

Estrés académico y modalidad de grado de estudiantes de psicología de la Universidad Surcolombiana durante el confinamiento por COVID-19

Academic Stress and Degree Modality of Psychology Students in the South Colombian University During the COVID-19 Lockdown

 Juan D. Martínez;  Cristian E. Segura;  Valentina Aparicio;  Felipe E. Parrado-Corredor;
u20171159311@usco.edu.co; u20171154580@usco.edu.co;
u20171156049@usco.edu.co; felipe.parrado@usco.edu.co;
Universidad Surcolombiana



Recibido: 16 de noviembre de 2021

Aprobado: 28 de diciembre de 2021

eISSN: 2145-8537

<https://doi.org/10.18273/revdu.v22n2-2021002>

Resumen: los estudiantes universitarios deben cumplir con requerimientos de modalidad de grado para obtener el título profesional, lo que genera una carga académica adicional a la contemplada en el currículo. Este estudio pretende conocer las características del estrés en dos grupos de estudiantes: quienes tienen inscrita una modalidad de grado y quienes no han llegado a esta etapa de formación durante la pandemia por COVID-19. Se aplicó un primer piloto del inventario SISCO con 79 participantes para confirmar la validez de su aplicación virtual; no se encontraron diferencias significativas en la medición de estrés resultante de un formato de aplicación virtual, presencial y telefónico. Posteriormente, se distribuyó un formulario virtual del cuestionario SISCO a 243 estudiantes de Psicología de la Universidad Surcolombiana, de los cuales 122 (50,2 %) estaban inscritos en modalidad de grado, mientras que 121 (49,8 %) no lo estaban. Los resultados no mostraron diferencias significativas en los niveles generales de estrés académico en ambos grupos, sin embargo, se evidenciaron diferencias en las estrategias de afrontamiento, y se comprobó que los niveles de estrés se encuentran por encima de la media nacional, lo cual puede deberse a situaciones socioeconómicas derivadas de la situación de confinamiento.

Palabras clave: estrés; estrés académico; título universitario; confinado en el domicilio; SISCO.

Abstract: University students must fulfill requirements to get a professional degree, with an additional non-recognized academic load within the curriculum. The present research aims to investigate the stress characteristics in two groups of students: those who have enrolled in a degree modality, and those who have not arrived at that stage during the COVID-19 pandemic. A first pilot study was carried out with 79 participants to test the validity of virtual presentation of the SISCO questionnaire; it did not find significant differences between virtual, in person, and phone applications. Therefore, a virtual SISCO questionnaire was delivered to 243 psychology students from the South Colombian University, of which 122 (50.2%) were enrolled in the undergraduate modality, and 121 (49.8%) have not chosen any. The results did not show significant differences in the general levels of academic stress in both groups; however, there were differences in the coping strategies and the stress levels are above the national average, which may be due to socioeconomic situations derived from the confinement situation.

Keywords: Overtaxing; academic stress; academic degree; COVID lockdown; SISCO.

Forma de referenciar APA: Martínez, J. D., Aparicio, V., Segura, C. E. & Parrado-Corredor, F. (2021). Estrés académico y modalidad de grado de estudiantes de psicología de la Universidad Surcolombiana durante el confinamiento por COVID-19. *Revista Docencia Universitaria*, 22(2), 17-34. <https://doi.org/10.18273/revdu.v22n2-2021002>

I. Introducción

El confinamiento y el distanciamiento social obligatorio en las instituciones de educación superior han implicado altas exigencias de adaptación de los estudiantes en su proceso de formación profesional (Valdivieso, Burbano y Burbano, 2020). La presente investigación propone identificar el proceso de estrés asociado a la sobrecarga académica derivada del proceso de titulación durante la pandemia.

Se abordará el concepto de estrés académico desde la teoría del modelo sistémico cognoscitivista, propuesto a mediados de la década de los años 2000 por Arturo Barraza, quien define dicho tipo de estrés como “[...] aquel que padecen los alumnos de educación media superior y superior y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades a desarrollar en el ámbito escolar” (Barraza, 2005, p. 16). Esta teoría comprende la integración de dos modelos teóricos principales: la teoría general de sistemas (componente sistémico) y el modelo transaccional del estrés (componente cognoscitivista).

Las primeras investigaciones realizadas sobre el estrés datan de los años 1930, cuando Hans Selye, un joven austriaco estudiante de medicina de la Universidad de Praga, observó que los pacientes a quienes estudiaba, indistintamente de la enfermedad que padecían, mostraban síntomas comunes y generales: pérdida del apetito, cansancio, baja de peso, entre otros. Esto llamó la atención de Selye, quien denominó al fenómeno “Síndrome de estar enfermo”. Posteriormente, acuñó el término *stress*, de origen anglosajón, que significa ‘tensión’ o ‘presión’; también tiene otras acepciones como hacer ‘énfasis’ o ‘hincapié’ (Caldera *et al.*, 2007).

Posteriormente, se desarrollaron distintas visiones para conceptualizar el estrés. Las teorías fisiológicas y bioquímicas lo han explicado a partir de las respuestas orgánicas, es decir, desde los procesos internos del individuo; mientras que los enfoques sociales o psicológicos enfatizaron en los agentes externos: en los estímulos y situaciones que desencadenan el estrés. En esta dicotomía surgieron teorías que buscaban interrelacionar estos procesos interno-externo, denominadas mediacionales o transaccionales (Caldera y Pulido, 2007).

Según Berrío y Mazo (2011), han surgido nuevas concepciones, como los modelos integradores multimodales, donde el componente teórico se remite a ámbitos de la vida cotidiana, social y laboral, lo cual permite la integración y una noción más amplia y compleja del tema. El contexto universitario es uno de los escenarios de mayor prevalencia de este fenómeno, en el cual, el tipo de estrés que se manifiesta de forma más frecuente y pronunciada es el denominado “estrés académico”, y se expresa en las reacciones fisiológicas, conductuales, emocionales y cognitivas que se presentan en situaciones como los eventos académicos.

Los estudios que se han realizado previamente con el objetivo de conocer los niveles de estrés académico en población universitaria son numerosos, tienen variaciones según su metodología, enfoque epistemológico y/o teórico, como el de Jaimes (2008), quien realizó la primera validación del cuestionario SISCO de estrés académico en el país, con población de la ciudad de Bucaramanga, Santander. Cáceres *et al.* (2010) realizaron una segunda validación del instrumento; analizaron los reportes de estrés académico en una universidad pública y privada de la misma ciudad. De igual forma, se destacan los aportes de Bañol *et al.* (2020), donde se evidenció que al menos el 80 % de los estudiantes de una universidad de Cartagena presentaron algún nivel de estrés académico.

