

Factores protectores ante el estrés académico, ansiedad y depresión en universitarios: Un estudio post confinamiento (Protective factors against academic stress, anxiety and depression in college students: A post-confinement Research).

Reyes-Castillo, G., Guzmán-Toledo, R.M., Rojas-Solís, J. L. y Fragoso-Luzuriaga, R.

Cita:

Reyes-Castillo, G., Guzmán-Toledo, R.M., Rojas-Solís, J. L. y Fragoso-Luzuriaga, R. (2025). *Factores protectores ante el estrés académico, ansiedad y depresión en universitarios: Un estudio post confinamiento (Protective factors against academic stress, anxiety and depression in college students: A post-confinement Research)*. *Ajayu*, 23 (1), 19-40.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/dr.jose.luis.rojas.solis/102>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ppxs/vsX>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Factores protectores ante el estrés académico, ansiedad y depresión en universitarios: Un estudio post confinamiento

Protective factors against academic stress, anxiety and depression in college students: A post-confinement research

Fatores de proteção para estresse acadêmico, ansiedade e depressão em estudantes universitários: um estudo pós-confinamento

Gabriela Reyes Castillo¹, Rosa María Guzmán Toledo², José Luis Rojas Solís³, Rocío Fragoso Luzuriaga⁴

Recibido: 7 de enero de 2025

Aceptado: 31 de enero de 2025

Publicado: 28 de marzo de 2025

Consideraciones éticas: Antes de responder el cuestionario se presentó a las y los participantes un Consentimiento informado al inicio del cuestionario en donde se expusieron los objetivos de la investigación, así como la garantía del anonimato, la confidencialidad, la voluntariedad y tratamiento grupal de sus respuestas. Es así como la aceptación del primer ítem contenía dicho consentimiento informado, en formato breve y extenso, y cuya respuesta fue obligatoria para dar la opción de participar en el estudio o abandonarlo sin consecuencia alguna; además, los participantes tuvieron acceso a un Aviso de privacidad en formato breve y extenso. Finalmente, en el último ítem del formulario se otorgó un espacio para ayuda psicológica en caso de ser solicitado por motivos de la investigación. Todo lo anterior se realizó de acuerdo con las normas establecidas por la Asociación Mexicana de Psicología (2009) y la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2017) para la investigación con seres humanos. El presente estudio contó con la aprobación del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la BUAP (BUAP-SIEP: 188/2024).

¹ Facultad de Psicología. Centro de Psicología Integral. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla México.
<https://orcid.org/0000-0001-8858-2639>
gabriela.reyesca@alumno.buap.mx

² Facultad de Psicología. Est. de Maestría en Psicoterapia. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
<https://orcid.org/0000-0002-7042-551X>
rosam.guzmant@gmail.com

³ Facultad de Psicología. Centro de Psicología Integral. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
<http://orcid.org/0000-0001-6339-4607>
joseluis.rojas@correo.buap.mx

⁴ Facultad de Psicología. Centro de Psicología Integral. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
rocio.fragoso@correo.buap.mx
<https://orcid.org/0000-0003-1454-0844>

Declaración de conflicto de intereses: Los autores declaran que la presente investigación se llevó a cabo en ausencia de cualquier relación comercial y/o financiera que pudiera considerarse como un potencial conflicto de intereses.

Financiamiento: El presente estudio fue financiado por el Consejo de Ciencia y Tecnología del anonimizado (Anonimizado), por medio del Convenio: Anonimizado - “Conductas contraproducentes e indeseables en el aula física y virtual: Un estudio del contexto de educación media superior y superior después de la pandemia (Primera fase)”.

Agradecimientos: El presente estudio fue financiado por el Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP), por medio del Convenio: 03-2024 - “Conductas contraproducentes e indeseables en el aula física y virtual: Un estudio del contexto de educación media superior y superior después de la pandemia (Primera fase)”.

