

Análisis exploratorio del estrés académico estudiantil en el marco del covid-19 en territorio de San Luis, Argentina

Exploratory analysis of student academic stress in the framework of the covid-19 in San Luis territory, Argentina

Martín Gonzalo Zapico*, Sergio Ricardo Quiroga**, Macarena Martínez Palacio***, Marcos Gabriel Zapico****, Julieta Eva Lahiton Corvalan***

sergioricardoquiroga@gmail.com

*Instituto de Formación Docente Continua-Universidad Nacional de San Luis

**Instituto Cultural Argentino de Educación Superior-Universidad Nacional de San Luis

***Universidad Nacional de San Luis

****Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen. El estrés académico es una de las múltiples manifestaciones del estrés, entendido como aquel que surge o deriva directamente de determinadas actividades que son propias de llevar adelante una carrera de nivel superior. En el marco del covid-19, y con la incorporación forzada de la enseñanza virtual, los escenarios de enseñanza aprendizaje se han visto totalmente alterados, lo que ha generado una gran cantidad de incertidumbre y por ende estrés. En este estudio se busca explorar cuán grande ha sido el efecto de estas nuevas modalidades de enseñanza aprendizaje en relación al estrés académico estudiantil en la provincia de San Luis (Argentina). En los resultados encontramos que el estrés académico en general ha sido alto, así como también ha sido muy alto en todas sus dimensiones. En cuanto a las variables estudiadas, destaca el caso de la variable Sexo, en tanto que las mujeres sufren más el estrés que los hombres, y también tienen mejores capacidades de afrontamiento ante el mismo.

Palabras Clave: estrés académico, nivel superior, covid-19, estudio exploratorio, educación

Abstract. Academic stress is one of the multiple manifestations of stress, understood as that which arises or derives directly from certain activities that are characteristic of a higher level career. Within the framework of covid-19, and with the forced incorporation of virtual education, the teaching and learning scenarios have been totally altered, which has generated a great deal of uncertainty and therefore stress. This study seeks to explore how great the effect of these new modalities of teaching learning has been in relation to student academic stress in San Luis territory (Argentina). In the results we found that academic stress in general has been high, as well as very high in all its dimensions. With regard to the variables studied, the case of the variable Sex stands out, while women suffer more from stress than men, and also have better coping capacities when faced with it.

Key words: academic stress, higher level, covid-19, exploratory study, education

Cómo citar este artículo: Zapico, M., Quiroga, R., Martínez Palacio, M., Zapico, M. G., Lahiton Corvalan, J. (2021). Análisis exploratorio del estrés académico estudiantil en el marco del covid-19 en territorio de San Luis, Argentina. *Contextos de Educación* 31 (21)

Artículo recibido: 9 de abril de 2021

Artículo aceptado: 4 de octubre de 2021

1. Introducción y Marco Teórico

En las últimas décadas se han producido grandes cambios a nivel social, económico, tecnológico, laboral y educativo entre otros, los cuales conllevan un incremento tanto de especialización como de retos y responsabilidades. Un contexto en el que la obtención de resultados es el primer fin, dejando al margen las consecuencias sobre la calidad de vida y por ende la salud física y mental.

Está claro que las situaciones cotidianas de carácter conflictivo pueden desencadenar respuestas tanto fisiológicas como cognitivas y conductuales; entre estas últimas podemos mencionar: tensión, dolor de cabeza, problemas de concentración y aislamiento. No obstante, no todas las respuestas resultan negativas y perjudiciales, ya que algunas sirven para promover el interés y voluntad de las personas, y así comprometerse con el desarrollo del proceso que se esté llevando a cabo. Pero cuando estas respuestas son negativas, fruto de la dificultad o incapacidad para afrontar adecuadamente los problemas, se da lugar al fenómeno que conocemos como estrés.

El término estrés hace su aparición en la década de los 30 cuando Hans Selye, estudiante de segundo año de medicina de la Universidad de Praga, observó que todos los pacientes, además de padecer las enfermedades clínicas diagnosticadas, presentaban síntomas comunes entre los cuales se encontraban: cansancio, agotamiento, pérdida del apetito, baja de peso y astenia. Denominó este fenómeno como *síndrome de estar enfermo* (Oblitas, 2004; Martínez y Díaz, 2007).

A partir de estos primeros estudios, el joven austriaco elaboró un *modelo de estrés múltiple*, que incluía tanto las características de las respuestas como de las consecuencias fisiológicas del organismo ante las demandas y exposiciones prolongadas a situaciones de carácter estresantes, (Acosta, 2002; Martín, 2007). Selye (1936) presentó el concepto de activación fisiológica ante el estrés denominado *Síndrome General de Adaptación*, el cual está compuesto de tres fases; alarma, resistencia o adaptación y agotamiento, y a partir del cual extiende la noción de homeostasis del sistema.

Desde la psicología se cuestiona al modelo de Selye, el cual se centra exclusivamente en respuestas fisiológicas, sin tomar en cuenta que los efectos de los estresores son mediados por factores psicológicos. Un ejemplo de esto es el carácter subjetivo de la percepción del tinte amenazante o nocivo del estresor.

Hans Selye (1960) en su libro *La Tensión de la Vida*, propone definir el estrés como una suma de efectos no definidos ni específicos de factores variables que pueden o no incidir sobre una persona. Estos factores son diversos, y van desde actividades cotidianas tales como ir a trabajar hasta hábitos de vida poco saludables.

Oblitas (2004) recoge las definiciones de este fenómeno desde distintas disciplinas y orientaciones teóricas. Así, por ejemplo, los enfoques fisiológicos acentuaron la importancia de la respuesta somática, es decir que el estrés es consecuencia de causas internas de la persona. Las orientaciones psicológicas y sociales hicieron hincapié en el estímulo y en la situación que genera el estrés, es decir que se centraron en los factores externos. En cambio, otros enfoques teóricos, con una perspectiva cognitiva, atribuyen a la persona la acción de interpretar, por medio de una evaluación cognitiva los componentes internos y los que provienen del entorno, y de esa forma dar inicio al fenómeno del estrés. Por otra parte, los modelos integradores multimodales plantean que el estrés no puede definirse desde una sola concepción, sino que se hace necesario comprenderlo como un conjunto de variables que funcionan simultáneamente y a la vez en discordancia, dinamizadas a lo largo del proceso evolutivo (Martínez y Díaz, 2007).

Según el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5ta ed., DSM-5; American Psychiatric Association, 2013) aquellos trastornos vinculados a momentos traumáticos así como estresores, constituyen un grupo donde la exposición a un evento traumático o estresante aparece explícitamente como uno de sus criterios diagnósticos.