2. Componente sistémico

El componente sistémico del estrés académico es entendido desde las ideas planteadas por autores como Raymond Colle y Ludwig von Bertalanffy. Este último afirma que el estrés debe ser investigado a partir de concepciones multidimensionales e integrales, pues es un concepto organizador que intenta entender una variedad de fenómenos indispensables en la adaptación humana. Por tanto, el estrés es un conjunto de procesos y variables que se relacionan entre sí en un sistema (Barraza, 2020). En este orden de ideas, el ser humano es considerado como “un sistema abierto que se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (*input*) y salida (*output*) para alcanzar un equilibrio sistémico” (Barraza, 2006, p. 112).

Colle (2002) comprende que todo fenómeno debe ser considerado en su totalidad, donde sus elementos puedan ser estudiados por separado y en la unión de estos mismos. Afirma que no se debe reducir todo a estos componentes, sino más bien a la suma de los elementos que componen dicho fenómeno. Por tal motivo, en el modelo sistémico cognoscitivista, el autor propone que el ser humano es un sistema abierto, donde se establecen estrechas relaciones con el ambiente, es decir, existe un flujo o intercambio de información entre el ambiente interno y externo. Este sistema se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (*input*) y salida (*output*) (Barraza, 2006).

El término *input* hace referencia a la interiorización de recursos que son necesarios para iniciar un ciclo de actividades en un sistema; el *output* se refiere a las corrientes de salida. El sistema abierto actúa en relación con las condiciones externas; permite realizar compensaciones en el “interior” o “exterior” de este; puede modificar, sustituir, bloquear o complementar cambios con el fin de preservar el equilibrio sistémico.

3. Componente cognoscitivista

Una vez se conceptualiza al ser humano como un sistema abierto, se hace pertinente utilizar una perspectiva que explique el funcionamiento interno de este, es decir, los procesos psicológicos que llevan a una persona a interpretar los *inputs* y decidir los *outputs*. Para tal propósito, se utilizó el modelo transaccional del estrés, que aporta conceptos relacionados con el cognoscitivism; dicho planteamiento fue expuesto a partir del siguiente postulado:

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

En una situación potencialmente estresante, el individuo realiza una interpretación del acontecimiento, determina si es o no peligroso, de acuerdo con valoraciones subjetivas, independientes de las características objetivas. Ante dicha situación, se realiza una activación del organismo como respuesta a la amenaza. Cuando se presenta una situación de estrés, recurre a un conjunto de respuestas conductuales o cognitivas que buscan neutralizar, manejar o al menos tratar de reducir los elementos aversivos presentes en dicho evento (Barraza, 2020).

Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico

Barraza (2006, 2008, 2020) propone su modelo a partir de datos de la población estudiantil de educación superior; afirma que el estrés académico está presente en uno

de los tantos sistemas organizacionales como lo es el educativo, por ende, el ambiente académico, según los planteamientos del modelo teórico, se enmarca en el componente sistémico, donde hay un constante flujo de factores que se relacionan entre sí y conforman un sistema.

Cuando un individuo hace parte del contexto académico, se ve inmerso en actividades que implican demandas o exigencias (*input*); estas pueden ser de carácter general, es decir, tareas impuestas desde la institución (asistir de acuerdo con el horario escolar o responder por las materias del semestre), o particular (aquellas que se desarrollan dentro del aula) que hacen referencia a la conexión del individuo con los agentes que interactúan en esta (docente o compañeros) y a las formas de relacionarse entre ellos.

El estudiante realiza una valoración cognitiva (*appraisal*) con el fin de enfrentar o actuar sobre las demandas (*input*), para esto determina si los recursos disponibles son suficientes para afrontarlas. Cuando determina que sí puede hacer frente a las exigencias, el sistema conserva el equilibrio sistémico con el entorno. Cuando dichas demandas o exigencias no pueden ser enfrentadas con los recursos disponibles, se pueden considerar como “estresores”. Estos provocan emociones negativas o pueden llegar a ser valorados como amenazas, pérdidas o desafíos, por tanto, producen un desequilibrio en el sistema y en su relación con el entorno, y se consideran como una situación estresante.

Dicha situación trae consigo indicadores de desequilibrio sistémico o “síntomas”, que pueden ser físicos como dolor de cabeza, cansancio, insomnio y hasta problemas de digestión o temblores. Los síntomas psicológicos, según Barraza, (2006) se manifiestan como angustia, tristeza, bloqueo mental, olvidos y/o problemas de concentración; los comportamentales se identifican comúnmente como conflictos, aislamiento, desgano o consumo de sustancias nocivas para la salud.

Ante estos síntomas, el individuo se ve en el apuro de actuar (*output*) para volver al equilibrio sistémico. Para dicha tarea requiere una segunda valoración (*appraisal*) de las posibles vías para enfrentar las exigencias (*input*) provenientes del entorno. Este segundo *appraisal* lo lleva a precisar cuál va a ser la forma de encararlas, es decir, determina lo que se conoce como “estrategias de afrontamiento” o *coping*.

La estrategia de afrontamiento es un resultado del funcionamiento del sistema. La persona actúa (*output*) cuando ha decidido su estrategia de afrontamiento; de esta manera, se produce una tercera valoración o *appraisal* que evalúa el éxito de la misma y, de ser necesario, se pueden efectuar ajustes para restablecer el equilibrio sistémico (Barraza, 2020).

Las estrategias son aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo. Existe gran cantidad de estrategias de afrontamiento, algunas de estas son elogios a sí mismo, distracciones evasivas, ventilación o confidencias, religiosidad, entre otras (Barraza, 2020).

Teniendo en cuenta que el estrés es una enfermedad muy común en los últimos años, es importante reconocer los espacios en los que se puede presentar con mayor frecuencia, para poder identificarlo y, si es posible, prevenirlo. En el contexto de educación superior se hace necesario mencionar el estrés que se produce en estos espacios y en esta población

(estrés académico), el cual se expresa en reacciones fisiológicas, conductuales, emocionales y cognitivas que se presentan, según Berrío y Mazo (2011), ante estímulos y eventos académicos. Teniendo en cuenta que alrededor de la mitad de los trastornos mentales presentes en los adultos se generan en la adolescencia (OPS, 2018), esta temática supone grandes retos y, a su vez, interrogantes para la investigación en los escenarios educativos.

