad en el aprendizaje, a través de debates, discusiones, proyectos grupales, alianza profesor-estudiante-padres de familia, una cuestión crucial para el éxito de la educación virtual. Puesto que existe evidencia que los enfoques obligatorios, rígidos y monótonos, con el paso del tiempo disminuyen la efectividad (Cáceres, 2020; Urquidi, 2019).

De manera cotidiana, el estrés está asociado a los procesos de enseñanza-aprendizaje. La fuente principal del estrés, tanto para profesores como alumnos, es que requieren desarrollar técnicas para adaptarse al ámbito educativo y sus actividades. Ante este desafío, los estudiantes son vulnerables al estrés debido a la sobrecarga académica, los exámenes y las tareas obligatorias (Mendieta, Cairo, Cairo, 2020); esto coincide con lo reportado por Otero-Marrugo *et al.* (2020), quienes mencionan que la sobrecarga de trabajos escolares también es generadora de estrés, además de que los estudiantes reportaban no entender los temas, tener tiempo limitado para las entregas que, además del estrés, genera problemas del sueño, ansiedad, angustia, desesperación y aumento o disminución de consumo de alimentos.

En este orden de ideas, las investigaciones de Wen-Jun, Chao, Shumb y Ci-Ping (2020); Santana-Campas, De Luna, Lozano y Hermosillo (2020); Pascoe, Hetrick y Parker (2020) y González (2020), reportaron que la migración abrupta a una educación en línea generó dificultad para

dormir, estrés desadaptativo, depresión, ansiedad, frustración, riesgo de suicidio, trastornos del sueño, consumo de drogas y problemas de salud mental en general y, como consecuencia, se ha reportado bajo rendimiento académico, disminución en la motivación para el aprendizaje y aumento del riesgo de abandono escolar.

En cuanto a las diferencias por sexo en el manejo del estrés, se ha reportado que los hombres son más autoeficaces que las mujeres, posiblemente porque las mujeres buscan estrategias de afrontamiento en el apoyo social mismo que se redujo debido al confinamiento. En cuanto a la edad, se encontró que los mayores de 29 años implementan como estrategia la religión, y entre los 18 y 22 años de edad recurren a la expresión libre de las emociones (Piergiovanni, Depaula, 2018; Dominguez-Lara, Fernández-Arata, 2019; Cabanach, Fariña, Freire, González, Del Mar, 2013).

En este contexto, las habilidades en el manejo de tecnologías y estrategias virtuales de aprendizaje (EVA), tanto de los profesores como de los alumnos, facilita el aprendizaje en línea, pero, además, las estrategias didácticas y pedagógicas de los profesores pueden aumentar la utilidad percibida de los contenidos para mantener la motivación y reducir los niveles de estrés (Urquidi, Calabor, Tamarit, 2019; Delgado, Martínez, 2021).

Por último, para Restrepo y Castañeda (2020) es importante considerar la valoración e intervención en los diferentes niveles de estrés entre semestres, que ayude a identificar tanto las necesidades como los recursos disponibles, para así diseñar estrategias que permitan significar experiencias para su afrontamiento y definir los recursos de apoyo necesarios, sin dejar de lado la percepción de las metodologías de trabajo, la autoeficacia académica y sus recursos desarrollados en el aprendizaje autogestivo.

El estrés académico, la depresión y la ansiedad, el consumo de sustancias, así como los rasgos o comportamientos suicidas, en su conjunto son factores de riesgo para la salud y el proyecto de vida de estudiantes, en particular de los que se encuentran en el rango de edad menor de 25 años, puesto que pueden incidir en la disminución de su rendimiento, desempeño, deserción y fracaso escolar (Restrepo *et al.*, 2020: 32).

Dado lo anterior, en esta investigación se planteó como objetivo describir la relación entre las estrategias de afrontamiento y el estrés que se produce durante las clases virtuales debido a la contingencia sanitaria por Covid-19 en estudiantes universitarios.