Actualmente se acepta como estresante a cualquier objeto o situación que perturbe la homeostasis (fisiológica, cognitiva, emocional o comportamental) de una persona. Los factores estresantes pueden variar y pertenecer a órdenes disímiles tales como lo social, lo cognitivo, lo físico, lo económico, lo afectivo, etc.; y reactivamente pueden dar pie a trastornos psicológicos o psiquiátricos. Por su parte, un factor traumático es cualquier acontecimiento o evento que puede causar o implicar la amenaza de muerte, daños graves o violencia a una persona, un familiar o un amigo cercano. Por lo tanto, el estrés es el patrón de reacciones/respuestas específicas y no específicas que una persona experimenta ante los estímulos (estresantes o traumáticos) que perturban su equilibrio y exceden o retan su capacidad de hacerles frente (Morales Rodríguez, Medina Amor, Gutiérrez Ortega, Abejaro de Castro, Hijazo Vicente y Losantos Pascual, 2016).

Estos trastornos son muy frecuentes, sobre todo el trastorno de estrés postraumático (TEPT) y el trastorno de adaptación (TAD). Los trastornos de esta categoría diagnóstica producen elevadas consecuencias a nivel personal, económico y social. Como, por ejemplo, malestar, sufrimiento y, en ocasiones, una serie de secuelas postraumáticas muy considerables. También producen importantes gastos para el estado y las empresas, producto de las ausencias y renuncias a causa de este fenómeno. Desde el punto de vista social, esta problemática ha generado preocupación, por lo que,

debido al impacto en la vida de las personas, en los últimos años el mundo se ha sensibilizado, produciendo una mayor comprensión frente a estos estados.

Tal como señalan Berrio García y Mazo Zea (2011), actualmente los Modelos Integradores Multimodales indican que no puede hablarse de una única concepción de estrés, lo que da lugar a modelos teóricos de carácter interactivo. En el año 1986 este autor propone definir al estrés:

Como un concepto organizador utilizado para entender un alto grupo de fenómenos de gran importancia en la adaptación humana y animal. Por tanto, no se considera el estrés como una variable sino como una rúbrica de distintas variables y procesos (Lazarus y Folkman, 1986, p.36).

Debido a esta particularidad, y a la amplitud de ámbitos en los cuales se presenta, desde el siglo pasado han comenzado a realizarse investigaciones orientadas a los ámbitos donde se encuentra este fenómeno: En este trabajo lo abordaremos desde el área educativa, donde se lo conoce como estrés académico.

El escenario académico no es ajeno al padecimiento de estrés. “Es sabido que el estrés está presente en casi todas las actividades y contextos en los cuales se desenvuelve el ser humano” (Martínez y Díaz, 2007, p.14).

En el contexto universitario, un alto porcentaje de estudiantes experimentan un grado elevado de estrés académico, ya que tienen la responsabilidad de cumplir con las obligaciones que esta etapa conlleva; como en ocasiones puede ser la sobrecarga de tareas y trabajos, las evaluaciones, las exigencias de padres y profesores, y muchas veces la autoexigencia frente a su desempeño. Esta exposición a factores que producen estrés, y si la misma es excesiva para los/as estudiantes, puede desembocar en resultados negativos tanto en el rendimiento en los diferentes compromisos académicos, como en su salud física y mental (Berrio y Mazo, 2011).

El entorno, tanto individual como general, puede generar estrés académico cuando no brinda condiciones y normas convenientes para un sano desarrollo de la socialización, que motive la comunicación entre los estudiantes con los profesores, sus padres y familiares, y con la sociedad. El estrés escolar llega a afectar incluso a la comunidad escolar en general. Es así como los estudiantes pueden padecer de estrés a lo largo del año académico, por factores que los aquejan desde el ingreso y que caracteriza tanto al proceso de adaptación como a las relaciones entre sí y con sus educadores, al proceso de tareas, las evaluaciones, el cansancio cognitivo, la frecuente indisciplina, el incremento de la violencia en la escuela, entre otros (Martínez y Díaz, 2007).

Barraza (2006) citado por Berrio y Mazo (2011), formula una definición del estrés académico, desde el modelo sistémico cognitivista. Postula que es un proceso sistémico, es decir que funciona e incluye todas las partes, como entorno, contexto, interpretación personal, entre otros. Que tiene un carácter adaptativo y esencialmente psicológico. Este fenómeno se presenta cuando una demanda, en el contexto escolar, es valorada por el alumno como un estresor (*input*); a su vez cuando estos estresores provocan un desequilibrio en el sistema y producen una serie de síntomas, que pueden ser indicadores de una ruptura de la homeostasis, y conllevan la puesta en marcha de acciones de afrontamiento (*output*) por parte del estudiante, para restaurar el equilibrio.

Dentro del estrés escolar podemos observar tres etapas diferenciadas (Maturana y Vargas, 2015); la *reacción de alarma*, en la cual aparecen las reacciones bioquímicas tendientes a compensar la excesiva actividad del escolar; la *fase de resistencia*, que ocurre al mantenerse la sobrecarga por un tiempo prolongado, adaptándose el organismo a las modificaciones para sostener la homeostasis; y la *fase de agotamiento*, cuando se produce el desmoronamiento del sujeto debido a la falla de estrategias adaptativas. En esta fase se hacen visibles las reacciones emocionales, cognitivas y conductuales.

Este tipo de estrés, que se encuentra en el ámbito educativo, es un tópico muy nuevo para las ciencias de la salud, razón por la cual aún no se lo incluye en Manuales como el DSM-5 o la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (CIE; Organización Mundial de la Salud, 2015). Sin embargo, es un factor importante de atender en estudiantes, considerando el rol fundamental del contexto general y particular de las personas en relación a la prevención y cuidado de la salud física y mental.

Con relación a la temática, en el último año se han realizado estudios en el área tales como el de Rodríguez, Fonseca y Aramburu (2020) que midieron el nivel de estrés académico en ingresantes a distintas carreras, y se encontraron niveles muy altos en relación con estudios de años anteriores. También se destaca el trabajo de Andreau, Pedrón, Bruno, Valdez y Ursino (2020) en el que no solo se relevaron los niveles de estrés académico en general, sino que también se realizó una validación cultural de un instrumento de medición adaptado al contexto cultural bonaerense. Asimismo,

se han dedicado números completos a la cuestión del estrés y la pandemia, como el congreso TEyET (Tecnología en Educación y Educación en Tecnología) en el que se relevó el nivel de estrés reportado en docentes, igual de alto que el de los estudiantes.

Este estudio se propone analizar los niveles de estrés académico en el marco de la nueva situación de enseñanza en educación superior, debido a la pandemia del COVID-19. Ya que esta situación ha llevado a que, en Argentina, la totalidad de la actividad de dicho nivel se lleve a cabo de forma virtual. Dado este marco nuevo y hasta cierto punto experimental, pretendemos observar cuáles de los factores que hemos relevado (Edad, Sexo, Institución, Carrera, Educación Secundaria, Ubicación en la carrera actual) son los que más se correlacionan con el estrés académico en el marco expuesto anteriormente.

2. Metodología

La investigación se llevó a cabo en dos momentos. El primer momento implicó la recolección de datos de estrés académico, los cuales fueron sistematizados en una base de datos. En un segundo momento se realizó el análisis propiamente dicho.