Resulta necesario mencionar la situación de pandemia que viene atravesando el mundo desde el año 2020, en la cual, las prácticas que están directa o indirectamente involucradas con el contexto académico de educación superior se han modificado en varios sentidos, producto de las drásticas medidas de aislamiento físico. Las actividades relacionadas con la academia tuvieron lugar mediante la utilización de herramientas tecnológicas que modificaron las relaciones interpersonales y los hábitos de estudio e incrementaron los efectos emocionales (Cruz *et al.*, 2020); esto puede repercutir en el bienestar de la población universitaria y, por ende, ser un factor que interviene en el equilibrio sistémico de los individuos.

En la región sur del país se encuentra uno de los centros educativos con mayor reconocimiento nacional, se trata de la Universidad Surcolombiana; personas, en su mayoría jóvenes de 16 y 17 años, ingresan a las cuatro sedes de esta universidad, distribuidas en los cuatro municipios del departamento con mayor cantidad de habitantes: Neiva, Pitalito, Garzón y La Plata.

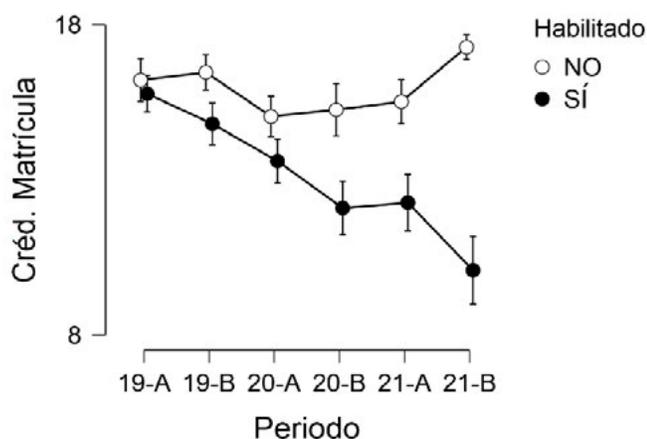
El programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana cuenta con dos sedes ubicadas en los municipios de Neiva y La Plata; los estudiantes activos se caracterizan porque, en su mayoría, se encuentran en edades de 20, 21 y 22 años, las cuales comprenden aproximadamente el 63,5 % de la población. El 76,8 % pertenece al sexo femenino (412 estudiantes) y el 23,1 %, al masculino (124 individuos), según datos oficiales de la universidad. Las personas que hacen parte del programa, en su gran mayoría, pertenecen a la estratificación socioeconómica colombiana más baja (el 40 %, al estrato 1 y el 52 %, al estrato 2), lo cual comprende el 92 % de la población. El restante (8 %) lo componen estudiantes de estratos 3, 4 y 5. Así mismo, en su mayoría proceden de los diferentes municipios del Huila y de departamentos limítrofes como Tolima, Caquetá y Cauca.

En el año 2017, el Consejo Académico de la Universidad Surcolombiana aprobó un nuevo plan de estudios de 160 créditos en 10 semestres para el programa de Psicología. Este plan reemplazó al anterior proferido en 1994; se modificaron los créditos de materias de las áreas disciplinar, profesional, complementaria y de investigación, que comprenden los periodos académicos entre el 1 y el 9 semestre. Adicionalmente, se transformaron los procesos de enseñanza de materias de investigación.

Para la obtención del título profesional, desde el año 2019, los estudiantes deben elegir entre las 9 opciones de modalidad de grado, una vez aprueban el 75 % de los créditos del plan de estudio (USCO, 2018). La modalidad de grado no está contemplada dentro de la cantidad de créditos de la carrera, es una labor extracurricular que debe asumir el estudiante; esto genera una carga académica adicional y, por ende, puede ser una fuente de estrés (Albuja y Cazares, 2012).

Figura 1

Promedio de créditos matriculados en los últimos periodos académicos por estudiantes habilitados y no habilitados para inscribir modalidad de grado en el programa de Psicología.



Nota. Las barras de error representan el IC al 95 %.

Según los registros de matrícula oficiales, los estudiantes de Psicología habilitados para inscribir la modalidad de grado suelen tomar una carga de créditos menor que aquellos estudiantes que aún no llegan al último cuarto del plan de estudios (ver figura 1). Así mismo, desde el inicio de la pandemia, en el primer semestre del 2020, con la implementación de la virtualidad, los estudiantes habilitados para la modalidad de grado han disminuido aún más el número promedio de créditos matriculados, mientras que el grupo de estudiantes sin esta obligación académica ha mantenido su carga a niveles semejantes a los registrados previamente al confinamiento por el COVID-19.

Estas diferencias en la matrícula académica indican que posiblemente la modalidad de grado es un estresor, ya que los estudiantes ajustan sus obligaciones de manera diferente respecto a los estudiantes que no se encuentran en la finalización de la carrera.

Por esta razón, en el presente estudio se busca conocer cuáles son las características del estrés académico de los estudiantes que desarrollan modalidad de grado y los que no, en el programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19, en las sedes La Plata y Neiva. Este objetivo se logrará, en primer lugar, mediante la verificación de la viabilidad de la aplicación virtual (debido al distanciamiento físico, como consecuencia del confinamiento) del inventario SISCO del estrés académico. Posteriormente, se determinarán cuáles son los principales estresores, manifestaciones físicas, psicológicas y conductuales (síntomas) y estrategias de afrontamiento del estrés académico en los dos grupos anteriormente mencionados.

Es pertinente que en el entorno universitario se indague por este tipo de temáticas referentes al estrés académico y se mencione la importancia de investigaciones relacionadas, puesto que en estudios como los de Ávila *et al.* (2018) el 42 % de los participantes (224) reportó un nivel medio de estrés y lo atribuyó a la sobrecarga académica de asignaturas teóricas y prácticas; en el mismo sentido, en el año 2020, Otero *et al.* encontraron que, en una muestra de 270 estudiantes de medicina de la Universidad de Sucre, se presentó un aumento en los niveles de estrés (mayores al 40 %) conforme se acercaba la época de exámenes, lo que indica que el estrés académico

puede verse afectado por distintos factores contextuales; lo anterior sugiere expandir el estudio del fenómeno para mayor conocimiento de este.

