

Estrés académico en estudiantes universitarios durante la etapa de transición educativa por COVID-19: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento

Academic Stress Among University Students During the COVID-19 Educational Transition: Stressors, Symptoms, and Coping Strategies

Illich Xavier Talavera Salas¹ 

¹ Universidad Nacional de Juliaca, Perú · ORCID: 0000-0002-4258-9162
Autor de correspondencia: i.talavera@unaj.edu.pe

Cómo citar: Talavera Salas, I. X. (2025). Estrés académico en estudiantes universitarios durante la etapa de transición educativa por COVID-19: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. *Hitos Educativos. Revista de Investigación Científica*, 2, e002. <https://doi.org/10.62785/hitos.edu.v2.e002>

Recibido: 15/11/2024 | Aceptado: 27/12/2024 | Publicado: 20/02/2025

PALABRAS CLAVE

estrés académico
COVID-19
estudiantes universitarios
afrontamiento
estrategias de afrontamiento

RESUMEN

El estrés académico adquirió especial relevancia durante la pandemia por COVID-19 debido a los cambios en las condiciones de enseñanza y aprendizaje universitario. El objetivo fue analizar el estrés académico y sus dimensiones en estudiantes de Gestión Pública y Ambiental y Forestal. Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental, transversal y descriptivo-comparativo con 769 estudiantes, mediante el Inventario de Estrés Académico SISCO SV. Se emplearon estadísticos descriptivos y la prueba U de Mann-Whitney. En Gestión Pública predominó el estrés académico moderado (74,4 %), mientras que en Ambiental y Forestal prevaleció el nivel fuerte (84,5 %). Las puntuaciones de estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento y estrés total fueron significativamente mayores en Ambiental y Forestal ($p < ,001$). Se concluye que el estrés académico presentó distinta intensidad entre escuelas profesionales, lo que evidencia la necesidad de acciones de acompañamiento diferenciadas.

KEYWORDS

academic stress
COVID-19
university students
coping
coping strategies

ABSTRACT

Academic stress became particularly relevant during the COVID-19 pandemic due to changes in university teaching and learning conditions. The objective was to analyze academic stress and its dimensions among students of Public Management and Environmental and Forestry programs. A quantitative, non-experimental, cross-sectional, descriptive-comparative study was conducted with 769 students using the SISCO SV Academic Stress Inventory. Descriptive statistics and the Mann-Whitney U test were applied. Moderate academic stress predominated among Public Management students (74.4%), whereas a strong level of academic stress prevailed among Environmental and Forestry students (84.5%). Scores for stressors, stress symptoms, coping strategies, and total academic stress were significantly higher in Environmental and Forestry students ($p < .001$). It is concluded that academic stress differed in intensity between the two programs, highlighting the need for differentiated student support actions.

Introducción

La pandemia por COVID-19 transformó de manera abrupta la experiencia universitaria y obligó a estudiantes, docentes e instituciones a reorganizar sus actividades académicas en condiciones de incertidumbre. El cierre temporal de los campus y la implementación de modalidades no presenciales permitieron mantener la continuidad educativa, pero también modificaron las rutinas de estudio, las formas de interacción y las condiciones en las que los estudiantes debían responder a las exigencias académicas. En América Latina, estas transformaciones se produjeron junto con desigualdades de conectividad, disponibilidad de equipos y condiciones familiares para estudiar desde el hogar (CEPAL & UNESCO, 2020; UNESCO-IESALC, 2020). En Perú, la educación universitaria transitó rápidamente hacia la enseñanza remota de emergencia mediante disposiciones orientadas a garantizar la continuidad del servicio educativo (Ministerio de Educación del Perú, 2020; SUNEDU, 2020), situación que planteó desafíos académicos y personales particularmente intensos durante los primeros años de la crisis sanitaria (Figallo et al., 2020).

Dentro de este escenario, el estrés académico adquirió especial relevancia. Barraza Macías (2006) lo concibe como un proceso de carácter sistémico y psicológico que se presenta cuando el estudiante percibe determinadas demandas del entorno académico como estresores, manifiesta respuestas de desequilibrio y moviliza recursos para afrontar la situación. Desde esta perspectiva, el estrés no depende únicamente de la cantidad de tareas o evaluaciones, sino también de cómo el estudiante interpreta las exigencias y de los recursos que considera disponibles para responder a ellas. Berrío García y Mazo Zea (2011) y Martín-Monzón (2007) señalan que la sobrecarga académica, las evaluaciones, el tiempo limitado y determinadas características de la interacción educativa constituyen fuentes frecuentes de tensión en estudiantes universitarios.

La pandemia añadió nuevas exigencias a esta experiencia. Las clases virtuales, la adaptación a plataformas digitales, la reorganización de horarios, la disminución del contacto presencial y las dificultades para separar las actividades académicas de la vida familiar configuraron un entorno particularmente complejo. Lovón Cueva y Cisneros Terrones (2020) identificaron repercusiones académicas y emocionales derivadas de las clases virtuales en universitarios peruanos, mientras que González-Velázquez (2020) encontró que las condiciones asociadas con la pandemia estuvieron acompañadas por niveles relevantes de estrés académico. Resultados similares fueron reportados por Calizaya López et al. (2021), Estrada-Araoz et al. (2021) y Talavera Salas et al. (2021) en población universitaria peruana. En otros contextos, de la Fuente et al. (2021) mostraron que la crisis sanitaria alteró las condiciones de enseñanza-aprendizaje y estuvo relacionada con cambios en el estrés académico, el compromiso y las emociones de los estudiantes.