Dado que es uno de primeros estudios en español sobre el estrés académico en el contexto de la pandemia de COVID-19, el carácter de esta investigación es exploratorio y transversal, puesto que los datos recabados se acotan a un período específico de tiempo; y cuantitativo, dado que los datos fueron analizados mediante estadísticos descriptivos-correlacionales.

2.1. Instrumentos y materiales

Para la obtención de los datos de estrés académico se empleó el Inventario SISCO de Estrés Académico de Macías (2007), cuya confiabilidad y potencia ya ha sido probada por valores psicométricos estandarizados, así como usado repetidas veces, tanto por su autor (Macías, 2008; Macías, 2009) como por otros grupos de investigación, para evaluar el estrés y sus consecuencias en vínculo con la actividad académica de nivel superior (Castillo, Walker y Castillo, 2015; Toribio-Ferrer y Franco-Bárceñas, 2016; López Saavedra, 2017; Torres Saenz, 2018).

Este Inventario concibe al estrés académico como un constructo de tres dimensiones altamente diferenciadas entre sí en función de consecuencias psicológicas, fisiológicas y comportamentales. A su vez, las pruebas de direccionalidad y homogeneidad reportan que la puntuación total de las tres dimensiones forma parte del mismo constructo establecido. Por otro lado, existe una cuarta dimensión independiente, la cual consiste en las técnicas empleadas para afrontar las situaciones de estrés y no correlaciona linealmente con las puntuaciones. Finalmente, el instrumento es encabezado por una pregunta de autopercepción general del nivel de estrés en forma de Escala Likert (1-5)¹. Los datos obtenidos fueron sistematizados y analizados a partir del uso del paquete estándar de Microsoft Office 2010 y el Statistical Pack for Social Sciences.

2.2. Muestra

Se realizó un muestreo de cadena o bola de nieve no probabilístico de estudiantes en tres instituciones de nivel superior universitario y no universitario, resultando un N=243 los cuales se dividieron en 20% hombres y 80% mujeres, con una edad media en años de 21,6+/-5,2; distribuidos en 20 carreras (Educación, Letras, Matemática, Biología, Bioquímica, Psicología, Psicopedagogía, Química, Educación Especial, Educación Inicial, con sus correspondientes profesorado y licenciaturas) de 3 instituciones de enseñanza de nivel superior (La Universidad Nacional de San Luis, el Instituto de Formación Docente de San Luis y la Universidad Nacional de Villa Mercedes), con una media de ubicación en el desarrollo de la carrera de 1,64 +/-1,1 y una mediana de 1, lo que ubica a la mayor cantidad de estudiantes de la muestra entre el primer y segundo año. De estos, el 66% cursó su educación secundaria en una institución pública, el 32% en una privada y el 2% en una de financiamiento mixto.

La muestra fue obtenida durante el período abril-junio del año 2020, en el marco del dictado no presencial de la totalidad de las carreras de nivel superior en Argentina debido al COVID 19 de acuerdo con los decretos 105/2020, 423/2020, 493/2020 y similares, todos expedidos por el Ministerio de Educación Argentina.

2.3. Procedimiento

En este caso, y de acuerdo a las propias directrices del autor del test, la implementación del mismo se llevó a cabo de forma no presencial, mediante la adaptación y envío de un Formulario de *Google Drive*. Este cuestionario no tenía un tiempo límite para ser completado e incluía una solicitud para el encuestado con el objetivo de que este pudiera enviarlo a otros estudiantes en condiciones similares.

Una vez obtenidas las respuestas, se conformó una base de datos en la que se distribuyeron las variables independientes tales como: Sexo, Edad, Educación Secundaria, Institución de pertenencia, Carrera y Grado de avance; y las independientes entre las cuales estaban la puntuación total del inventario, la puntuación individual para cada una de las dimensiones, la puntuación de percepción general y la puntuación de afrontamiento al estrés académico.

2.4. Análisis

Una vez obtenidas las puntuaciones del test se calcularon los estadísticos descriptivos, tanto las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) como las de dispersión (desviación estándar e intervalo en este caso), para todas las variables dependientes mencionadas en el apartado anterior. Posteriormente se realizaron pruebas de normalidad para todas las variables dependientes y en función de los resultados, así como de la homocedasticidad, se llevaron a cabo pruebas de contraste de hipótesis para las tres dimensiones estudiadas contra las variables independientes. Una vez determinadas las variables relevantes en cuanto a correlaciones, se realizaron diagnósticos de colinealidad para la posterior realización de una prueba MANOVA.

3. Resultados y Discusión

3.1. Niveles generales de estrés

El primer resultado a tener en cuenta es que, de la totalidad de los estudiantes, el 96% (235) manifestaron haberse sentido estresados durante la cursada de manera virtual, lo que indica por sí mismo un alto nivel de estrés percibido por los encuestados. En este sentido, las puntuaciones vinculadas al nivel específico de dicho estrés, arrojan los siguientes resultados.

Tabla 1. Nivel general de estrés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Valido	Nunca	1	4	4	4
	Rara vez	15	6,2	6,2	6,6
	Algunas veces	68	28,0	28,1	34,7
	Casi siempre	78	32,1	32,2	66,9
	Siempre	80	32,9	33,1	100
	Total	242	99,6	100	
Sistema	Perdido	1	4		
Total		243	100		

Fuente: Datos de los autores.

La mediana resultó ser 4 (Casi Siempre), con una moda de 5 (Siempre), lo que se refleja en la tabla anterior, donde las categorías Casi Siempre y Siempre aglutinan casi el 70% de la muestra. Esto se condice también con el reducido número de encuestados que afirmaron no sentir estrés alguno durante la cursada.

Ahora bien, ¿Hay alguna relación entre los niveles generales de estrés y alguna de las variables independientes trabajadas? Para las variables Edad ($p < 0,05$), Sexo ($p < 0,05$), Año en la Carrera ($p < 0,05$), Carrera ($p < 0,05$), Educación Secundaria ($p < 0,05$) e Institución ($p < 0,05$), los datos resultaron no normales para todas las variables respecto a la puntuación general de estrés, por lo que se procedió a realizar pruebas U-ManWhitney (para los casos de variables independientes de dos variantes), Kruskal-Wallis (para los casos de variables independientes de más de dos variantes) y Correlaciones de Spearman para el caso de Edad. Resultando para Sexo una $Z = -1,4$, $p.\text{valor} = 0,16$; para Edad un Coeficiente de Correlación de 0,04 y un $p.\text{valor} = 0,44$; para Institución la Chi-Cuadrado=4,54 con 3 grados de libertad y un $p.\text{valor} = 0,20$; para Educación Secundaria la Chi-Cuadrado=1,58 con 2 grados de libertad y un $p.\text{valor} = 0,45$; y finalmente para el Año de la Carrera un Chi-Cuadrado=7,29 con 4 grados de libertad y un $p.\text{valor} = 0,10$. Como vemos, ninguna de las variables resulta significativa en términos de correlación, siendo la única que relativamente se acerca la de Año en la Carrera, hipotetizamos que esto se debe a que al ser estudiantes más avanzados y experimentados han desarrollado mayor cantidad de aptitudes tales como tolerancia a la frustración y estrategias de afrontamiento entre otras; y así todo no es posible hablar de correlación en dicho caso. Así, para el conjunto de las variables estudiadas, la prevalencia de un

alto estrés parece estar explicada por la misma situación de virtualidad y altos índices de ansiedad, frustración e incertidumbre reportados en estudios recientes (Abbas & Kamel, 2020; Abel & McQueen, 2020; Ciacchini, Gemignani & Conversano, 2020).