Método

Esta investigación es de corte cuantitativo no experimental puesto que no existió manipulación de las variables, el diseño de investigación fue transversal, descriptivo y exploratorio.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 1,118 estudiantes, 66% fueron mujeres y 34% hombres; la edad promedio fue de 20.9 años, con una desviación estándar de 3.24. En cuanto al estado civil

95% fueron solteros, seguidos de casados (2.8%), unión libre o concubinato (2%) y divorciados (0.3%). Los participantes corresponden a las carreras de Leyes, Periodismo, Nutrición, Negocios Internacionales, Médico Veterinario, Letras Hispánicas, Geofísica, Cultura Física y Deporte, Seguridad Laboral, Protección Civil y Emergencias, Agrobiotecnología, Agronegocios, Enfermería, Médico Cirujano y Partero, Trabajo Social, Telemática, Sistemas Biológicos, Psicología y maestría en Derecho, del Centro Universitario del Sur de la Universidad de Guadalajara.

Instrumentos

Se construyó un cuestionario sociodemográfico *ex profeso* para conocer los datos generales: sexo, edad y carrera, e incluyó preguntas orientadas a identificar las dificultades durante las clases virtuales, el apoyo recibido por los profesores, la realización de un plan de actividades individual, el consumo de alcohol y tabaco.

Para identificar el estrés, se utilizó la Escala de Estrés Percibido – 10, de Campo-Arias, Oviedo y Herazo (2014). Esta escala identifica la percepción de estresores psicológicos y de la vida cotidiana durante el último mes. Está compuesta por 10 reactivos con cinco opciones de respuesta: “nunca”, “casi nunca”, “de vez en cuando”, “muchas veces” y “siempre”, que se puntúan de 0 a 4. Los ítems 4, 5, 7 y 8 se califican de manera inversa. No tiene un punto de corte específico, los autores reportan que a mayor puntuación mayor es el estrés percibido. Este instrumento tiene adecuada consistencia interna y los valores de Alfa de Cronbach fueron superiores a 0.74. En esta investigación se crearon baremos para identificar tres niveles de estrés: bajo (0 a 17 puntos), medio (18 a 24 puntos) y alto (25 a 40 puntos). El Alfa de Cronbach en esta investigación fue de 0.848.

Para la medición de las capacidades de afrontamiento se utilizó la Escala de Afrontamiento del Estrés de Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro y Freire (2010); esta consta de 23 reactivos con cinco opciones de respuesta: “nunca”, “alguna vez”, “bastantes veces”, “muchas veces” y “siempre”, que se clasifican con puntajes de 1 a 5. Esta escala está compuesta por tres dimensiones: afrontamiento mediante pensamientos positivos, afrontamiento mediante búsqueda de apoyo social y afrontamiento mediante planificación y gestión de los recursos personales. El Alfa de Cronbach general es de 0.89 (Cabanach, Fariña *et al.*, 2013). No se reportan puntos de corte, los autores Cabanach, Valle *et al.* (2010) y Cabanach, Fariña *et al.* (2013) han utilizado la media y desviación estándar para diferenciar puntuaciones bajas, medias y altas. En esta investigación se crearon baremos para identificar tres niveles de afrontamiento: bajo (23 a 55 puntos), medio (56 a 70 puntos) y alto (71 a 115 puntos). Esta escala identifica tres factores o dimensiones, para éstas también se calcularon baremos de la siguiente manera: Factor 1: pensamiento positivo (bajo 9 a 22, medio 23 a 31 y alto 32 a 45); Factor 2: búsqueda de apoyo (bajo 7 a 15, medio 16 a 22 y alto 23 a 35); y Factor 3: planeación y gestión de recursos personales (bajo 7 a 16, medio 17 a 23 y alto 24 a 35). El Alfa de Cronbach general en esta investigación fue de 0.948.