La evidencia internacional también muestra que las consecuencias psicológicas de este periodo fueron amplias. Son et al. (2020) documentaron dificultades de concentración, preocupación por el desempeño académico y alteraciones en los hábitos de sueño entre universitarios estadounidenses. Aristovnik et al. (2020), a partir de una amplia muestra internacional, encontraron que la transición hacia el aprendizaje remoto estuvo acompañada por preocupaciones relacionadas con la carga académica, el futuro profesional y el bienestar personal. Las revisiones posteriores confirmaron una elevada frecuencia de ansiedad, depresión y problemas de sueño entre estudiantes de educación superior durante la pandemia (Deng et al., 2021), mientras que Li et al. (2021) identificaron prevalencias importantes de ansiedad y depresión y diferencias según el momento y el contexto geográfico de la evaluación.

En el ámbito peruano, los hallazgos tampoco han sido uniformes. Asenjo-Alarcón et al. (2021) encontraron niveles importantes de estrés académico en estudiantes de enfermería,

mientras que Cassaretto et al. (2021) señalaron que su intensidad puede relacionarse con características sociodemográficas, académicas y conductas de salud. Luque-Vilca et al. (2022) evidenciaron una presencia elevada de estrés académico frente a la educación virtual, y Chávez Reinoso et al. (2021) identificaron diversos factores vinculados con las nuevas exigencias universitarias durante la pandemia. Esta variabilidad sugiere que el estrés académico no debe analizarse como una experiencia uniforme, pues las demandas pueden diferir según la carrera, las características de las asignaturas, las metodologías docentes y las condiciones particulares en las que cada estudiante desarrolla su formación.

Para estudiar este fenómeno durante la crisis sanitaria, Alania Contreras et al. (2020) adaptaron el Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la pandemia por COVID-19, tomando como referencia el modelo sistémico cognoscitivista desarrollado por Barraza Macías (2018). Esta adaptación permite examinar tres componentes centrales: los estresores percibidos, los síntomas asociados con el estrés y las estrategias utilizadas para afrontarlo. Su empleo resulta pertinente porque permite aproximarse al fenómeno desde una perspectiva multidimensional y no limitar el análisis a una puntuación global.

A pesar de la evidencia acumulada, sigue siendo necesario comprender cómo se manifestó el estrés académico en estudiantes pertenecientes a distintas áreas de formación durante 2021, cuando la educación universitaria peruana continuaba desarrollándose principalmente mediante modalidades remotas. Comparar escuelas profesionales puede aportar información sobre diferencias en las exigencias académicas, las manifestaciones de estrés y las formas de afrontamiento, evitando asumir que todos los universitarios experimentaron de manera semejante este periodo. En ese marco, el presente estudio tuvo como objetivo analizar el estrés académico y sus dimensiones en estudiantes de Gestión Pública y Ambiental y Forestal durante el contexto de la pandemia por COVID-19, identificando los principales estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, así como las diferencias existentes entre ambas escuelas profesionales.

Metodología

Diseño

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y de corte transversal. Tuvo un alcance descriptivo-comparativo, debido a que se buscó caracterizar el estrés académico y sus dimensiones en estudiantes universitarios, identificar los principales estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, y comparar las puntuaciones obtenidas entre las escuelas profesionales de Gestión Pública y Ambiental y Forestal. Las variables fueron observadas tal como se presentaron en los participantes, sin manipulación ni intervención sobre las condiciones de estudio.

Participantes

La investigación tuvo cobertura censal e incluyó a 769 estudiantes universitarios pertenecientes a las escuelas profesionales de Gestión Pública y Ambiental y Forestal. Del total, 402 estudiantes correspondieron a Gestión Pública (52,3 %) y 367 a Ambiental y Forestal (47,7 %). Según sexo, participaron 420 varones (54,6 %) y 349 mujeres (45,4 %). La edad promedio fue de 21,46 años (DE = 3,19), con una mediana de 21 años y un rango comprendido entre 17 y 46 años. Los participantes se encontraban matriculados entre el I y el X ciclo académico durante 2021, periodo en el que las actividades universitarias se desarrollaban principalmente mediante modalidades no presenciales debido al contexto de la COVID-19.

Se incluyó a los estudiantes matriculados en ambas escuelas profesionales que participaron en la aplicación del instrumento y contaban con registros completos para el análisis.

Se excluyeron los registros incompletos o con inconsistencias que impidieran calcular las puntuaciones de las dimensiones o del estrés académico total.

Instrumento

Para evaluar el estrés académico se utilizó el Inventario de Estrés Académico SISCO SV, adaptado al contexto de la crisis por COVID-19 por Alania Contreras et al. (2020), a partir de la propuesta de Barraza Macías (2018). La versión empleada estuvo conformada por 47 ítems distribuidos en tres dimensiones: estresores (15 ítems), síntomas de estrés (15 ítems) y estrategias de afrontamiento (17 ítems). Los reactivos se respondieron mediante una escala tipo Likert de seis opciones, con puntuaciones de 0 a 5, donde 0 correspondió a nunca y 5 a siempre. La puntuación global posible osciló entre 0 y 235 puntos.

La versión adaptada presentó propiedades psicométricas adecuadas para su aplicación en población universitaria durante el contexto de la pandemia. Alania Contreras et al. (2020) reportaron un coeficiente alfa de Cronbach de ,948 para la escala, lo que evidencia una alta consistencia interna. El instrumento permitió evaluar de manera diferenciada las situaciones académicas percibidas como estresantes, los síntomas asociados con el estrés y las estrategias empleadas para afrontarlo.