3.2. Actividades que generan estrés

En cuanto a las actividades que generan estrés, de las siete actividades listadas cada una como un ítem, se desprende la siguiente tabla general.

Tabla 2. Actividades del entorno académico causantes de estrés

		Competencia con compañeros de grupo	Sobrecarga de tareas y trabajo	Personalidad y carácter de los profesores	Tipo de trabajo que piden los docentes	No entender los temas	Participar en clases	Tiempo limitado para hacer los trabajos
N	Valido	243	243	243	243	243	243	243
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0
Mediana		2,00	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,00
Moda		1	5	3	3	5	3	3

Fuente: Datos de los autores

Respecto de la Competencia con compañeros de grupo, ha resultado ser la variable con la puntuación más baja, con una mediana de 2 y una moda de 1, lo que significa que esto prácticamente nunca resulta un factor de estrés. Luego, en un rango que podemos catalogar como medio de situaciones estresantes, tenemos los ítems Personalidad y carácter de los docentes, Tipo de trabajo que se solicita, Participar en clase y Tiempo limitado para hacer los trabajos, donde para todos los ítems las medianas se ubican en 3 y las modas también en 3. Finalmente, los ítems que más estrés relevan son Sobrecarga de tareas y trabajos y No entender los temas, ambos con una mediana de 4 y una moda de 5, lo que les confiere un gran protagonismo en el marco de la situación de enseñanza a distancia.

Es interesante cómo el contexto de la enseñanza a distancia contribuye en sí mismo a explicar estos resultados, puesto que el ítem que menor puntuación obtuvo fue precisamente aquel que involucra la convivencia con otros estudiantes. Si bien es cierto que se da cierta convivencia en el marco de las plataformas educativas, parecen no representar en sí un factor de estrés para los integrantes de esta muestra. En este punto se podría pensar una dimensión vinculada al trato del estudiante con los otros estudiantes.

Por otro lado, los cuatro ítems que obtuvieron un nivel de respuesta medio fueron aquellos relacionados con el vínculo docente-estudiante; esto parece indicarnos que los estudiantes perciben una discontinuidad por parte de los docentes respecto a las actividades que proponen y el tiempo que dan para las mismas, así como su participación y forma de vincularse con sus estudiantes en los distintos entornos. Esta diferencia de perspectiva entre los dos grupos, que por otra parte no puede ser subsanada por lo novedoso y hasta cierto punto experimental de la situación, daría como resultado estos niveles medios de estrés vinculados a estos ítems. Este aspecto, nos sugiere la existencia de una dimensión vinculada al trato estudiante-docente.

Por último, los dos ítems que obtuvieron la mayor puntuación en este grupo, son Sobrecarga de tareas y No entender los temas. Las cuales son problemáticas ya que, entendemos, se derivan directamente de la situación de enseñanza a distancia, dado que, ante la falta de un marco temporal concreto, hay mucha variabilidad en cuanto a los momentos y la complejidad de trabajos que los distintos docentes envían. Es decir, en contraste con la enseñanza presencial donde hay un lugar y un tiempo concretos semanales donde desarrollar un espacio curricular, en esta modalidad eso se ve desarmado, lo cual parece producir un alto grado de estrés. De esta misma situación se deriva el ítem Dificultad para entender los temas, y esto podemos relacionarlo con el hecho de que, hasta llegar al nivel superior, todos estos estudiantes han aprendido los temas a través de una explicación presencial, con un docente al cual pueden acceder en tiempo real, donde el espacio áulico garantiza mayor fluidez en la comunicación que la que parece proveer un entorno virtual. En este aspecto, entrevemos una dimensión vinculada al trato estudiante-conocimiento.

Ahora bien, hasta ahora hemos realizado un análisis de los ítems por separado. Para observar si alguna de las variables independientes se correlaciona en alguna medida con las actividades educativas que durante el contexto normal generan estrés, vamos a comparar la media y mediana de todas estas puntuaciones con las variables señaladas anteriormente. En este caso, todas las variables resultaron normales, por lo que se realizaron Pruebas T para muestras independientes y pruebas Anova o Correlación de Pearson de acuerdo al tipo de variable estudiada. Para el caso de la variable Sexo, las varianzas resultaron iguales, derivando en una $t=-2,04$ y un $p.valor=0,04$, lo que indica una correlación entre ser mujer y sufrir un mayor grado de estrés ante estas actividades. Con respecto a Edad, la prueba de Correlación de Pearson resultó en una correlación de $-0,06$ y un $p.valor=0,33$, indicando que la Edad no parece correlacionarse con las puntuaciones obtenidas. En la variable Institución, las varianzas resultaron homogéneas, y se obtuvo un $F= 1,08$ y un $p.valor=0,33$, nada significativo. Por otro lado, para la variable Carrera resultó una $F=1$, y un $p.valor=0,03$, para nada significativo. Para el Año en la carrera, la $F=0,22$ y un $p.valor=0,88$, que indica nula correlación. Por último, el tipo de Educación Secundaria tampoco resultó significativo con una $F=0,17$ y un $p.valor=0,98$.

De todos estos factores analizados, hay solo uno que destaca por su significancia: Sexo. Respecto a este factor, una primera hipótesis para explicar dicha diferencia consiste en suponer que, dado que a las mujeres social y culturalmente se les delegan más responsabilidades que a los hombres en el ámbito hogareño y en relación al cuidado de los demás, les resulta más difícil disociar estos ámbitos, generando mayor estrés, lo que explicaría la leve correlación entre ambas. Sin embargo, debemos recordar que el grueso de la muestra son jóvenes pertenecientes a los primeros años de carreras universitarias. No obstante, al realizar una prueba MANOVA con las variables Sexo y Edad juntas como variables independientes, resulta una $F=2,56$ y un $p.valor=0,006$. A medida que aumenta la edad, se hace muy notoria la diferencia de estrés entre hombres y mujeres, lo que apoya la idea de la sobrecarga de tareas hogareñas y de cuidado. Además, incluso en los casos de estudiantes más jóvenes, hay investigaciones realizadas sobre la cultura argentina (Ferré, Piani y Rossi, 2004; Jelín, 2012; Pérez, 2018) que han analizado cómo ante situaciones de permanencia en el hogar, a las mujeres se les suele demandar más que a los hombres, lo que explicaría esta leve significación en la variable Sexo.