Procedimiento

En un primer momento se consiguió el aval del Departamento de Ciencias Sociales y de la Secretaría Académica del Centro Universitario del Sur; posteriormente, los instrumentos fueron migrados a la aplicación *Google forms*, mismo que fue distribuido por correo electrónico y *WhatsApp* por los coordinadores de las carreras. Además de contar con el aval de las autoridades universitarias, todos los participantes dieron su consentimiento informado en el mismo formulario electrónico y la participación fue libre y voluntaria, no se solicitó ningún dato sensible como nombre, código de estudiante, etc., todo esto atendiendo a las consideraciones éticas y principios de la investigación como la confidencialidad, no maleficencia y participación voluntaria.

Tipo de análisis

Se utilizaron análisis descriptivos y de frecuencias, además de que se reportan tablas cruzadas para determinar las diferencias por sexo en: estrés, afrontamiento general y sus tres dimensiones. La significancia estadística se calculó mediante la prueba de chi cuadrada. Todos los tipos de análisis se realizaron con el software *Statistical Package for the Social Sciences version 24* (SPSS Inc., Chicago, IL, EE.UU).

Resultados

El objetivo de esta investigación fue describir la relación entre las estrategias de afrontamiento y el estrés producido durante las clases virtuales debido a la contingencia sanitaria por Covid-19 en estudiantes universitarios.

La totalidad de los estudiantes emigraron de manera abrupta de las clases presenciales a la modalidad virtual. Esta situación tomó por sorpresa a profesores y estudiantes, y con poca preparación en manejo de tecnologías y estrategias pedagógicas. Ante esto, 74.8% de los estudiantes regresó con sus familias nucleares, 21.7% durante el confinamiento vive con familia extendida o secundaria y sólo 3.5% permaneció viviendo solo. El cambio de residencia y regreso con sus familias implicó, asimismo, un cambio en la dinámica familiar y la rutina de los estudiantes, lo que llevó a diferentes dificultades.

Para identificar cuáles fueron las dificultades que enfrentaron y que fueron las posibles causas del estrés, además del distanciamiento y aislamiento social derivado de la pandemia por Covid-19, se preguntó a los participantes cuáles habían sido sus principales complicaciones: 40.3% reportó tener dificultades para el trabajo virtual; seguido de 18.2% quienes mencionaron que tenían problemas o fallas de internet; 6% reportó no tener computadora en casa; 3.9% refirió que existió sobrecarga de trabajo y que además tenían que combinar el trabajo escolar con actividades de apoyo al hogar, como el cuidado de hermanos, hijos o algún otro familiar. Lo anterior resulta consistente con lo reportado por Torrecillas (2020), Mendieta *et al.* (2020),

Otero-Marrugo *et al.* (2020) y Cáceres (2020), al considerar que a profesores y alumnos les implicó adaptar sus cursos y recursos a la modalidad virtual, con lo cual se generaron altos niveles de estrés, frustración y miedo al fracaso. Esto ha representado un reto mayor para las universidades públicas.

En las respuestas de los estudiantes, es de resaltar que 3% atribuyen las dificultades a la poca o nula preparación de los profesores para el trabajo virtual; al respecto, Silas y Vázquez (2020) y Torrecillas (2020) coinciden en que sólo cerca de 3.45% de las universidades públicas tenían alguna experiencia en educación en línea, ante lo cual se produjo un abuso de tareas que ha llegado a la saturación de trabajo y sesiones presenciales de alumnos y profesores. Sólo 28.4% mencionó que no había tenido ninguna dificultad para migrar a las clases virtuales.

En este sentido, de manera general se encontró que 32.1% de los estudiantes reportó niveles de estrés bajo, 39% niveles medios y 28.9% reportaron niveles altos; si sumamos los dos últimos porcentajes obtenemos que 67.9% reportan niveles de estrés considerables. Estos resultados coinciden con lo reportado por Briscese *et al.* (2020), Giselly-Mayerly *et al.* (2020), Han *et al.* (2020) y Weems *et al.* (2020), y confirman que si de por sí la educación universitaria es generadora de estrés, los niveles de estrés se han incrementado en la modalidad virtual debido a los cambios abruptos, además de que han generado dificultades para dormir, ansiedad y problemas de salud mental al propiciar negación, frustración y miedo al fracaso (Cáceres, 2020).