Para interpretar las puntuaciones se utilizaron los baremos establecidos por Alania Contreras et al. (2021) en población universitaria peruana. En las dimensiones estresores y síntomas de estrés se consideró nivel leve de 0 a 25 puntos, moderado de 26 a 50 y fuerte de 51 a 75. En estrategias de afrontamiento, los intervalos fueron de 0 a 28 puntos para el nivel leve, de 29 a 57 para el moderado y de 58 a 85 para el fuerte. Para la puntuación global de estrés académico se establecieron los niveles leve de 0 a 78 puntos, moderado de 79 a 157 y fuerte de 158 a 235. En la dimensión de afrontamiento, una puntuación más elevada representa una mayor frecuencia o intensidad de uso de las estrategias y no una mayor gravedad del estrés.

Procedimiento

La información fue recolectada durante 2021 mediante la aplicación del Inventario SISCO SV a estudiantes de las escuelas profesionales de Gestión Pública y Ambiental y Forestal. La aplicación se realizó en el contexto de las actividades académicas desarrolladas durante la pandemia por COVID-19. Las respuestas fueron registradas posteriormente en una base de datos para su procesamiento estadístico.

Antes del análisis se efectuó la revisión de los registros con el propósito de identificar valores ausentes, inconsistencias y posibles errores de codificación. Posteriormente, se verificaron las puntuaciones correspondientes a cada ítem y se calcularon los resultados de las dimensiones estresores, síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento, así como la puntuación total de estrés académico. Finalmente, se organizaron los datos según escuela profesional para realizar los análisis descriptivos y comparativos.

La información fue tratada de manera agregada y utilizada únicamente con fines académicos y de investigación. Durante el procesamiento se preservó la confidencialidad de los participantes y no se empleó información que permitiera su identificación individual.

Análisis de datos

El procesamiento estadístico se realizó a partir de los registros correspondientes a los 769 estudiantes. Inicialmente se emplearon estadísticos descriptivos mediante frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones estándar, medianas y rangos, según la naturaleza de las variables analizadas. Las frecuencias y porcentajes se utilizaron para describir las características sociodemográficas y académicas de los participantes y para presentar los niveles de estrés académico y de sus dimensiones según escuela profesional.

Para identificar los principales estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento se calcularon las puntuaciones medias y las desviaciones estándar de los ítems correspondientes a cada dimensión. En cada escuela profesional se seleccionaron los tres reactivos con mayor puntuación media, con el propósito de reconocer las situaciones y respuestas que presentaron mayor intensidad entre los estudiantes.

Para la comparación entre las escuelas profesionales se utilizó la prueba U de Mann-Whitney, debido a que las puntuaciones analizadas no cumplieron el supuesto de normalidad. Las comparaciones se realizaron para estresores, síntomas de estrés, estrategias de afrontamiento y estrés académico total. Los resultados se expresaron mediante medianas, valores de U y niveles de significación estadística. Se consideró estadísticamente significativa una diferencia cuando $p < ,05$. La interpretación se realizó en términos comparativos, evitando atribuir causalidad a las diferencias identificadas.

Resultados

La participación estuvo distribuida de manera relativamente equilibrada entre las dos escuelas profesionales, con una ligera mayor representación de Gestión Pública (52,3 %) respecto de Ambiental y Forestal (47,7 %) (Tabla 1). Según sexo, los varones representaron el 54,6 % de los participantes y las mujeres el 45,4 %, lo que muestra una diferencia moderada a favor de la participación masculina.

Tabla 1

Características sociodemográficas y académicas de los estudiantes

Característica	Categoría / estadístico	n	%
Escuela profesional	Gestión Pública	402	52,3
	Ambiental y Forestal	367	47,7
Sexo	Masculino	420	54,6
	Femenino	349	45,4
Edad (años)	Media $\pm$ DE	21,46 $\pm$ 3,19	—
	Mediana	21	—
	Rango	17–46	—
Semestre académico	I ciclo	108	14,0
	II ciclo	56	7,3
	III ciclo	117	15,2
	IV ciclo	47	6,1
	V ciclo	109	14,2
	VI ciclo	77	10,0
	VII ciclo	75	9,8
	VIII ciclo	53	6,9
	IX ciclo	62	8,1
	X ciclo	65	8,5

Nota. DE = desviación estándar. Los porcentajes fueron calculados sobre el total de 769 estudiantes.

La edad promedio de los estudiantes fue de 21,46 años (DE = 3,19), con una mediana de 21 años y un rango comprendido entre 17 y 46 años. La proximidad entre la media y la mediana indica que la mayor parte de los participantes se concentró alrededor de las edades propias de la formación universitaria regular, aunque el rango evidencia la presencia de estudiantes de mayor edad dentro de la muestra.

Respecto al semestre académico, la mayor proporción de estudiantes se ubicó en el III ciclo (15,2 %), seguido del V ciclo (14,2 %) y del I ciclo (14,0 %). También se observaron proporciones importantes en el VI ciclo (10,0 %) y VII ciclo (9,8 %), mientras que las menores participaciones correspondieron al IV ciclo (6,1 %) y VIII ciclo (6,9 %). En términos generales, la

distribución por ciclo muestra presencia de estudiantes a lo largo de toda la trayectoria formativa, desde el I hasta el X ciclo, lo que aporta heterogeneidad académica a la muestra analizada.