3.3. Reacciones físicas al estrés

A continuación, presentaremos los resultados en cuanto a reacciones físicas al estrés. Antes de analizar la tabla nos parece importante mencionar que, como señalamos en el marco teórico, el estrés es un fenómeno multivariado, lo que significa que muchas de estas reacciones reportadas pueden deberse tanto a la situación puntual del contexto académico como a otras situaciones de la vida cotidiana. No obstante, incluso en ese escenario, es muy probable que se deban al contexto de cuarentena, lo que da a estos resultados un mayor valor al pensar el estrés en general en la población estudiantil de nivel superior.

Tabla 3. Consecuencias físicas producto del estrés

		Trastorno del sueño	Fatiga cronica	Dolor de cabeza	Digestion o problemas abdominales	Rascarse, moderse las uñas, frotarse	Somnolencia o mayor necesidad de dormir
N	Valido	243	242	243	243	243	243
	Perdido	0	1	0	0	0	0
Mediana		3,00	4,00	3,00	2,00	3,00	4,00
Moda		4	4	3	1	5	5

Fuente: Datos de los autores.

Lo más destacable de los resultados obtenidos, es que, salvando el caso de los problemas digestivos o abdominales, la mayoría de las reacciones reportadas como respuesta al estrés tuvieron puntuaciones muy altas. Esto habla directamente de un deterioro de la experiencia académica en el marco de la cuarentena, dado que en estudios anteriores empleando el mismo inventario (Gagna, 2015; Ciriámi, Ursino, Mancevich y Beltramino Persoglia, 2018; Ciriámi, Ursino, Beltramino Persoglia y Andreau, 2019), las puntuaciones obtenidas para estas reacciones en investigaciones llevadas a cabo en el país eran menores, indicando que la nueva situación de virtualidad tiene algún grado de responsabilidad

en estos síntomas. Por su centralización, son destacables los trastornos vinculados directamente a los hábitos de sueño (Trastorno de sueño, fatiga crónica y Somnolencia), pues se condicen con otros estudios realizados recientemente durante la pandemia donde se indica que el sueño ha sido uno de los indicadores de malestar más notorios en la población general (Arabia, 2020; Gargoloff, 2020; Franceschini, Garay, Leske, Valiensi, Toledo, Diez, Nogueira, Smurra, Chumino, Martínez Fraga, Leiva y Borsini, 2020) y los estudiantes no son la excepción a esto.

En cuanto a las variables que podrían correlacionarse con las puntuaciones generales, las variables Sexo, Institución y Educación Secundaria resultaron no normales ($p.\text{valor}<0,05$), mientras que Edad, Carrera y Año en la Carrera resultaron normales ($p.\text{valor}<0,05$). Por lo que para la variable Sexo se realizó una prueba U de Mann-Whitney resultando una $Z=-3,6$ y un $p.\text{valor}=0,000$; para la variable Institución una prueba de Kruskal-Wallis, resultando un Chi-Cuadrado=2,49 con tres grados de libertad y un $p.\text{valor}=0,29$; y para la variable Educación Secundaria se realizó un Kruskal-Wallis también, dando una Chi-Cuadrado=1,11 con 2 grados de libertad y un $p.\text{valor}=0,57$. Y para la variable Edad se realizó una prueba de Correlación de Pearson, resultando en una correlación de -0,63 y un $p.\text{valor}=0,33$; para la variable Carrera una prueba Anova, pero al resultar los datos no homocedásticos, debió realizarse una prueba de Kruskal-Wallis, resultando en un Chi-Cuadrado=29,5 con 19 grados de libertad y un $p.\text{valor}=0,006$; y para la variable Año en la Carrera una prueba Anova resultando una $F=0,49$ y un $p.\text{valor}=0,74$. De estos resultados, se refuerzan la significancia estadística de la variable Sexo en cuanto al estrés y se suma la variable carrera.

En cuanto a Sexo, nuevamente el grupo de mujeres obtuvo puntuaciones significativamente más altas que las de los hombres en cuanto a los efectos físicos del estrés, a los cuáles ya hemos referido a través de posibles explicaciones relacionadas a expectativas familiares, trabajo doméstico, la llamada triple jornada laboral (Arpini, Castrogiovanni y Epstein, 2012; Saavedra, 2017; Marcelo, 2020), entre otras dificultades similares.

Resulta curioso que la variable carrera también parece ser muy significativa a la hora de analizar las reacciones fisiológicas al estrés. Al revisar las carreras de mayores puntuaciones medias en esta dimensión, nos encontramos con Profesorado en Educación Especial, Biología Molecular, Arquitectura y Lengua de Señas Argentina (LSA). En primera instancia no encontramos similitudes, pero al revisar caso por caso, observamos que el 100% de los encuestados de Profesorado en Educación Especial son mujeres, el 100% de los encuestados en Biología Molecular son mujeres, el 80% de los encuestados en Arquitectura son mujeres y el 75% de los encuestados de LSA son mujeres. Esto implica un diagnóstico de colinealidad oculto, porque la variable que estaría explicando la diferencia de puntuaciones en las carreras es la variable Sexo.

3.4. Reacciones psicológicas al estrés

Las reacciones psicológicas parecen ser las más severas en cuanto a su incidencia en la muestra, lo que se refleja en la siguiente tabla.

Tabla 4. Consecuencias del orden psicológico producto del estrés.

	Inquietud	Tristeza o decaimiento	Ansiedad, angustia o desesperación	Falta de concentracion	Agresividad
N	Validos	243	243	243	242
	Perdidos	0	0	0	1
Mediana	4,00	4,00	4,00	4,00	2,00
Moda	5	5	4	3	1

Fuente: Datos de los autores.

De las cinco reacciones dentro de este grupo, cuatro de ellas poseen una mediana de 4 y modas muy altas, indicando que gran parte de la muestra se ha visto afectada por estos efectos, probablemente debido al estrés. Así todo, resulta llamativo que la Agresividad esté prácticamente excluida entre las reacciones obtenidas, y esto es válido tanto para hombres como para mujeres. Mientras que los dos ítems más altos (Inquietud y Tristeza) son precisamente aquellos en los cuáles no se manifiesta agresividad alguna. Las emociones relacionadas con el estrés que pueden ser observadas con facilidad por el entorno de los estudiantes, son aquellas displacenteras, las cuales se manifiestan de manera somática en los alumnos, y las cuales pueden ser detectadas y verbalizadas con sencillez. Entre estas se puede mencionar la rabia, la ansiedad, la frustración, el insomnio, el cansancio y diversas dolencias físicas.

Tal como mencionan Maturana y Vargas (2015), a nivel cognitivo y conductual aparecen consecuencias que pueden afectar la memoria a corto y largo plazo, a la vez produciendo dificultades para planificar y organizar tiempos y materiales, también es muy esperable la falta de atención y concentración, produciendo comportamientos como por ejemplo, inconvenientes para mantenerse en su puesto, comerse las uñas, bruxismo, entre otras. Teniendo en cuenta los desarrollos de estos autores, y las tres fases del estrés que proponen (Alarma, Resistencia y Agotamiento), es esperable que las respuestas de los estudiantes frente al estrés sean de tipo pasivas, tanto cognitiva como conductualmente.