El componente metodológico propuesto aporta beneficios en cuanto a su forma de aplicación, pues cumple con la disponibilidad de recursos físicos humanos ya que se lleva a cabo de forma virtual; esto facilita el diligenciamiento, recolección y análisis de la información, la cual es recopilada en archivos digitales. A su vez, sienta las bases para la utilización del instrumento en futuras investigaciones, especialmente donde se decida administrar por tal medio. Dichos aportes a la investigación académica son necesarios para fortalecer, de manera general, el conocimiento en el contexto universitario, hecho que beneficia a la comunidad educativa universitaria con el aporte de un documento donde se evidencie la problemática del estrés académico en esta población y marco contextual.

Para llevar a cabo el presente estudio, se hizo necesaria la aplicación del instrumento en dos momentos: primero, una prueba de pilotaje, denominada “Estudio I: piloto”, con el objetivo de conocer la viabilidad de la aplicación presencial, virtual o telefónica de la prueba, para evitar contagios de COVID-19; posteriormente, se realizó la aplicación virtual del inventario. Este segundo momento se designó como “Estudio II: prueba”.

Estudio I: piloto

Metodología

Participantes

En el primer estudio (piloto) participaron 79 estudiantes de distintos programas académicos de la Universidad Surcolombiana, de los cuales el 49,3 % (39 individuos) se identificó en el género masculino y el 50,6 %, 40 personas, en el femenino.

La técnica de muestreo utilizada fue de tipo no probabilístico por conveniencia y bola de nieve. Inicialmente, se contactó a los participantes a través de redes sociales y plataformas de mensajería, se invitó a la cooperación en el estudio mediante la difusión externa; posteriormente, fueron asignados aleatoriamente a tres grupos, según la modalidad de aplicación. Los criterios de inclusión fueron ser estudiante de la Universidad Surcolombiana, y los de exclusión, no pertenecer a la institución y/o no aceptar la participación en la investigación.

Instrumento

El instrumento utilizado para la prueba piloto (estudio I) y la prueba general (estudio II) es el inventario SISCO del estrés académico, validado al contexto colombiano (de forma presencial) en el año 2008 por Rosanna Jaimes en la ciudad de Bucaramanga, Santander, con población de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB). Obtuvo un alfa de Cronbach de .861 y coeficiente de dos mitades de .804, lo que demuestra alta confiabilidad y validez sobre el inventario SISCO (Jaimes, 2008). La escala de medición que utiliza el inventario es de tipo Likert de 5 valores numéricos (5 es mucho y 1 es poco) o 5 valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) que permiten identificar el nivel de intensidad del estrés académico.

Para confirmar la validación de la aplicación del inventario SISCO, independientemente del formato de diligenciamiento, se realizó una prueba piloto donde se administró el inventario de tres formas diferentes: telefónica (llamadas), virtual (formulario de Google Forms) y presencial (lápiz y papel), con el fin de comprobar si existe alguna variación de respuesta entre los tres tipos de aplicación.

Procedimiento

La prueba piloto fue aplicada por los mismos investigadores del proyecto, a quienes se les asignó un modo distinto de aplicación (presencial, virtual, telefónico), lo cual implicó distintas técnicas y herramientas para la obtención de los datos.

Para el caso de la forma de aplicación presencial, el instrumento fue diligenciado en el domicilio de cada uno de los estudiantes, luego de haberse agendado en un horario disponible del mismo participante. El investigador se trasladó con los materiales necesarios (copia impresa del instrumento, lapicero) y realizó la aplicación con una duración promedio de 15 minutos. La muestra se configuró por 25 personas, de las cuales 13 estaban inscritas en una modalidad de grado (52 %).

En el caso de la aplicación virtual, los participantes (29 personas, el 51,7 %, es decir, 15 estudiantes, que se encontraban inscritas en una modalidad de grado) ingresaron al link que se les había compartido por algún medio virtual (redes sociales, correo electrónico, plataforma de mensajería) y realizaron la aplicación desde un dispositivo tecnológico (computador, tableta, teléfono inteligente), de forma autónoma, individual y con la compañía directa de un evaluador, quien por medio de la aplicación WhatsApp estaba pendiente para resolver las dudas que surgieran.

El modo telefónico fue aplicado mediante la llamada, realizada por la evaluadora asignada. Se contactó a 25 personas por esta vía, 7 de ellas se encontraban inscritas en una modalidad de grado (28 %). La persona encargada luego de presentarse y dar a conocer el procedimiento, solicitaba al evaluado tomar apuntes de las opciones de respuesta que servían para responder todas las preguntas a realizar.

Todos los participantes se contactaron previamente a la sesión de aplicación mediante correos electrónicos y, principalmente, a través de la plataforma de mensajería WhatsApp. La recolección de los datos tuvo una duración aproximada de una semana, entre el 07 y el 14 de diciembre del 2020; durante este tiempo de aplicación no se presentó novedad alguna.

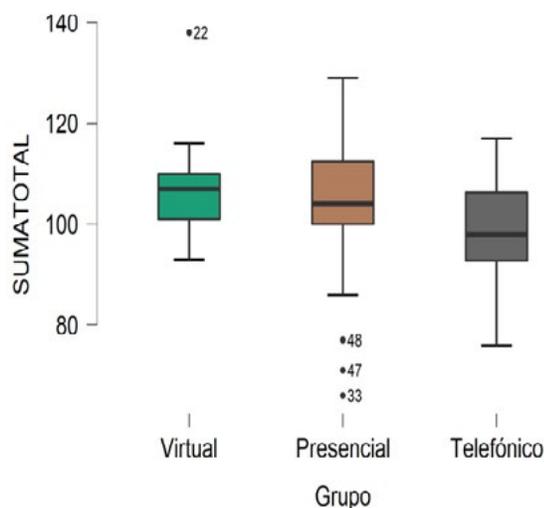
Luego de la obtención de los datos, los recolectados del modo telefónico y presencial se transfirieron a la misma base creada automáticamente por el cuestionario virtual, para luego realizar la carga completa (virtual, telefónico y presencial) al programa estadístico JASP (versión 0.14.1), en el cual se extrajeron datos estadísticos descriptivos e inferenciales que fueron comparados a partir de las dimensiones de cada modo de aplicación.

Resultados

Se encontró que no hay diferencias significativas entre las medias de los tres formatos de aplicación de la prueba, (virtual, presencial y telefónico) [$F(2,61) = 2,11, p=0,130$]. En la figura 2 se puede observar que las medias son similares y que la aplicación virtual tuvo una dispersión de datos menor.