En cuanto a las estrategias de afrontamiento, entendidas como las prácticas que todo ser humano realiza para hacer frente de manera adaptativa a las situaciones estresantes, en principio nos indican que a mayor nivel de afrontamiento menor será el nivel de estrés. En esta investigación se encontró que 30% de los participantes reportaron un nivel bajo de afrontamiento, 33.1% manifiestan un nivel medio, y 36.9% indican niveles altos de afrontamiento; esto se confirmó mediante la correlación de Spearman, donde el valor de p fue $< .001$ de manera negativa.

En la tabla 1 se presentan las diferencias en los niveles de estrés y afrontamiento según el sexo. Como se podrá apreciar, de manera general las mujeres presentaron mayores niveles de estrés que los hombres, aunque sólo en la escala de estrés percibido la diferencia fue estadísticamente significativa ($p = .001$).

Tabla 1. Niveles de estrés percibido y afrontamiento por sexo (n= 1,118)

	Mujer		Hombre		p
	n	%	n	%	
Estrés percibido					
Nivel bajo	200	55.7	159	44.3	.001
Nivel medio	296	67.9	140	32.1	
Nivel alto	242	74.9	81	25.1	
Afrontamiento al estrés					
Nivel bajo	235	70.1	100	29.9	.130
Nivel medio	242	65.4	128	34.6	
Nivel alto	261	63.2	152	36.8	

* $p < .05$. ** $p < .01$

Los datos de la tabla anterior nos indican que las mujeres reportaron mayores niveles de estrés que los hombres, así como en lo que se refiere a los niveles de afrontamiento, situación contraria a lo reportado por Piergiovanni y Depaula (2018) y Dominguez-Lara y Fernández-Arta (2019), quienes afirman que los hombres son más autoeficaces ante el estrés.

En la tabla 2 se muestran las estrategias de afrontamiento al estrés por sexo, en esta se aprecia que las mujeres utilizan como estrategia la reevaluación positiva, la búsqueda de apoyo y la planeación y gestión de recursos personales ante las situaciones estresantes, aunque se resalta que sólo en la dimensión de reevaluación positiva las diferencias fueron estadísticamente significativa ($p = .001$).

Tabla 2. Estrategias de afrontamiento por sexo (n= 1,118)

	Mujer		Hombre		p
	n	%	n	%	
Reevaluación positiva					
Nivel bajo	254	73.4	92	26.6	.001
Nivel medio	310	65	167	35	
Nivel alto	174	59	121	41	
Búsqueda de apoyo					
Nivel bajo	242	68	114	32	.291
Nivel medio	277	63.2	161	36.8	
Nivel alto	219	67.6	105	32.4	
Planeación y gestión de recursos personales					
Nivel bajo	229	68	108	32	.373
Nivel medio	334	66.5	168	33.5	
Nivel alto	175	62.7	104	37.3	

* $p < .05$. ** $p < .01$

Cabanach, Fariña *et al.* (2013) reportan que los hombres son más autoeficaces ante el estrés debido a que las mujeres recurren al apoyo social como estrategia de afrontamiento y, justamente, este factor se vio reducido durante el confinamiento y aislamiento social. Esto último también resulta contrario con los resultados encontrados en esta investigación: además de que resultó que las mujeres son más autoeficaces, se identificó que no sólo buscan el apoyo social sino que, también, la planeación y gestión de recursos personales fueron las estrategias de afrontamiento más utilizadas por las mujeres. Asimismo, en los resultados de la tabla 2 podemos resaltar que la reevaluación positiva fue la estrategia menos utilizada por los estudiantes, lo que representa un área de oportunidad para la intervención y el mejoramiento como estrategia de afrontamiento puesto que, de no atenderse, puede llevar a una visión catastrófica de las situaciones, que puede desencadenar ansiedad, angustia o depresión.