Ahondando en las variables respecto de las puntuaciones generales, Sexo, Institución, Carrera, y Educación Secundaria resultaron no normales ($p.\text{valor}<0,05$) mientras que Edad y Año en la Carrera resultaron normales ($p.\text{valor}>0,05$). A partir de esto, se realizaron los contrastes correspondientes a cada situación. En cuanto a la variable Sexo, se realizó un prueba U de Mann-Whitney y se obtuvo una $Z=-2,01$ y un $p.\text{valor}=0,04$. Para Edad se realizó una correlación de Pearson que resultó de $-0,09$ con un $p.\text{valor}=0,14$. Para el caso de Institución, los datos no resultaron homocedásticos, lo que implicó la realización de una prueba de Kruskal-Wallis que dio un Chi-Cuadrado de 4,78 con dos grados de libertad y un $p.\text{valor}=0,09$. Respecto a Carrera también se realizó una prueba de Kruskal-Wallis, con un Chi-Cuadrado de 26 con 19 grados de libertad y un $p.\text{valor}=0,13$. Para el Año de la Carrera, se llevó a cabo una prueba Anova de un factor, resultando un $Z=0,44$ y un $p.\text{valor}=0,79$. Finalmente para la variable Educación Secundaria también se realizó una prueba U de Mann-Whitney con un $Z=-0,20$ y un $p.\text{valor}=0,83$.

Nos encontramos nuevamente ante el fenómeno de que la única variable que parece tener correlación con las puntuaciones es la de Sexo, afectando más a las mujeres a que los hombres, de la misma manera que en los casos anteriores. Es necesario mencionar que numerosas investigaciones locales señalan que la dinámica hogar-estudio-trabajo (Martínez García y Molina Derteano, 2019; Rojas, 2018; Tuñón y Poy, 2016) resulta siempre más estresante para las mujeres, y el contexto de pandemia parece profundizar esta situación.

3.5 Reacciones comportamentales al estrés

Respecto a las reacciones comportamentales, los resultados obtenidos son bastante disímiles entre los ítems.

Tabla 5. Consecuencias en el comportamiento producto del estrés.

		Tendencia a polemizar	Querer aislarse de los demas	Desgano para actividades escolares	Cambio en el consumo de alimentos.
N	Valido	243	242	242	243
	Perdidos	0	1	1	0
Mediana		2,00	3,00	4,00	3,00
Moda		1	5	3	1

Fuente: Datos de los autores.

De manera coherente con lo que observamos de la baja agresividad, encontramos una baja o prácticamente nula Tendencia a polemizar, indicando que ante las situaciones de estrés esta muestra tiene mayor tendencia a aislarse o a no expresar lo que siente. Lo mismo sucede con el consumo de alimentos, que si bien tiene una Mediana de 3, su moda es de 1, lo que nos indica que hay casos puntuales de personas que ven fuertemente afectado su consumo de alimentos pero la mayoría no lo ve afectado en absoluto. Por el contrario, el Querer aislarse de los demás y el Desgano para hacer actividades no solo es generalizado en la muestra sino que prácticamente es el ítem dominante. Un estresor presente de forma continua en la vida de un estudiante, puede afectar tanto su microsistema como al resto de sistemas interrelacionados (Moreno, 1996, citado por Martín, 2007).

Tomando esto en cuenta nuestros resultados, se evidencia que el estrés académico genera dificultades en la interrelación con los demás y el entorno, pudiendo llegar a producir aislamiento y desgano frente al contacto social. Es así que el esfuerzo por mantener una interacción con el otro, y el cumplimiento de metas personales y académicas, lleva a que aparezca, en muchas ocasiones el fenómeno del estrés. En este punto es oportuno preguntarse ¿El contexto de pandemia ha potenciado este aislamiento, producto de la disminución del grupo de relaciones sociales?

Las puntuaciones generales, Sexo, Institución y Educación Secundaria resultaron no normales ($p.\text{valor}<0,05$) mientras que Edad, Carrera y Año en la Carrera resultaron normales ($p.\text{valor}>0,05$). En cuanto a Sexo, la prueba U de Mann-Whit-

ney resultó en una $Z=-1,13$ y un $p.valor=0,25$. La Edad, por su parte, dio una Correlación de Pearson de $-0,06$ y un $p.valor=0,93$. La variable Institución, al realizar la prueba de Kruskal-Wallis dio un Chi-Cuadrado de $6,18$ con dos grados de libertad y un $p.valor=0,03$. La variable Carrera si bien resultó normal no fue homocedástica, por lo que se llevó a cabo una prueba de Kruskal-Wallis y se obtuvo un Chi-Cuadrado de $28,66$ de con 19 grados de libertad y un $p.valor=0,07$. El Año en la Carrera por su parte resultó en una $F=0,46$ y un $p.valor=0,75$ en la prueba ANOVA. Por último, el tipo de Educación Secundaria dio una Chi-Cuadrado de $0,73$ con 2 grados de libertad y un $p.valor=0,69$ en la prueba de Kruskal-Wallis.

Nos parece relevante que la única variable que resultó en una correlación significativa fuera Institución, puntualmente los estudiantes de la provincia de San Luis resultaron tener un mayor nivel de estrés que los de la Provincia de Buenos Aires. Esto puede deberse a múltiples factores, pero la hipótesis más intuitiva se relaciona con el altísimo número de estudiantes de otras provincias que hay en la Universidad de San Luis, en comparación a un porcentaje bastante menor en la Universidad de Mar del Plata. A raíz de esto, muchos estudiantes de fuera de la provincia han quedado varados lejos de su familia y afectos, lo que puede conllevar un mayor monto de estrés. Mientras que en el caso contrario, aquellos que han podido regresar a sus provincias, se encuentran ansiosos y a la espera de saber cómo se resuelve el dictado de clases y la toma de exámenes finales. El $p.valor$ de la variable Carrera nos llamó la atención, puesto que ocurre algo similar que con el caso de Sexo y Carrera, ya que las carreras pertenecientes a la Universidad de Buenos Aires dan puntuaciones más bajas que las pertenecientes a la de San Luis, porque la variable que está explicando es Institución, que incluye necesariamente la carrera.

3.6. Formas de afrontamiento del estrés

Veamos ahora cómo los estudiantes afrontan las situaciones de estrés señaladas anteriormente.

Tabla 6. Acciones para afrontar el estrés.

		Habilidad asertiva	Elaboracion de planes	Elogios a si mismo	Espiritualidad	Buscar informacion	Verbalizar la situacion
N	Validos	240	243	243	243	243	243
	Perdidos	3	0	0	0	0	0
Mediana		3,00	3,00	2,00	1,00	3,00	3,00
Moda		3	3	1	1	1	3

Fuente: Datos de autores.

Lo primero a señalar es la extremadamente baja puntuación que cada uno de los ítems ha obtenido. La moda para tres de las seis estrategias principales es 1, y si bien las medianas varían, esto es indicio de que solo hay algunas personas con alta capacidad de afrontamiento al estrés y que cuentan con herramientas para ello, pero que en lo que respecta a la muestra en general las formas de afrontar el estrés son muy pobres o no se han visto reflejadas en los ítems del cuestionario. Esto se ve confirmado por los casos de las otras tres estrategias, que poseen mediana y moda 3, lo que implica un empleo reducido de estas en el mejor de los casos, y que resultan de poca utilidad cuando se lo contrasta con las altas puntuaciones que en general se obtuvieron tanto en el estrés general como en sus dimensiones particulares.