Figura 2

Distribución de datos, donde se muestran los promedios en los niveles de estrés académico (SUMATOTAL) en cada modo de aplicación (Grupo) y los puntajes mínimos y máximos.



Discusión estudio I

Considerando que el objetivo de este estudio piloto fue verificar la viabilidad de la aplicación virtual, telefónica o presencial del inventario SISCO del estrés académico validado al contexto colombiano, los resultados indican que es viable llevar a cabo dicha tarea de forma telefónica y virtual sin comprometer la validez del instrumento. Los resultados generales y por dimensiones del estrés no fueron diferentes entre las distintas formas de aplicación.

La aplicación virtual y telefónica se ajustan a las condiciones de distanciamiento social por la pandemia. Estos formatos ofrecen herramientas en cuanto a organización y ordenamiento de los datos, facilitan la recolección de información y permiten, a su vez, una labor más eficiente. Además, es conveniente ante situaciones de educación a distancia o en regiones de difícil acceso, donde no es posible diligenciar el cuestionario de forma presencial o física. El argumento anterior se puede nutrir con otras investigaciones que surgieron paralelamente en otros escenarios de diversos países latinoamericanos, como es el caso de Alania *et al.* (2020), quienes adaptaron el mismo inventario en una ciudad de Perú; su estudio arrojó niveles muy elevados (estresores y síntomas) y moderado (estrategias de afrontamiento) en cuanto a confiabilidad. Este tipo de investigaciones aporta avances significativos a la hora de recolectar información en escenarios de confinamiento o donde no es posible acceder de forma presencial.

Estudio II: prueba

Metodología

Participantes

La Universidad Surcolombiana está constituida por cuatro sedes distribuidas en el departamento del Huila; cuenta con un total de 12.896 estudiantes (Neiva, 9.464; Pitalito, 1.590; Garzón, 1.012; La Plata, 830). Dos de estas sedes cuentan con el programa de Psicología, y albergan un total de 536 estudiantes activos (Neiva, 396; La Plata, 140). El tamaño de la muestra estuvo constituido por 243 individuos, de los cuales el 36,6 % (89 personas) hacen parte de la sede La Plata y el 63,4 % (154 personas) pertenecen a la sede Neiva.

El 80,66 %, es decir, 196 personas, afirmaron sentirse identificadas con el género femenino, 18,93 % (46 individuos) se identificaron en el género masculino y 1 persona (0,41 %) refirió no reconocerse en ninguno de los dos géneros anteriores. El 49,8 % de los participantes (121 estudiantes) afirmó no estar inscrito en una modalidad de grado, mientras que el 50,2 %, es decir, 122 individuos, refirió estar inscrito en alguna modalidad de grado para optar por el título de pregrado en Psicología.

El tipo de muestreo utilizado fue de tipo no probabilístico por bola de nieve y se realizó en su totalidad en formato virtual, mediante la divulgación del cuestionario realizado en la plataforma Google Forms. Se contactó a los participantes mediante correo electrónico, plataformas de mensajería y participación en las clases virtuales, con previa autorización del docente encargado. Los criterios de inclusión se determinaron de la siguiente manera: ser estudiante activo del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana y hacer parte de la cohorte 2019 o anterior. Los criterios de exclusión fueron no pertenecer a las sedes Neiva y La Plata y/o no aceptar la participación voluntaria en la investigación.

Instrumento

Para la recolección de los datos se administró de manera virtual el inventario SISCO de estrés académico de Arturo Barraza validado al contexto colombiano (Jaimes, 2008); este inventario está compuesto por un ítem inicial de filtro que se responde en términos dicotómicos (SÍ/NO) y otros 36 ítems que están establecidos en tres dimensiones abordadas de manera secuencial que buscan medir los diferentes estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Además, se recogieron algunos datos sociodemográficos relevantes para la investigación (edad, género, sede, cohorte, entre otros).

Procedimiento

La aplicación del instrumento fue realizada mediante modalidad virtual entre el 15 de marzo y el 09 de abril del 2021 (tiempo final de semestre 2020B), por medio de correos y mensajes grupales a los posibles participantes, en las plataformas virtuales WhatsApp, Gmail, Facebook, entre otras; en donde se solicitaba resolver el cuestionario creado en la plataforma Google Forms.

Se podría indicar que la aplicación se realizó principalmente de forma grupal con respuestas individuales en espacios académicos virtuales. Durante la aplicación no se presentaron inconvenientes y se pudo concluir que se realizó con la normalidad esperada.

Luego del cierre del tiempo de recolección de información, se descargó la base de datos de la plataforma, de la cual se obtuvo un archivo tipo Excel con información sociodemográfica y con las respuestas de los participantes, lo cual permitió realizar una depuración inicial de los datos irrelevantes para la investigación; luego, esta información fue cargada al *software* estadístico JASP (versión 0.14.1) para proceder con la obtención de los estadísticos descriptivos e inferenciales.

Resultados

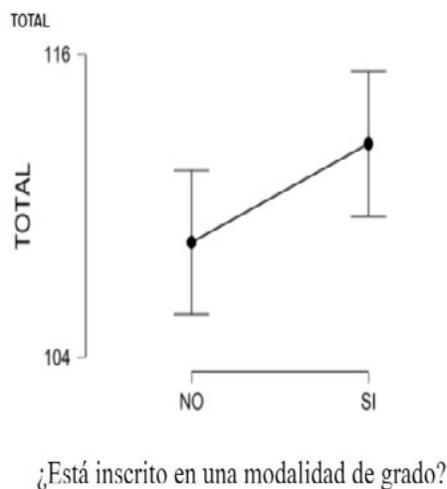
La media de los puntajes de estrés académico fue de 110,5; la moda y mediana, de 110, con una desviación estándar de 16,02 y varianza de 256,65. Los resultados mínimos estuvieron en 67 y los máximos en 154, con un rango de 87.

Sin modalidad vs. con modalidad - total

Debido a los objetivos del proyecto de investigación se reconocieron dos grupos poblaciones: estudiantes con modalidad de grado ya inscrita y estudiantes que aún no han inscrito modalidad de grado. El total de estudiantes sin modalidad de grado fue de 121, de los cuales, se obtuvo una media de 108,5, con una desviación estándar de 15,80. En el caso de los estudiantes que sí han inscrito modalidad de grado, el número total de participantes fue 122; se obtuvo una media de 112,5 y una desviación estándar de 16,06.

Figura 3

Media del total de resultados obtenidos de las personas que no están inscritas en una modalidad de grado, con respecto a las que sí lo están.