El estrés académico mostró diferencias marcadas entre las escuelas profesionales, con una mayor concentración del nivel fuerte en Ambiental y Forestal (Tabla 2). En esta escuela, dicho nivel predominó en los estresores (77,4 %), los síntomas de estrés (89,1 %) y el estrés académico total (84,5 %). Asimismo, el 59,1 % de los estudiantes se ubicó en el nivel fuerte de estrategias de afrontamiento, lo que en esta dimensión representa una mayor frecuencia o intensidad de uso de dichas estrategias y no una mayor gravedad del estrés. En contraste, en Gestión Pública prevaleció el nivel moderado en las cuatro mediciones: estresores (57,7 %), síntomas de estrés (58,5 %), estrategias de afrontamiento (63,9 %) y estrés académico total (74,4 %).

Las diferencias fueron particularmente amplias en la dimensión síntomas de estrés. Mientras que en Ambiental y Forestal el 89,1 % de los estudiantes se ubicó en el nivel fuerte y no se registraron casos en el nivel leve, en Gestión Pública el nivel fuerte representó el 27,9 %, frente al 58,5 % en el nivel moderado y al 13,7 % en el nivel leve. Una diferencia semejante se observó en los estresores, donde el nivel fuerte alcanzó el 77,4 % en Ambiental y Forestal, frente al 28,4 % registrado en Gestión Pública.

Tabla 2

Niveles de estrés académico y sus dimensiones según escuela profesional

Dimensión	Nivel	Gestión Pública n (%)	Ambiental y Forestal n (%)
Estresores	Leve	56 (13,9)	2 (0,5)
	Moderado	232 (57,7)	81 (22,1)
	Fuerte	114 (28,4)	284 (77,4)
Síntomas de estrés	Leve	55 (13,7)	0 (0,0)
	Moderado	235 (58,5)	40 (10,9)
	Fuerte	112 (27,9)	327 (89,1)
Estrategias de afrontamiento	Leve	39 (9,7)	2 (0,5)
	Moderado	257 (63,9)	148 (40,3)
	Fuerte	106 (26,4)	217 (59,1)
Estrés académico total	Leve	18 (4,5)	0 (0,0)
	Moderado	299 (74,4)	57 (15,5)
	Fuerte	85 (21,1)	310 (84,5)

Nota. Los niveles leve, moderado y fuerte se establecieron según los baremos de Alania Contreras et al. (2021). En estrategias de afrontamiento, el nivel expresa la frecuencia o intensidad de uso. Los porcentajes se calcularon respecto del total de estudiantes de cada escuela profesional: Gestión Pública (n = 402) y Ambiental y Forestal (n = 367).

En las estrategias de afrontamiento también se observaron diferencias entre escuelas. En Gestión Pública predominó el nivel moderado, con 63,9 %, mientras que en Ambiental y Forestal la mayor proporción correspondió al nivel fuerte, con 59,1 %. Este resultado indica que los estudiantes de Ambiental y Forestal recurrieron con mayor frecuencia o intensidad a las estrategias de afrontamiento evaluadas. Por tanto, esta dimensión debe interpretarse de manera diferenciada respecto de los estresores y los síntomas, ya que una puntuación más elevada refleja un mayor uso de recursos de afrontamiento y no necesariamente una mayor afectación por estrés académico.

En los estudiantes de Gestión Pública, la sobrecarga de tareas y trabajos académicos constituyó el estresor con mayor puntuación media (M = 3,36; DE = 1,21), seguida del tiempo limitado para realizar los trabajos (M = 3,09; DE = 1,25) y la competitividad entre compañeros (M = 3,08; DE = 1,41) (Tabla 3). Estos resultados muestran que las principales fuentes de tensión

académica estuvieron relacionadas con las exigencias de trabajo, la disponibilidad de tiempo y las dinámicas de competencia dentro del entorno universitario.

Respecto a los síntomas de estrés, las puntuaciones más elevadas correspondieron a la ansiedad, nerviosismo, angustia o desesperación ($M = 3,01$; $DE = 1,39$) y al aumento o reducción del consumo de alimentos ($M = 3,01$; $DE = 1,28$), seguidos muy de cerca por los sentimientos de depresión y tristeza ($M = 3,00$; $DE = 1,41$). La proximidad entre las medias indica que las manifestaciones emocionales y los cambios vinculados con la alimentación tuvieron una presencia similar entre los síntomas más frecuentes reportados por los estudiantes.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento, la acción con mayor puntuación fue escuchar música o distraerse viendo televisión ($M = 3,21$; $DE = 1,21$), seguida de la habilidad asertiva ($M = 3,16$; $DE = 1,20$) y de fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación ($M = 2,99$; $DE = 1,24$). En términos descriptivos, los estudiantes recurrieron tanto a actividades de distracción como a recursos personales orientados a la comunicación y a la reinterpretación positiva de las situaciones estresantes.

Tabla 3

Principales estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento en estudiantes de Gestión Pública

Dimensión	Ítem	Media	DE
Estresores	Sobrecarga de tareas y trabajos académicos	3,36	1,21
	Tiempo limitado para realizar los trabajos	3,09	1,25
	Competitividad entre compañeros	3,08	1,41
Síntomas de estrés	Ansiedad, nerviosismo, angustia o desesperación	3,01	1,39
	Aumento o reducción del consumo de alimentos	3,01	1,28
	Sentimientos de depresión y tristeza	3,00	1,41
Estrategias de afrontamiento	Escuchar música o distraerse viendo televisión	3,21	1,21
	Habilidad asertiva	3,16	1,20
	Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación	2,99	1,24

Nota. DE = desviación estándar. Se presentan los tres ítems con mayor puntuación media en cada dimensión del Inventario SISCO SV.