Las variables Sexo, Edad y Año en la Carrera resultaron normales (Kolmogorov-Smirnov $p.valor>0,05$), mientras que Institución, Carrera y Educación Secundaria resultaron no normales (Kolmogorov-Smirnov $p.valor<0,05$). A partir de esto, se realizó una Prueba T para muestras independientes para la variable Sexo, resultando una $F=0,87$ y un $p.valor=0,008$. Para Edad la Correlación de Pearson resultó en $0,20$ y un $p.valor=0,001$. Por su parte, la variable Año de Carrera resultó en una $F=4,26$ para un $p.valor=0,002$ en la prueba de ANOVA. Para el caso de Institución, el Chi-Cuadrado resultó en $1,85$ y un $p.valor=0,36$ en la prueba de Kruskal-Wallis. Respecto a carrera, la prueba de Kruskal-Wallis arrojó un Chi-Cuadrado de $34,65$ y un $p.valor=0,016$. Finalmente, Educación Secundaria resultó en un $p.valor=0,27$, nada significativo. En este caso, bastantes variables obtuvieron puntuaciones significativas.

La variable Sexo resultó significativa pero, en este caso, en favor de las mujeres mostrando que parecen tener mayor capacidad de afrontamiento al estrés que los hombres. Esto podría interpretarse como una capacidad que se desarrolla a partir de la mayor exposición al estrés que señalamos en los apartados anteriores. Al tener que lidiar con el más frecuentemente, es razonable hipotetizar que desarrollan más y mejores estrategias de afrontamiento.

Dentro de la variable Edad podemos resaltar que, a medida que esta aumenta también lo hacen puntuaciones en capacidad de afrontamiento, lo que puede ser interpretado como producto de la experiencia en el campo académico y de la experiencia de vida en general. Es decir, al estar familiarizado con situaciones estresantes, también se está más familiarizado con estrategias para sobrellevarlo.

En el caso de la variable Año en la Carrera nos resultó interesante observar, al realizar en Post-Hoc tanto DSM como Tukey-b señalan que dicha significancia está entre los años 1-2 y 1-3 de la carrera, que está vinculado a lo que algunos estudios (Zapico, 2018; Zapico, Degregori y Berardo, 2019; Zapico, Degregori y Berardo, 2020) señalan como un aprendizaje en muchos aspectos (lingüísticos, procedimentales, burocráticos, entre otros) que tienen los estudiantes del primer año al pasar al segundo o llegar al tercero. Si bien no está directamente relacionado con la Edad, si lo está con la categoría de aprendizaje por exposición. Al pasar años en la academia, se desarrollan estrategias de afrontamiento.

Por último, en la variable Carrera nos parece relevante destacar que las carreras de Ciencias Humanas puntuaron bastante más alto en cuanto a capacidades de afrontamiento al estrés que las carreras de Ciencias Naturales. En este caso nuestra hipótesis es que la mayor parte de la muestra de las carreras de Ciencias Humanas está compuesta por la Licenciatura en Psicología y la Licenciatura en Educación, carreras donde se tratan abiertamente temáticas de esta índole y en la que desde los primeros años se enseña a afrontar este tipo de situaciones tanto en contextos académicos como no académicos.

4. Conclusiones

A partir de lo analizado hasta ahora, hemos podido llegar a una serie de conclusiones. La primera de ellas referida al alto nivel de estrés auto percibido que manifiestan los sujetos de la muestra. Además, las puntuaciones han resultado superiores incluso contra otros estudios también realizados en el país utilizando el mismo inventario. Un primer interrogante sobre el que podemos reflexionar en cuanto a este fenómeno es ¿Las puntuaciones altas de estrés son producto de la virtualidad académica propiamente dicha, o están relacionadas con la situación global de aislamiento social?

Respecto a las puntuaciones obtenidas en las diversas dimensiones del estrés académico, destacamos la idea explicativa de que existe un bajo desarrollo de la autonomía en relación al aprendizaje, lo cual está vinculado tanto a la necesidad de un docente que guíe el aprendizaje y sus distintas instancias, así como sucede en las instancias educativas anteriores por las que pasa el sujeto a lo largo de su vida (primaria y secundaria). Puntualmente, en el caso de los síntomas físicos, creemos que pueden ser atribuidos en mayor medida a la situación de encierro en sí que a la de virtualidad. No obstante, destacamos que la falta de una rutina o estructura vinculada a la actividad académica genera una desestructuración en los hábitos de descanso. Además, los síntomas psicológicos vinculados a los síntomas internalizados, han primado, sospechamos, por la situación de aislamiento, que además también explica consistentemente las altas puntuaciones en los síntomas comportamentales. Es decir, parece haber una falta de comunidad y sentimiento de pertenencia universitaria que normalmente permite que los estudiantes se apoyen entre sí y generen vínculos significativos, que en el contexto de la pandemia se ha tornado imposible de desarrollar, lo que podría estar generando mayores niveles de estrés y dificultades de llevar a cabo la carrera. Finalmente, las bajas capacidades de afrontamiento, podrían explicarse a partir del poco desarrollo de la autonomía en cuanto a la autogestión del aprendizaje y de las propias emociones.

En cuanto a las variables estudiadas, destacamos especialmente la variable Sexo. En casi todas las dimensiones medidas, las mujeres puntúan significativamente más alto que los hombres, lo que atribuimos a una serie de variables históricas y culturales que, si bien exceden al contexto de pandemia, se han visto agravadas a raíz de ésta. Asimismo, también señalamos que esta mayor exposición al estrés, parece haber facilitado el desarrollo de estrategias para su afrontamiento.

En cuanto a las limitaciones del estudio, destacamos que la muestra empleada ha sido pequeña y los tamaños de efecto encontrados han sido medios. Además, el desequilibrio en cuanto a la variable Sexo (se han encuestado muchas más mujeres que hombres) debería ser subsanado. En futuros estudios buscaremos utilizar muestras mucho más amplias e intencionadas para aumentar el equilibrio entre los encuestados.