Se verificaron los supuestos de normalidad con la prueba Shapiro Wilk, y homogeneidad de varianza con la prueba de Levene; no se encontraron valores significativos ($p < .05$) entre ninguna dimensión de la escala en los grupos comparados.

Una prueba t para dos muestras independientes mostró que los estudiantes con modalidad de grado inscrita no tienen diferencias significativas de estrés académico en comparación con los estudiantes que aún no han inscrito la modalidad de grado ($t(241) = -1,910$, $p = .057$). En líneas generales, los estudiantes con y sin modalidad de grado no tienen diferencias significativas en el estrés académico en la puntuación total de estrés académico (ver figura 3).

1. Dimensión estresores

Los resultados de la media de los puntajes para la dimensión estresores de los 121 estudiantes sin modalidad de grado fue 33,73 y la desviación estándar, de 5,765. En el caso de los 122 individuos que sí están inscritos en una modalidad de grado, el resultado de la media fue de 33 y la desviación estándar de 6,392. Una prueba para dos muestras independientes mostró que los estudiantes con modalidad de grado inscrita no tienen diferencias significativas en la dimensión estresores de estrés académico en comparación con el grupo independiente de los estudiantes que aún no han inscrito la modalidad de grado ($t(241) = 0,931$, $p > .353$).

En el análisis de los estadísticos descriptivos hechos en cada dimensión, se logró identificar que en esta dimensión se reconoce que la sobrecarga de trabajo (V2) es el estresor de mayor frecuencia ($M=4,008$, $t=77,332$) y el estresor de menor frecuencia es la competencia con otros compañeros (V1) ($M=2,469$, $t=38,770$). Ambos resultados son similares para los grupos de estudiantes con modalidad y sin modalidad de grado.

2. Dimensión síntomas

Los resultados de la media para la dimensión síntomas de los 121 estudiantes sin modalidad de grado fue 55,56 y la desviación estándar fue de 11,33. Mientras que para las personas que sí están inscritas en una modalidad de grado el número total de participantes fue 122, se obtuvo una media de 55,64 y la desviación estándar de 11,46. Una prueba t para dos muestras independientes mostró que los estudiantes con modalidad de grado inscrita no tienen diferencias significativas en la dimensión de síntomas de estrés académico en comparación con el grupo independiente de los estudiantes que aún no han inscrito la modalidad de grado ($t(241) = -0,053$, $p > .958$). Por tanto, los indicadores físicos, psicológicos y comportamentales son similares, en general, en ambos grupos.

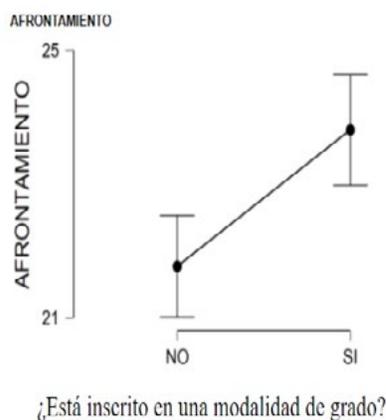
Al ser analizado desde los grupos poblacionales con modalidad y sin modalidad se identifica que los estudiantes con modalidad de grado indican que el síntoma más frecuente es la ansiedad (V8) ($M=3,541$) y que en los estudiantes sin modalidad de grado es problemas de concentración (V10) ($M=3,554$). Los síntomas de menor frecuencia para los estudiantes sin modalidad de grado fueron morder objetos (V18) ($M=2,438$) y para los que se encuentran inscritos en una modalidad fue el ítem (V11); sentimientos de agresividad ($M=2,369$).

3. Dimensión estrategias de afrontamiento

Los resultados de la media para la dimensión estrategias de afrontamiento de los 121 estudiantes sin modalidad de grado fue de 21,77 y la desviación estándar, de 4,224. Para los 122 estudiantes que sí están inscritos en una modalidad de grado, la media fue de 23,81 y la desviación estándar de 4,632. Una prueba t para dos muestras independientes mostró que los estudiantes con modalidad de grado inscrita tienen diferencias significativas en la dimensión de estrategias de afrontamiento para el estrés académico, en comparación con el grupo independiente de los estudiantes que aún no han inscrito la modalidad de grado; la d de Cohen sugiere que el tamaño del efecto es mediano ($t(241) = -3,591$, $p < .001$, $d = -.461$). Esta fue la única de las tres dimensiones que mostró diferencias significativas, en los estudiantes que están inscritos, y los que no, en una modalidad de grado (ver figura 4).

Figura 4

Diferencia significativa en los puntajes de la dimensión “estrategias de afrontamiento” en las personas que no están inscritas en una modalidad de grado, con respecto a las que sí lo están.



Se realizó una prueba t para cada uno de los 8 comportamientos que componen la dimensión de afrontamiento. Se encontraron diferencias significativas en 3 ítems: “hablar sobre la situación que preocupa” (V6, $p < .001$), “búsqueda de ayuda profesional” (V7, $p < .001$) y cambiar de actividades (V8, $p = .018$).

Los otros cinco comportamientos evaluados en esta subescala no tuvieron diferencias estadísticas significativas. Sin embargo, el ítem con puntaje general más alto para ambos grupos poblacionales corresponde a “defender sus ideas sin dañar a otros” (V1) (Con modalidad $M = 3,590$, sin modalidad $M = 3,554$). Mientras que el ítem con puntuación promedio más baja para el caso del grupo que sí cuenta con modalidad de grado es religiosidad (V4) ($M = 2,152$), y para los estudiantes que no han inscrito modalidad de grado es el ítem búsqueda de ayuda profesional (V7) ($M = 1,868$).

Se encontró que la “elaboración de un plan y ejecución de sus tareas” (V2) fue la única estrategia de afrontamiento donde la media del grupo sin una modalidad de grado ($M = 3,339$) estuvo por encima del grupo con modalidad de grado ($M = 3,279$), aun así, no tuvo una diferencia estadística significativa ($p = .645$).

Resultados investigación actual vs. baremo del estudio adaptado para Colombia

Los puntajes estuvieron concentrados en los rangos 90-100, 100-110 y 110-120, que corresponden a niveles de estrés medio alto y alto, según la baremación percentilar del inventario. Los datos no mostraron tendencias radicales en los niveles de estrés académico. El puntaje medio de la investigación actual fue de 110,506, correspondiente al percentil 89 de la baremación del estudio validado al contexto colombiano (Jaimes, 2008), correspondiente a un nivel alto de estrés académico y se encuentra aproximadamente 1,23 desviaciones estándar por encima del promedio nacional.