En cuanto a la planeación y gestión de recursos personales (tabla 2), es posible destacar que 68.4% de las mujeres, una vez que retornaron a sus hogares y migraron a clases virtuales, realizaron un plan de actividades que incluía como mínimo un horario para el trabajo académico, trabajo en casa, esparcimiento y un horario definido para dormir y despertar; en contraste, sólo 31.6% de los hombres realizaron un plan con las mismas características, además de que entre sus estrategias de afrontamiento al estrés se encuentran conductas de riesgo como el consumo de alcohol y tabaco: en esta muestra, 57.9% los estudiantes hombres reportaron consumo de tabaco, y las mujeres 42.1%; en cuanto al consumo de alcohol: 58.3% de las mujeres que reportan consumo y los hombres 41.7%. Tanto hombres como mujeres refirieron que durante el confinamiento y clases virtuales aumentaron el consumo.

Sin duda, la migración de clases presenciales a virtuales ha implicado situaciones estresantes diversas, sin embargo, es claro que el profesor desempeña un papel fundamental tanto en los detonadores de estrés como en la promoción de conductas protectoras. En cuanto a esto, los estudiantes encuestados refirieron que sólo 18.8% de los profesores ofrecieron estrategias para el afrontamiento del estrés, cuidado de la salud y otras conductas protectoras, y el mismo porcentaje refirió que los profesores ofrecieron recomendaciones y estrategias para el aprendizaje en línea y autogestivo; asimismo, 21% de los encuestados refirieron que los profesores contextualizaron y adaptaron los contenidos de las asignaturas, lo cual representa un área de oportunidad para actualizar las unidades de aprendizaje, a fin de que respondan a las problemáticas actuales desde cada una de las disciplinas.

En los resultados de esta investigación se evidenció que la migración de las clases presenciales a virtuales ha sido generadora de estrés, ansiedad, problemas de sueño y otras afectaciones a la salud mental de estudiantes y profesores, por lo que resulta pertinente lo reportado por Cáceres (2020) y Uriquidi (2019), quienes coinciden en que, para evitar entornos virtuales fríos y distantes, se debe tener un acercamiento humano en un ambiente de asertividad, empatía y en contacto con las emociones.

Conclusiones

A través de la presente investigación se realizó un acercamiento a las estrategias de afrontamiento ante el estrés de estudiantes que migraron de las clases presenciales para cursar de forma virtual su formación durante la contingencia por Covid-19, lo cual ha implicado grandes cambios tanto para las familias como para alumnos, profesores y autoridades, así como obstáculos y retos en las dinámicas institucionales y educativas, en las rutinas y en el uso de recursos académicos y personales, relacionados con el estrés generado por el distanciamiento social y el aislamiento, que se destaca en los estudiantes del presente estudio.

Es importante retomar acciones dado el incremento en niveles medios y altos de estrés (67%) en los estudiantes; de igual forma, indagar sobre el uso de recursos adaptativos llamados estrategias de afrontamiento en la literatura científica, que se configuran como un recurso protector, debido a que 63% de los participantes se encuentran entre el nivel bajo y medio. No es un tema menor, debido a la importancia que reviste en la formación universitaria, en los egresados y en el ejercicio profesional de todas las disciplinas. Es preciso integrar en el curriculum el desarrollo de competencias y estrategias de afrontamiento al estrés, retomando los estudios recientes que revelan diferencias significativas en las formas de afrontamiento entre mujeres y hombres, particularmente, en relación con la reconfiguración positiva, una de las estrategias menos utilizadas para el manejo del estrés. Una preocupación identificada en el estudio fue el incremento en el uso de alcohol y tabaco como un recurso para afrontar el estrés, por lo que no sólo es necesario considerar acciones informativas en todo el proceso formativo, sino tomar medidas de prevención de salud integral de los y las estudiantes, diseñando acciones coordinadas con programas que centren su interés en el tema de las adicciones.