Notas

1. El link para descargar al instrumento se encuentra disponible en <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&es-rc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiYxfFrYLzAhUmpZUCHSz0DUEQFnoECAYQAAQ&url=https%3A%2F%2Fdiagonalnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2358921.pdf&usq=AOvVaw1WZdINO4cWBdMPk7qYii4Z>

Referencias

- Abbas, A. M., & Kamel, M. M. (2020). Dietary habits in adults during quarantine in the context of COVID-19 pandemic. *Obesity Medicine*. doi:10.1016/j.obmed.2020.100254
- Abel, T., & McQueen, D. (2020). The COVID-19 pandemic calls for spatial distancing and social closeness: not for social distancing!. *International Journal of Public Health*, 65, 231. <https://doi.org/10.1007/s00038-020-01366-7>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC.
- Andreau, J., Pedrón, V., Bruno, N., Valdez, A., & Ursino, D. (2020). Adaptación cultural y validación del inventario Sisco del estrés académico en estudiantes universitarios de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Anuario de Investigación USAL*, (7).
- Arpini, P., Castrogiovanni, N., y Epstein, M. (2012). La Triple Jornada: ser pobre y ser mujer. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, (66), 4-22.
- Arabia, J. J. M. (2020). Inactividad física, ejercicio y pandemia COVID-19. *VIREF Revista de Educación Física*, 9(2), 43-56.
- Berrio, N y Mazo, R (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología- Universidad de Antioquia* 3 (2). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>
- Castillo, R., Walker, G. J. G., y Castillo, J. G. D. (2015). Influencia del estrés en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes universitarios. *Educación y ciencia*, 4(43), 31-40.
- Ciacchini, R., Gemignani, A., & Conversano, C. (2020). Psychological intervention measures during the COVID-19 pandemic. *Clinical Neuropsychiatry* 17 (2), 76-79. doi: 0.36131/CN20200208
- Cirami, L., Mancevich, L. A., Beltramino Persoglia, A., y Andreau, J. M. (2019). Proceso de adaptación cultural, modificación y validación del Inventario Sisco del Estrés Académico en Estudiantes Universitarios de CABA. *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Cirami, L., Ursino, D., Mancevich, L. A. y Beltramino Persoglia, A. (2018). Adaptación cultural del inventario sisco para el estrés académico y resultados preliminares de su validación en estudiantes universitarios de CABA y GBA. *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Ferré, Z., Piani, G., y Rossi, M. (2004). *El tiempo en el hogar: parejas desaparejas*. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/2012/1/DT%20E%202004-18.pdf>.
- Franceschini, C.; Garay, A.; Leske, V.; Valiensi, S.; Toledo, A.; Diez, A.; Nogueira F.; Smurra, M; Chumino, Y.; Martínez Fraga, A; Leiva S. y Borsini E. (2020). Recomendaciones de Utilización de los Dispositivos de Presión Positiva para Trastornos Respiratorios Durante el Sueño, en el Contexto de Pandemia por COVID 19. *Revista Americana de Medicina Respiratoria: Suplemento especial COVID-19*, 41-49.
- Gagna, E. (2015). *Relación entre autoestima, apoyo social percibido y estrés académico en estudiantes universitarios* (Tesis de licenciatura). Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Departamento de Psicología, Universidad Argentina de la Empresa.
- Gargoloff, P. R., Brunetti, A. (2020). Impacto de la pandemia por COVID-19 en la salud mental, con especial foco en personas con trastornos mentales severos y persistentes. *Question/Cuestión*, 1-14. doi: 10.24215/16696581e278.
- Jelin, E. (2012). La familia en Argentina: Trayectorias históricas y realidades contemporáneas. En Esquivel, V. Faur y E., Jelin, E. (Eds.), *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado* (pp. 45-72). Buenos Aires: IDES.
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Ediciones Martínez Roca.

- López Saavedra, O. C. (2017). *Propiedades psicométricas del inventario SISCO del estrés académico en estudiantes del distrito de La Esperanza* (Tesis de licenciatura). Facultad de Humanidades, Escuela Académico Profesional de Psicología, Universidad César Vallejos, Lima.
- Macías, A. B. (2007). El Inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, (7), 89-93.
- Macías, A. B. (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.
- Macías, A. B. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 12(22), 272-283.
- Marcelo, J. (2020). Nuestro trabajo también vale: repensando la Economía Feminista desde-y con-las organizaciones territoriales. *Revista Plaza Pública*, 12(22), 108-119. <http://www.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/plaza-publica/article/view/692>
- Martín, I. M. (2007). Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 87-99. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12812/file_1.pdf?sequence=1
- Martínez, E.S. y Díaz, D.A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 2 (10), 11-22.
- Martínez García, J. S., y Molina Derteano, P. (2019). Fracaso escolar, crisis económica y desigualdad de oportunidades educativas: España y Argentina. *Papers: revista de sociología*, 104(2), 279-303.
- Maturana, H. A., y Vargas, S. A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41.
- Morales Rodríguez, P.P., Medina Amor, J.L., Gutiérrez Ortega, C., Abejaro de Castro, L.F., Hijazo Vicente, L.F., y Losantos Pascual, R.J. (2016). Los trastornos relacionados con traumas y factores de estrés en la Junta Médico Pericial Psiquiátrica de la Sanidad Militar Española. *Sanidad Militar*, 72(2), 116-124. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1887-85712016000200007&lng=es&tlng=es
- Oblitas, L. (2004). *Manual de psicología clínica y de la salud hospitalaria*. Bogotá: Psicom Editores.
- Organización Mundial de la Salud/Organización Panamericana de la Salud (2015). *Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud: 10a. revisión*. Washington, D.C: OPS.
- Pérez, P. E. (2018). Inserción laboral de jóvenes y desigualdades de género en la Argentina reciente. *Revista Reflexiones*, 97(1), 85-98.
- Rodríguez, I., Fonseca, G. M., & Aramburú, G. (2020). Estrés Académico en Alumnos Ingresantes a la Carrera de Odontología en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. *International journal of odontostomatology*, 14(4), 639-647.
- Rojas, G. G. (2018). Las mujeres y el análisis de clases en la Argentina: una aproximación a su abordaje. *Laboratorio*, (28). <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/laboratorio/article/view/111>
- Saavedra, L. D. (2017). Género y salud: estudio sobre la doble jornada laboral en las mujeres y su relación con el autocuidado de su salud. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Selye, H. (1960). *La tensión en la vida*. Buenos Aires: Compañía General Fabril Editora.
- Toribio-Ferrer, C., y Franco-Bárceñas, S. (2016). Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante. *Revista Salud y Administración*, 3(7), 11-18.
- Torres Saenz, A. R. (2018). *Inventario SISCO de estrés académico: evidencias psicométricas en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de tres instituciones educativas públicas-Independencia, 2018* (Tesis de licenciatura). Facultad de Humanidades, Escuela Profesional de Psicología, Universidad Cesar Vallejos, Lima.
- Tuñón, I., y Poy, S. (2016). Factores asociados a las calificaciones escolares como proxy del rendimiento educativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(1), 98-111.
- Zapico, M. G. (2018). Adquisición de vocabulario productivo en contextos académicos superiores: análisis de su evolución a partir de un estudio longitudinal. *Revista Ensayos Pedagógicos* 13(2), 119-137.
- Zapico, M. G., De Gregori, L. y Berardo, I. (2019). ¿Hay una disminución en la cantidad de vocabulario de los estudiantes ingresantes al nivel superior? Un análisis longitudinal. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(2), 173-191.
- Zapico, M. G.; De Gregori, L. y Berardo, I. (2020). Análisis de variables relevantes para la promoción del léxico y el desempeño académico en estudiantes de primer año de nivel superior. *Revista Ensayos Pedagógicos* 15(2).