En los estudiantes de Ambiental y Forestal, los estresores con mayores puntuaciones estuvieron vinculados principalmente con la dinámica de las clases y las exigencias de interacción académica. Asistir o conectarse a clases aburridas o monótonas presentó la media más alta ($M = 4,07$; $DE = 1,12$), seguida de la poca claridad sobre lo solicitado por los profesores ($M = 4,00$; $DE = 1,21$) y la exposición de un tema ante la clase ($M = 3,97$; $DE = 1,20$) (Tabla 4). Estos resultados indican que, dentro de esta escuela profesional, las experiencias asociadas con la monotonía de las sesiones, la claridad de las orientaciones docentes y la exposición pública destacaron entre las situaciones académicas percibidas con mayor intensidad.

En la dimensión de síntomas de estrés, las puntuaciones fueron aún más elevadas. Los conflictos o la tendencia a discutir o pelear alcanzaron la mayor media ($M = 4,25$; $DE = 1,14$), seguidos de las dificultades para concentrarse ($M = 4,22$; $DE = 1,07$) y la agresividad o aumento de la irritabilidad ($M = 4,14$; $DE = 1,29$). La proximidad de estos valores muestra que las manifestaciones conductuales, cognitivas y emocionales estuvieron presentes con una intensidad similar entre los síntomas más destacados de los estudiantes.

Respecto a las estrategias de afrontamiento, la habilidad asertiva obtuvo la puntuación media más alta ($M = 3,96$; $DE = 1,03$), seguida de escuchar música o distraerse viendo televisión ($M = 3,93$; $DE = 1,06$) y la religiosidad ($M = 3,89$; $DE = 1,24$). En términos descriptivos, los estudiantes recurrieron tanto a recursos personales de comunicación y autorregulación como a

actividades de distracción y prácticas de carácter religioso para afrontar las situaciones académicas estresantes.

Tabla 4

Principales estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento en estudiantes de Ambiental y Forestal

Dimensión	Ítem	Media	DE
Estresores	Asistir o conectarse a clases aburridas o monótonas	4,07	1,12
	Poca claridad sobre lo solicitado por los profesores	4,00	1,21
	Exposición de un tema ante la clase	3,97	1,20
Síntomas de estrés	Conflictos o tendencia a discutir o pelear	4,25	1,14
	Dificultades para concentrarse	4,22	1,07
	Agresividad o aumento de irritabilidad	4,14	1,29
Estrategias de afrontamiento	Habilidad asertiva	3,96	1,03
	Escuchar música o distraerse viendo televisión	3,93	1,06
	Religiosidad	3,89	1,24

Nota. DE = desviación estándar. Se presentan los tres ítems con mayor puntuación media en cada dimensión del Inventario SISCO SV.

Las puntuaciones de estrés académico fueron consistentemente mayores en los estudiantes de Ambiental y Forestal en comparación con los de Gestión Pública, y las diferencias fueron estadísticamente significativas en todas las dimensiones evaluadas (Tabla 5). En estresores, la mediana alcanzó 58,0 puntos en Ambiental y Forestal frente a 45,0 en Gestión Pública, diferencia confirmada mediante la prueba U de Mann-Whitney ($U = 30\ 202,0$; $p < ,001$). Este resultado indica una mayor intensidad de las situaciones académicas percibidas como estresantes en los estudiantes de Ambiental y Forestal.

Tabla 5

Diferencias en el estrés académico y sus dimensiones según escuela profesional

Variable	Gestión Pública Mediana	Ambiental y Forestal Mediana	U de Mann-Whitney	p
Estresores	45,0	58,0	30 202,0	< ,001
Síntomas de estrés	41,0	61,0	20 351,0	< ,001
Estrategias de afrontamiento	48,0	58,0	39 316,5	< ,001
Estrés académico total	129,0	174,0	16 522,5	< ,001

Nota. Los valores corresponden a las medianas obtenidas en cada dimensión y en la puntuación global del Inventario de Estrés Académico SISCO SV. Las diferencias entre los estudiantes de Gestión Pública y Ambiental y Forestal se evaluaron mediante la prueba U de Mann-Whitney. Se consideró estadísticamente significativo $p < ,05$.

La diferencia más amplia se observó en los síntomas de estrés. Los estudiantes de Ambiental y Forestal presentaron una mediana de 61,0 puntos, mientras que en Gestión Pública fue de 41,0 puntos, con una diferencia estadísticamente significativa ($U = 20\ 351,0$; $p < ,001$). De manera similar, las estrategias de afrontamiento mostraron una mediana superior en Ambiental y Forestal (58,0) respecto de Gestión Pública (48,0), diferencia que también alcanzó significación estadística ($U = 39\ 316,5$; $p < ,001$).

El contraste fue igualmente evidente en la puntuación global de estrés académico. Ambiental y Forestal alcanzó una mediana de 174,0 puntos, considerablemente superior a los 129,0 puntos registrados en Gestión Pública; la prueba de Mann-Whitney confirmó que esta diferencia fue estadísticamente significativa ($U = 16\ 522,5$; $p < ,001$). En términos generales, los

estudiantes de Ambiental y Forestal presentaron puntuaciones más altas en estresores, síntomas y estrés académico total. Asimismo, mostraron puntuaciones superiores en estrategias de afrontamiento, lo que refleja una mayor frecuencia o intensidad de uso de dichas estrategias.