Por lo anterior, y a partir de los resultados del presente estudio, se destaca como necesario el incremento de acciones estratégicas implementadas desde los organismos centrales de la educación superior, desde el propio diseño y evaluación curricular de todos los programas, de los recursos, programas, clínicas o áreas de atención a estudiantes, que permitan enlazar acciones de prevención, intervención, así como en la formación continua desde las unidades de aprendizaje, centrando contenidos identificados como elementales, el diseño instruccional por pedagogos que eviten la sobrecarga de contenidos o desvinculación entre competencias y necesidades del contexto y perfil de egreso.

La educación superior tiene el reto impostergable de reconocer y atender las necesidades del alumnado desde su ingreso, la realización de un diagnóstico y revisión de los perfiles de ingreso y egreso, los requerimientos y competencias, que invite a los distintos órganos colegiados a adecuar, evaluar y replantear su pertinencia social, ahora más que nunca. Nuevos retos tienen los órganos colegiados, comités consultivos, comités curriculares, academias, trabajos de pares en la actualización de unidades de aprendizaje, empleadores, la propia práctica docente que nos requiere estar más cerca que distantes en los medios virtuales y en la educación a distancia.

Sin duda, el profesor es el primer respondiente institucional ante los alumnos; por tanto, entre sus competencias y habilidades debería estar el que promueva en los estudiantes estrategias de regulación emocional, flexibilizar e individualizar la educación. Esto con la finalidad de disminuir los niveles de estrés y, por ende, se incrementa el rendimiento académico.

Entre las recomendaciones que se proponen a la institución educativa, se invita a: promover estrategias saludables de tutorías que fomenten el diálogo y la convivencia, que abonen al óptimo desarrollo humano de sus estudiantes; fomentar el uso de pausas activas cada 60 minutos durante las sesiones virtuales; y destacamos la necesidad de promover actividades de ocio y recreación, atendiendo las medidas de seguridad, como pueden ser caminatas al aire libre conservando la sana distancia entre participantes, o bien el ejercicio virtual guiado de meditación o yoga.

Para futuras investigaciones, se propone indagar sobre las actividades que se consideran útiles para salir adelante en esta compleja situación, que además parece agudizarse con la presencia de nuevas variantes; por lo que consideramos se requerirá de mayores estrategias.

En posteriores estudios es importante considerar la percepción de la autoeficacia en el rol del profesor desde la percepción del profesor y alumno; asimismo, el uso que hacen de los recursos didácticos, diseños instruccionales, contenidos, así como los recursos para afrontar el estrés, experiencias significativas que se adapten y contextualicen las necesidades que ha planteado la presente pandemia en cuanto a conocimientos, habilidades digitales y de cada disciplina.

Referencias

- Briscese, G.; N. Lacetera; M. Macis; M. Tonin (2020) Compliance with COVID-19 Social-Distancing Measures in Italy: The Role of Expectations and Duration. *NBER Working*, (26916), 1-27. <https://www.nber.org/papers/w26916>
- Cabanach, G.; A. Valle; S. Rodríguez; I. Piñeiro; C. Freire (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1),51-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245116411005>
- Cabanach, G.; F. Fariña; C. Freire; P. González; M. Del Mar (2013). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. *European Journal of Education and Psychology*, 6(1),19-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129327497002>
- Cáceres, K. (2020). Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de Covid-19. *CienciAmérica*, 9(2). <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.284>
- Calati, R.; Ch. Ferrari; M. Brittner; O. Oasi; E. Olié; A. Carvalho; P. Courtet (2019). Suicidal Thoughts and Behaviors and Social Isolation: A Narrative Review of the Literature. *Journal of Affective Disorders*, 245, 653-667. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.11.022>