Tabla I

Se observan los resultados totales y por dimensiones de los puntajes obtenidos en el actual estudio y del promedio nacional.

Dimensión	Grupo*	Media	Desviación Estándar	Valor Z
Estresores	USCO	33,362	6,086	19,266**
	UPB	25,865	6,066	
Síntomas	USCO	55,601	11,367	22,714**
	UPB	39,746	10,881	
Afrontamiento	USCO	22,794	4,542	12,035**
	UPB	19,256	4,583	
Total	USCO	110,506	16,020	19,674**
	UPB	89,352	16,761	

Nota: * Comparaciones entre los datos del presente estudio, realizado en la Universidad Surcolombiana (USCO) y los reportados por Jaimes (2008) en la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB).

** Diferencia significativa a $p < .001$

Discusión estudio II

De los resultados, se puede apreciar que no existen diferencias significativas en el estrés académico en el grupo de estudiantes que cuentan con una modalidad de grado y el grupo de quienes no cuentan con este requisito. Aun así, se observó una diferencia de aproximadamente 4 puntos en la media de los puntajes del primer grupo (112,5) y los del segundo (108,5); si bien no es significativa ni concluyente, puede sugerir que los estudiantes con un tipo de modalidad de grado tienen características distintas en cuanto al estrés académico que quienes no han inscrito una modalidad y, por ende, no realizan un trabajo de grado.

Particularmente, se puede apreciar en la forma de afrontar el estrés, dado que los estudiantes inscritos en una modalidad recurren de manera más frecuente a este tipo de actividades de regulación que quienes no han inscrito. En esta dimensión es posible apreciar una diferencia significativa en los puntajes de ambos grupos de estudiantes. Se puede suponer que debido a la carga académica adicional producto de las actividades extracurriculares, los estudiantes del grupo que tiene inscrita una modalidad de grado buscan de manera más frecuente restaurar el equilibrio sistémico, mediante las estrategias de afrontamiento como la búsqueda de ayuda profesional o consejería, sin desestimar la opción de cambiar de actividades, con opciones como aplazar semestre o cancelar ciertas asignaturas para alivianar su carga académica, por lo que responden a la situación actual sin la “elaboración de un plan y ejecución de sus tareas”. Ambos grupos de estudiantes pueden “defender sus ideas sin dañar a otros” y “hablar sobre la situación que preocupa” adecuadamente. Estas estrategias de afrontamiento corresponden con los propósitos de formación profesional de la institución.

Con respecto al grupo que no tiene inscrita una modalidad de grado, que por lo general son de

semestres inferiores, se logró identificar que recurren en menor frecuencia a la ayuda profesional que ofrece la universidad y tienen menor disposición para hablar sobre lo que les preocupa. El contexto universitario parece influenciar en esta estrategia de afrontamiento. La experiencia a través del proceso formativo en la institución ha motivado a desarrollar mejores respuestas de afrontamiento y disposiciones para lidiar efectivamente con situaciones de sobrecarga académica.

Otra de las estrategias para afrontar la carga académica puede ser disminuir el número de créditos en la matrícula al iniciar el semestre o cancelar los cursos en el transcurso de un periodo académico. Teniendo en cuenta que los estudiantes en modalidad de grado pertenecen a cohortes más antiguas, se puede decir que su experiencia en el contexto escolar (*i. e.*, proceso de matrícula, cancelación, consejerías académicas, etc.) podría facilitar la toma de decisiones para enfrentar las situaciones estresantes de la culminación de su ciclo formativo. Esta posibilidad es coherente con la información de los créditos matriculados referenciada anteriormente en la figura 1.

En las dimensiones “estresores” y “síntomas” no se presentaron diferencias significativas en los puntajes de ambos grupos, se puede afirmar que, al momento de realizar la aplicación del cuestionario, la población se encontraba expuesta a situaciones similares de estrés, por tal razón, la sobrecarga de trabajo es considerada el estresor más común en los dos grupos de estudiantes. Es importante resaltar que el estudio se realizó en el 2020-B, en plena situación de confinamiento por la pandemia de COVID-19, lo cual sugiere, según lo expuesto por Cruz *et al.* (2020), que los efectos psicológicos y emocionales se incrementaron en dicha población debido a las consecuencias del brote de la enfermedad, por tanto, los estudiantes de ambos grupos se vieron expuestos a una posible situación estresante en común.

En adición, se evidencia que, en los dos grupos, los síntomas se reportan de manera distinta; los problemas de concentración son la manifestación más común en los estudiantes que no están inscritos y la ansiedad, en los individuos que sí han inscrito modalidad de grado. Estas variaciones se pueden deber a la experiencia en la universidad o al tipo de carga académica que presentan, teniendo en cuenta que, en promedio, quienes han inscrito modalidad de grado se encuentran en los últimos semestres. Lo mismo ocurre con las diferencias de media en los ítems de menor frecuencia para los grupos poblacionales.

Por tal razón, no es posible afirmar que el hecho de tener una carga académica adicional, como lo es el trabajo de modalidad de grado, incremente significativamente las situaciones estresantes y los síntomas de los estudiantes de forma general. Sin embargo, algunas situaciones particulares en cada grupo suponen características diferenciales en la forma de afrontar estas situaciones y síntomas; esto permite ofrecer distintas herramientas de cara al manejo de este tipo de estrés.

4. Discusión general

Dado que en el estudio I (prueba piloto) se comprobó la viabilidad de la aplicación virtual del inventario SISCO del estrés académico mediante modalidad virtual, es decir, que a pesar de las condiciones de confinamiento el instrumento puede ser utilizado, se realizó la aplicación de dicho inventario a 243 estudiantes de psicología de la Universidad Surcolombiana; se obtuvo un puntaje total general de 110,506.

El nivel de estrés académico registrado en el presente estudio es significativamente más elevado en comparación con los datos normativos del instrumento disponible para Colombia (89,352). Estos resultados se encuentran aproximadamente 1,23 desviaciones estándar por encima de los datos reportados por Jaimes (2008). Se ubican en el nivel “alto”, según la escala de baremación del instrumento adaptado al contexto colombiano. De igual forma, los resultados contrastan con

lo encontrado por Cáceres *et al.* (2010) en un estudio donde se analizan los reportes de estrés académico en una universidad pública y privada de Bucaramanga, donde las medias generales son 92,56 y 89,35, respectivamente.