Discusión

Los resultados muestran que el estrés académico alcanzó una intensidad considerable entre los estudiantes evaluados durante el contexto de la pandemia por COVID-19, aunque con diferencias claramente marcadas entre las escuelas profesionales. Mientras que en Gestión Pública predominó el nivel moderado de estrés académico total (74,4 %), en Ambiental y Forestal el 84,5 % de los estudiantes se ubicó en el nivel fuerte. Esta diferencia también se reprodujo en los estresores, los síntomas y las estrategias de afrontamiento. Estos hallazgos son consistentes con investigaciones realizadas durante la emergencia sanitaria, que identificaron un incremento de las exigencias académicas, dificultades de adaptación a la educación virtual y manifestaciones emocionales asociadas con la reorganización abrupta de la experiencia universitaria (Asenjo-Alarcón et al., 2021; Calizaya López et al., 2021; Estrada-Araoz et al., 2021).

La magnitud del estrés observada debe comprenderse dentro de las condiciones extraordinarias en las que se desarrolló la educación superior durante 2021. La suspensión de la presencialidad y la rápida transición hacia modalidades remotas modificaron las formas de enseñanza, evaluación, comunicación y organización del trabajo académico. CEPAL y UNESCO (2020) advirtieron que la pandemia profundizó dificultades educativas y sociales previamente existentes, mientras que UNESCO-IESALC (2020) señaló que la continuidad de los estudios universitarios implicó importantes procesos de adaptación para estudiantes e instituciones. En Perú, esta transición se desarrolló bajo disposiciones específicas para garantizar la continuidad del servicio educativo universitario mediante modalidades no presenciales (Ministerio de Educación del Perú, 2020; SUNEDU, 2020). Figallo et al. (2020) destacaron que este proceso generó desafíos relacionados con conectividad, competencias digitales, interacción académica y condiciones domésticas para el aprendizaje.

Desde el modelo sistémico cognoscitivista planteado por Barraza Macías (2006), el estrés académico surge cuando el estudiante valora las demandas del entorno educativo como superiores o amenazantes respecto de los recursos disponibles para afrontarlas. Esta perspectiva permite interpretar los resultados obtenidos mediante el Inventario SISCO SV, cuya adaptación al contexto de la crisis sanitaria fue desarrollada por Alania Contreras et al. (2020), tomando como antecedente la propuesta de Barraza Macías (2018). En este sentido, los elevados niveles observados no expresan únicamente la existencia de múltiples demandas académicas, sino también la manera en que dichas demandas fueron percibidas y procesadas por los estudiantes en un escenario caracterizado por incertidumbre, aislamiento social y transformación de las rutinas universitarias.

Las diferencias entre escuelas constituyen uno de los resultados más relevantes. En Ambiental y Forestal, el 77,4 % presentó un nivel fuerte de estresores y el 89,1 % un nivel fuerte de síntomas, proporciones considerablemente superiores a las encontradas en Gestión Pública. Aunque el diseño del estudio no permite establecer las causas de estas diferencias, los resultados sugieren que las características particulares de la formación académica, la organización de las asignaturas o las experiencias de enseñanza remota podrían haber estado relacionadas con distintas intensidades de estrés. Cassaretto et al. (2021) encontraron que el estrés académico de universitarios peruanos se relaciona con características académicas y sociodemográficas, además de conductas de salud. De manera similar, Chávez Reinoso et al. (2021) identificaron diversos factores académicos asociados con situaciones estresantes durante

la pandemia, mostrando que la experiencia del estrés no necesariamente es homogénea entre estudiantes.

El análisis específico de los estresores permite comprender con mayor detalle estas diferencias. En Gestión Pública, la sobrecarga de tareas y trabajos académicos presentó la mayor puntuación media, seguida del tiempo limitado para desarrollar las actividades y la competitividad entre compañeros. Estos resultados coinciden con lo señalado por Berrío García y Mazo Zea (2011) y Martín-Monzón (2007), quienes reconocen la carga académica, las evaluaciones y las limitaciones temporales entre las principales fuentes de estrés universitario. Durante la pandemia, estas exigencias adquirieron nuevas características debido a la virtualización de las actividades. González-Velázquez (2020) y Montalvo y Montiel (2020) observaron que las demandas académicas asociadas con el confinamiento contribuyeron a intensificar la percepción de estrés entre universitarios.

En Ambiental y Forestal, los principales estresores fueron asistir o conectarse a clases aburridas o monótonas, la poca claridad sobre lo solicitado por los profesores y la exposición de temas ante la clase. Estos resultados muestran que las características de la interacción pedagógica fueron especialmente relevantes en esta población. Lovón Cueva y Cisneros Terrones (2020) documentaron repercusiones de las clases virtuales relacionadas con la experiencia académica y emocional de estudiantes peruanos, mientras que Luque-Vilca et al. (2022) encontraron niveles importantes de estrés académico vinculados con la educación virtual durante la pandemia. Así, la calidad de la comunicación docente, la organización de las actividades y la dinámica de las sesiones virtuales pudieron constituir elementos relevantes en la percepción de las demandas académicas.

Las manifestaciones de estrés también fueron diferentes entre escuelas. En Gestión Pública destacaron la ansiedad, el nerviosismo, la angustia o desesperación, las alteraciones en el consumo de alimentos y los sentimientos de depresión y tristeza. En Ambiental y Forestal, en cambio, las mayores puntuaciones correspondieron a los conflictos o tendencia a discutir, las dificultades para concentrarse y la agresividad o aumento de la irritabilidad. Estos resultados evidencian que el estrés académico se expresó mediante componentes emocionales, conductuales y cognitivos. Restrepo et al. (2020) señalan que el estrés académico puede manifestarse mediante respuestas psicológicas y comportamentales diversas, mientras que Moreno-Montero et al. (2022) identificaron durante la pandemia manifestaciones asociadas con ansiedad, irritabilidad, dificultades de concentración y otras respuestas vinculadas con el malestar académico. Zapico et al. (2021) también documentaron una presencia relevante de estrés en estudiantes de educación superior durante el contexto de COVID-19.