- Campo-Arias A.; H. Oviedo; E. Herazo (2014). The Psychometric Performance of the Perceived Stress Scale-10 on Medical Students from Bucaramanga, Colombia. *Rev Fac Med*. 2014, 62(3), 407-13. <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v62n3.43735>
- Corona, B.; K. Sagué; L. Cuellar; M. Hernández; S. Larín (2017). Caracterización de la conducta suicida en Cuba, 2011-2014. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 16(4), 612-624. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2017000400013
- Delgado, U.; F. Martínez (2021). Entornos virtuales de aprendizaje adoptados en la universidad ante el Covid-19. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*, (22). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.849>
- Dominguez-Lara, S.; M. Fernández-Arata (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e32), 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014>
- Forero, I., E. Siabato, Y. Salamanca (2017). Ideación suicida, funcionamiento familiar y consumo de alcohol en adolescentes colombianos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1): 431-442. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2017000100028&script=sci_abstract&tlng=es
- Giselly-Mayerly, Nieves-Cuervo (2020). Covid, más allá de una pandemia. *Revista Salud UIS*, 52(2): 175-176. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistasaluduis/article/view/10733/10500>
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por Covid-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25). <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Han, X.; Z. Yan; K. Desheng; L. Shiyue; Y. Ningxi (2020). Social Capital and Sleep Quality in Individuals Who Self-Isolated for 14 Days During the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19). *Medical Science Monitor: International Medical Journal of Experimental and Clinical Research*, 26, e923921. <https://doi.org/10.12659/MSM.923921>
- Medina, O.; S. Ospina; D. Cardona (2017). Caracterización del suicidio en adolescentes del Departamento de Quindío, Colombia, 1989-2013. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 16(5), 784-795. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2017000500011
- Mendieta, M.; C. Cairo; J. Cairo (2020). Presencia de estrés académico en estudiantes de tercer año de Medicina del Hospital Docente Clínico Quirúrgico "Aleida Fernández Chardiet". *Revista de Ciencias Médicas de la Habana*, 27(1), 68-77. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revciemedhab/cmh-2020/cmh201h.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2020). WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard. <https://covid19.who.int/>
- Otero-Marrugo, G.; G. Carriazo-Sampayo; S. Tamara-Oliver; M. Lacayo-Lepesqueur; G. Torres-Barrios; N. Pájaro-Castro (2020). Nivel de estrés académico por evaluación oral y escrita en estudiantes de Medicina de una universidad del Departamento de Sucre. *CES Medicina*, 34(1), 40-52. <https://revistas.ces.edu.co/index.php/medicina/article/view/5229>

- Pascoe, M.; S. Hetrick; A. Parker (2020) The Impact of Stress on Students in Secondary School and Higher Education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104-112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Piergiovanni, L.; P. Depaula (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(77), 413-432. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1405-66662018000200413&lng=es&tlng=es>
- Restrepo, J.; O. Amador; L. Castañeda (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicoespacios*, 14(24): 23-47. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331> https://www.researchgate.net/publication/341735022_Academic_stress_in_university_students
- Santana-Campas, M.; L. De Luna; E. Lozano; A. Hermosillo (2020). Exploración del riesgo de suicidio en estudiantes universitarios mexicanos durante el aislamiento social por Covid-19. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 9(18), 54-72. <https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v9i18.15582>
- Silas, J.; S. Vázquez (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 89-120. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.97>
- Torrecillas, C. (2020). El reto de la docencia *online* para las universidades públicas españolas ante la pandemia del Covid-19. *CEI Papers COVID-19*, (16). <https://www.ucm.es/icei/file/iceipaper-covid16>
- Urquidí, A.; M. Calabor; C. Tamarit (2019). Entornos virtuales de aprendizaje: modelo ampliado de aceptación de la tecnología. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (21, e22), 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e22.1866>
- Weems, C.; V. Carrion; B. McCurdy; M. Scozzafava (2020). Increased Risk of Suicide Due to Economic and Social Impacts of Social Distancing Measures to Address the Covid-19 Pandemic: A Forecast. *Source: Researchgate.net*. 1-10. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21601.45926>
- Wen-Jun, Z.; Y. Chao; D. Shumb; D. Ci-Ping (2020). Responses to Academic Stress Mediate the Association between Sleep Difficulties and Depressive/Anxiety Symptoms in Chinese Adolescents. *Journal of Affective Disorders*, 263, 89-98. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.11.157>