Este alto nivel de estrés académico general de los estudiantes encuestados durante la pandemia concuerda al contrastar con los datos disponibles del cuestionario SISCO aplicado en otras muestras de Latinoamérica como Chile (M=94,912) (Castillo-Navarrete *et al.* 2020) y México (M=91) (Silva-Ramos *et al.*, 2020) antes de la pandemia.

Esto indica que la situación de pandemia generó un fuerte efecto de estrés para las situaciones académicas. Por ejemplo, Cruz *et al.* (2020) afirman que la ansiedad y la depresión incrementaron durante el confinamiento, y el estrés académico se convirtió en otro efecto psicológico que padecen los estudiantes universitarios.

Como limitación de la presente investigación se debe señalar que la muestra se limitó a estudiantes del programa de Psicología. Aun así, existen indicios de que el alto nivel de estrés no es exclusivo de esta carrera, puesto que el piloto del primer estudio refleja que estudiantes de otros programas presentan niveles similares de estrés académico. Sin embargo, el tamaño muestral y las características de dicho estudio no permiten ofrecer información más precisa.

Por tal razón, en esta oportunidad no es posible afirmar que el hecho de tener una carga académica adicional, como lo es el trabajo de modalidad de grado, incremente significativamente las situaciones estresantes y los síntomas de los estudiantes de forma general. Sin embargo, algunas situaciones particulares en los grupos de estudio suponen características diferenciales en la forma de afrontar estas situaciones y síntomas, lo que permite ofrecer distintas herramientas de cara al manejo de este tipo de estrés.

Por tal motivo, se hace pertinente continuar y profundizar en el estudio de este tipo de temáticas, donde sea posible tener en cuenta algunos elementos contextuales que se destacan en la actual investigación, como las diferencias en el estrés académico entre quienes desarrollan o no trabajos de grado y la posibilidad de usar el inventario SISCO del estrés académico en modalidad virtual, lo cual facilita la aplicación del instrumento en distintos escenarios alternativos al presencial. Lo anterior permitirá el aporte de información actualizada donde se puedan asociar variables distintas y/o complementarias a las del actual estudio, y se permita comprender, a mayor detalle, elementos ambientales que configuran las relaciones individuales y grupales de los estudiantes de educación superior.

Referencias

- Alania, R. D., De la Cruz, M. R., Llancari, R. A. y Ortega, D. I. (2020). Adaptación del inventario de estrés académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Revista Científica de Ciencias Sociales*, 2(4), 111 - 130. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.669>
- Albuja, M. G. y Cazares, M. F. (2012). *Respuestas de estrés y estrategias de afrontamiento frente al proceso de ejecución de tesis en alumnos de quinto año*. [Tesis de pregrado, Universidad Central Del Ecuador]. Repositorio Digital Universidad Central Del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/2171>
- Ávila, I. Y. C., Cantillo, A. B., y Estrada, L. R. A. (2018). Estrés académico en estudiantes de enfermería de Cartagena, Colombia. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 20(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=145256681002>

- Bañol, R. D., Pedroza, V., y Rengifo, C. (2020). *Estrés académico de los estudiantes de instrumentación quirúrgica frente a las prácticas quirúrgicas I de una institución universitaria privada de la ciudad de Santiago de Cali, periodo 2020a*. [Tesis doctoral, Universidad Santiago de Cali]. Repositorio Digital USC. <https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/4914/ESTR%C3%89S%20ACAD%C3%89MICO.pdf?sequence=3>
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico en los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, (4), 2. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2880918.pdf>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 3 (9), 110 - 129. <https://revistas.uosario.edu.co/index.php/apl/article/view/67>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 2(26), 270-289. <https://revistas.uosario.edu.co/index.php/apl/article/view/67>
- Barraza, A. (2020). El estrés de la pandemia (COVID 19) en la población mexicana. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica SC, México. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>
- Berrió, N. y Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 2(3), 55-82. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>
- Cáceres, G. S., Salavarieta, D. A. y Peña, G. H. (2010). Validación del inventario SISCO del estrés académico y análisis comparativo en adultos jóvenes de la Universidad Industrial de Santander y la Universidad Pontificia Bolivariana, seccional Bucaramanga, Santander, Colombia. *Revista Electrónica Praxis Investigativa*, 3(2), 26-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6534519>
- Caldera, J. F. y Pulido, B. E. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Educación y Desarrollo*, 7, 77-82. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antteriores/7/007_Caldera.pdf
- Castillo-Navarrete, J. L., Guzmán-Castillo, A., Bustos, C., Zavala, W., y Vicente, B. (2020). Propiedades psicométricas del inventario SISCO-II de estrés académico. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 3(56), 101-116. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459664450009>
- Colle, R. (2002). *Teoría cognitiva sistémica de la comunicación*. San Pablo <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/TCSCres.pdf>
- Cruz, A., González, J. A. Rodríguez, L. M. y Rosario, A. (2020). Demandas Tecnológicas, Académicas y Psicológicas en Estudiantes Universitarios durante la Pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 2(4), 176-185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>
- Jaimes, R. (2008). *Validación del inventario SISCO del estrés académico en adultos jóvenes de la universidad pontificia bolivariana seccional Bucaramanga*. [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional UPB. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/224>

- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2018). Los jóvenes y la salud mental en un mundo en transformación. https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=14710:world-mental-health-day-2018&Itemid=42091&lang=es
- Otero, M. G., Carriazo, S. G., Támara, S., Lacayo, L. M. K., Torres, B. G. y Castro, N. P. P., (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://doi.org/10.21615/cesmedicina.34.1.4>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., y Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67462875008>
- USCO (2018). Acuerdo 026, mediante el cual se definen las modalidades de grado de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. https://www.usco.edu.co/archivosUsuarios/18/publicacion/consejo_academico/acuerdo/acuerdo_026_de_2018.pdf
- Valdivieso, M., Burbano, P. y Burbano, V. (2020). Percepción de estudiantes universitarios colombianos sobre el efecto del confinamiento por el coronavirus, y su rendimiento académico. *Revista Espacios*, 41, 269-281. <https://doi.org/10.480s-a20v41n42p2823>

Juan David Martínez Betancourt
Cristian Ernesto Segura Cangrejo
Valentina Aparicio Lugo

Estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana

Felipe Ernesto Parrado-Corredor

Doctor en Ciencias del Comportamiento de la Universidad de Guadalajara, México
Docente asistente de la Universidad Surcolombiana
Colombia