Las estrategias de afrontamiento mostraron asimismo diferencias importantes. En Gestión Pública destacaron escuchar música o distraerse viendo televisión, la habilidad asertiva y la búsqueda de aspectos positivos de la situación. En Ambiental y Forestal sobresalieron la habilidad asertiva, escuchar música o distraerse y la religiosidad. Es importante interpretar las puntuaciones elevadas de esta dimensión como una mayor frecuencia o intensidad de utilización de estrategias de afrontamiento y no necesariamente como un indicador de mayor deterioro. Joseph et al. (2021) señalan que los universitarios emplean diversas respuestas para manejar las demandas académicas, mientras que Mosanya (2021) destaca el papel de recursos personales como la perseverancia y determinadas disposiciones psicológicas para amortiguar los efectos del estrés durante el aislamiento asociado con la pandemia.

Finalmente, la comparación mediante U de Mann-Whitney confirmó diferencias estadísticamente significativas entre ambas escuelas en estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento y estrés académico total, todas con $p < ,001$. La mediana global alcanzó 174,0 puntos en Ambiental y Forestal frente a 129,0 en Gestión Pública. Este resultado fortalece la evidencia descriptiva previamente observada y muestra que la intensidad del estrés académico

no fue equivalente entre los dos grupos. Talavera Salas et al. (2021) y Ramos Ticlla et al. (2020) resaltan la necesidad de considerar las particularidades de la formación profesional al analizar el estrés universitario. En consecuencia, las intervenciones institucionales deberían evitar respuestas homogéneas y considerar las características específicas de cada escuela, incorporando acompañamiento tutorial, organización razonable de la carga académica, orientaciones docentes claras, fortalecimiento de habilidades de afrontamiento y mecanismos tempranos de apoyo socioemocional. No obstante, debido al carácter no experimental y transversal del estudio, las diferencias identificadas deben interpretarse como asociaciones observadas durante el contexto de pandemia y no como efectos causales atribuibles exclusivamente a la COVID-19.

Conclusiones

El estudio muestra que el estrés académico tuvo una presencia importante entre los estudiantes durante el contexto de la pandemia por COVID-19, pero no se manifestó de la misma manera en ambas escuelas profesionales. En Gestión Pública predominó el nivel moderado, mientras que en Ambiental y Forestal la mayor parte de los estudiantes se ubicó en el nivel fuerte. Esta diferencia también estuvo presente en los estresores, los síntomas y las estrategias de afrontamiento, lo que refleja experiencias académicas distintas entre los grupos evaluados.

Las situaciones que generaron mayor tensión estuvieron relacionadas con la carga de trabajo, el tiempo disponible y la dinámica de las clases. En Gestión Pública destacaron la sobrecarga de tareas, el tiempo limitado para cumplir con los trabajos y la competitividad entre compañeros. En Ambiental y Forestal, en cambio, tuvieron mayor peso las clases percibidas como monótonas, la poca claridad de las indicaciones docentes y la exposición de temas ante el grupo. Los síntomas también mostraron diferencias: en Gestión Pública sobresalieron la ansiedad, los cambios en la alimentación y la tristeza, mientras que en Ambiental y Forestal fueron más frecuentes los conflictos, las dificultades para concentrarse y la irritabilidad. Frente a estas situaciones, los estudiantes recurrieron a estrategias como la habilidad asertiva, escuchar música, distraerse, buscar aspectos positivos de la situación y, en algunos casos, la religiosidad.

Las comparaciones entre escuelas confirmaron diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones analizadas y en el estrés académico total, con puntuaciones más elevadas en Ambiental y Forestal. Estos resultados ponen de relieve la necesidad de que las universidades desarrollen acciones de acompañamiento más cercanas a las características de cada escuela profesional, especialmente en aspectos como la organización de la carga académica, la claridad de las orientaciones docentes y el fortalecimiento de recursos personales para afrontar situaciones de tensión.

Declaraciones editoriales

Contribuciones de autoría (CRediT):

Illich Xavier Talavera Salas: Conceptualización; metodología; investigación; análisis formal; curación de datos; visualización; redacción del borrador original; redacción, revisión y edición.

Financiamiento: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Conflictos de interés: El autor declara no tener conflictos de interés.

Referencias

Alania Contreras, R. D., Llancari Morales, R. A., Rafaele de la Cruz, M., & Ortega Révolo, D. I. D. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis

- por COVID-19. *Socialium*, 4(2), 111–130.
<https://doi.org/10.26490/UNCP.SL.2020.4.2.669>
- Alania Contreras, R. D., Chanca Flores, A., Condori Apaza, M., Fabián Árias, E., Rafaele de la Cruz, M., Ortega Révolo, D. I. D., Roque Pucuhuayla, D. E., Villavicencio Condori, A. C., & Zorrilla Zárate, A. J. (2021). Baremación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV adaptado al contexto de COVID-19 en una población universitaria peruana. *Socialium*, 5(1), 242–260. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2021.5.1.814>
- Asenjo-Alarcón, J. A., Linares-Vásquez, O., & Díaz-Dávila, Y. Y. (2021). Nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería durante la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Investigación en Salud*, 5(2), 59–66. <https://doi.org/10.35839/repis.5.2.867>
- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A global perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>
- Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3).
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19028/18052>
- Barraza Macías, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21: Inventario sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. ECORFAN.
https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Berrío García, N., & Mazo Zea, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65–82. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.11369>
- Calizaya López, J. M., Monzón Álvarez, G. I., Ortega Paredes, G. C., & Alemán Vilca, Y. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios en periodo de confinamiento por COVID-19. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 25(110), 23–30.
<https://doi.org/10.47460/uct.v25i110.472>
- Cassaretto, M., Vilela, P., & Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 27(2), e482.
<https://doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.07>
- Chávez Reinoso, J. P., Chávez Guevara, J. E., Villarreal Meza, D. C., & Ortiz Parra, L. A. (2021). Factores de estrés en estudiantes universitarios en época de pandemia (COVID-19). *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 1258–1272.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.275>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. CEPAL.
<https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>
- Deng, J., Zhou, F., Hou, W., Silver, Z., Wong, C. Y., Chang, O., Drakos, A., Zuo, Q. K., & Huang, E. (2021). The prevalence of depressive symptoms, anxiety symptoms and sleep disturbance in higher education students during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 301, 113863.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113863>
- de la Fuente, J., Pachón-Basallo, M., Santos, F. H., Peralta-Sánchez, F. J., González-Torres, M. C., Artuch-Garde, R., Paoloni, P. V., & Gaetha, M. L. (2021). How has the COVID-19 crisis affected the academic stress of university students? The role of teachers and students. *Frontiers in Psychology*, 12, 626340. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626340>
- Estrada-Araoz, E. G., Mamani Roque, M., Gallegos Ramos, N. A., Mamani Uchasara, H. J., & Zuloaga Araoz, M. C. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88–93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>

- Figallo, F., González, M. T., & Diestra, V. (2020). Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 8, 20–28. <https://doi.org/10.14482/esal.8.378.85>
- González-Velázquez, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25), 158–179. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC]. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. UNESCO-IESALC. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>
- Joseph, N., Nallapati, A., Machado, M. X., Nair, V., Matele, S., Muthusamy, N., & Sinha, A. (2021). Assessment of academic stress and its coping mechanisms among medical undergraduate students in a large Midwestern university. *Current Psychology*, 40, 2599–2609. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00963-2>
- Li, Y., Wang, A., Wu, Y., Han, N., & Huang, H. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on the mental health of college students: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 669119. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.669119>
- Lovón Cueva, M. A., & Cisneros Terrones, S. A. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e588. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>
- Luque-Vilca, O. M., Bolívar-Espinoza, N., Achahui-Ugarte, V. E., & Gallegos-Ramos, J. R. (2022). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al COVID-19. *Puriq*, 4, e200. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.1.200>
- Marco-Ahulló, A., Villarrasa-Sapiña, I., & Monfort-Torres, G. (2022). Estudio descriptivo sobre las diferencias de género en el estrés académico derivado del contexto COVID-19 en población universitaria española. *Retos*, 43, 845–851. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88968>
- Martín-Monzón, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87–99. <https://doi.org/10.55414/qvwppqj92>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Resolución Viceministerial N.º 085-2020-MINEDU: Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/466140-085-2020-minedu>
- Montalvo, N., & Montiel, A. (2020). Impacto del COVID-19 en el estrés de universitarios. *AvaCient*, 4(2), 79–85. <http://itchetumal.edu.mx/avacient/index.php/revista/article/view/132>
- Moreno-Montero, E., Naranjo-Hidalgo, T., Poveda-Ríos, S., & Izurieta-Brito, D. (2022). Estrés académico en universitarios durante la pandemia de COVID-19. *Revista Médica Electrónica*, 44(3), 468–482. <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/4630/5452>
- Moreno-Treviño, J. O., Hernández-Martínez, J., & García-Gallegos, A. (2022). Estrés académico de estudiantes universitarios de Economía: estresores, síntomas y estrategias. *Revista de Educación y Desarrollo*, 60, 19–27. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/60/60_Moreno.pdf
- Mosanya, M. (2021). Buffering academic stress during the COVID-19 pandemic related social isolation: Grit and growth mindset as protective factors against the impact of loneliness. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 6(2), 159–174. <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00043-7>

- Ramos Ticlla, F., Barbachan Ruales, E. A., Pacovilca Alejo, G. S., & Leguía Carrasco, Z. J. (2020). Estrés académico y formación profesional. *Revista Conrado*, 16(77), 93–98. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n77/1990-8644-rc-16-77-93.pdf>
- Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., & Castañeda Quirama, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*, 14(24), 17–37. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X., & Sasangohar, F. (2020). Effects of COVID-19 on college students' mental health in the United States: Interview survey study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9), e21279. <https://doi.org/10.2196/21279>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU]. (2020). *Resolución de Consejo Directivo N.º 039-2020-SUNEDU-CD: Criterios para la supervisión de la adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional, de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de posgrado como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el COVID-19*. <https://www.gob.pe/institucion/sunedu/normas-legales/462882-039-2020-sunedu-cd>
- Talavera Salas, I. X., Zela Pacori, C. E., Calcina Cuevas, S. C., & Castillo Machaca, J. E. (2021). Impacto de la COVID-19 en el estrés académico en estudiantes universitarios. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 1673–1688. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i4.2193>
- Zapico, M. G., Lahiton Corvalan, J. E., Martínez Palacio, M., & Gabriel, M. (2021). Análisis del estrés académico en el nivel superior en el marco del COVID-19 en San Luis. *Campo Universitario*, 2(3), 1–22. <https://campouniversitario.aduba.org.ar/ojs/index.php/cu/article/view/44>



Copyright © 2025 Illich Xavier Talavera Salas. Este artículo se publica en acceso abierto bajo los términos de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0).

Publicado por: Instituto Latinoamericano de Investigación y Desarrollo Social – ILADESA.