RESUMEN

Ante el contexto post pandémico las y los universitarios pudieron estar expuestos ante eventos estresantes que pueden generar síntomas de ansiedad y depresión, por ello el objetivo de la presente investigación fue explorar y analizar la presencia del estrés académico, ansiedad y depresión, así como la relación de estos fenómenos frente a factores protectores como el apoyo social, la autoeficacia académica y la resiliencia en estudiantes universitarios durante el periodo post confinamiento. Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental, de corte transversal, con alcances exploratorios, descriptivos y correlacionales. Se utilizó el inventario SISCO SV-21 de estrés académico, la escala de depresión, ansiedad y estrés (DASS-21), la escala multidimensional de apoyo social percibido, la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas y la escala de resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC-10). Participaron 468 universitarios mexicanos entre los 18 y 54 años. Los resultados evidenciaron una mayor presencia de síntomas de estrés académico, ansiedad y depresión en las mujeres. Se detectaron en ambos sexos correlaciones inversas entre autoeficacia académica con síntomas de estrés académico, ansiedad y depresión, así mismo se halló una correlación negativa entre la resiliencia y depresión, y entre el apoyo familiar con depresión y ansiedad. Sería pertinente que las instituciones de educación superior favorezcan la prevención de estos fenómenos a través del fortalecimiento de diversos factores protectores para su afrontamiento, considerando para ello las diferentes características y contextos en los que los estudiantes se encuentran inmersos, especialmente después del periodo tan largo de confinamiento debido a la pandemia por COVID-19.

Palabras clave: Estrés Académico, Depresión, Ansiedad, Apoyo Social, Autoeficacia Académica, Resiliencia, Universitarios.

ABSTRACT

In the post-pandemic context, university students may have been exposed to stressful events that can generate symptoms of anxiety and depression; therefore, the objective of this research was to explore and analyze the presence of academic stress, anxiety and depression, as well as the relationship of these phenomena with protective factors such as social support, academic self-efficacy and resilience in university students during the post-confinement period. A quantitative, non-experimental, cross-sectional, cross-sectional study was conducted with exploratory, descriptive and correlational scopes. The SISCO SV-21 academic stress inventory, the depression, anxiety and stress scale (DASS-21), the multidimensional scale of perceived social support, the scale of perceived self-efficacy specific to academic situations and the Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC-10) were used. A total of 468 Mexican university students between 18 and 54 years of age participated. The results showed a greater presence of symptoms of academic stress, anxiety and depression in women. Inverse correlations were detected in both sexes between academic self-efficacy and symptoms of academic stress, anxiety and depression, as well as a negative correlation between resilience and depression, and between family support and depression and anxiety. It would be pertinent for higher education institutions to favor the prevention of these phenomena through the strengthening of various protective factors for coping with them, considering the different characteristics and contexts in which college students are immersed, especially after such a long period of confinement due to the COVID-19 pandemic.

Keywords: Academic Stress, Depression, Anxiety, Social Support, Academic Self-Efficacy, Resilience, College students.

RESUMO

No contexto pós-pandemia, os estudantes universitários podem ter sido expostos a eventos estressantes que podem gerar sintomas de ansiedade e depressão, portanto, o objetivo desta pesquisa foi explorar e analisar a presença de estresse acadêmico, ansiedade e depressão, bem como a relação entre esses fenômenos e fatores de proteção como apoio social, autoeficácia acadêmica e resiliência em estudantes universitários durante o período pós-confinamento. Foi realizado um estudo quantitativo, não experimental, transversal, com escopos exploratório, descritivo e correlacional. Foram usados o inventário de estresse acadêmico SISCO SV-21, a escala de depressão, ansiedade e estresse (DASS-21), a escala multidimensional de apoio social percebido, a escala de autoeficácia percebida específica para situações acadêmicas e a escala de resiliência Connor-Davidson (CD-RISC-10). Participaram 468 estudantes universitários mexicanos com idade entre 18 e 54 anos. Os resultados mostraram uma maior presença de estresse acadêmico, ansiedade e sintomas de depressão nas mulheres. Foram detectadas correlações inversas em ambos os sexos entre a autoeficácia acadêmica e os sintomas de estresse acadêmico, ansiedade e depressão, bem como uma correlação negativa entre resiliência e depressão e entre apoio familiar e depressão e ansiedade. As instituições de ensino superior devem promover a prevenção desses fenômenos, fortalecendo vários fatores de proteção para lidar com eles, levando em consideração as diferentes características e contextos em que os alunos estão imersos, especialmente após um período tão longo de confinamento devido à pandemia da COVID-19.

Palavras-chave: Estresse acadêmico, Depressão, Ansiedade, Apoio social, Autoeficácia acadêmica, Resiliência, Estudantes universitários.

Introducción

El 11 de marzo del 2020 la enfermedad de COVID-19 fue declarada pandemia por la Organización Mundial de la Salud (2020), provocando que diversos países tomaran medidas preventivas como el aislamiento obligatorio (Ramírez-Gil et al., 2022). El sector académico fue uno de los más afectados, pues debido al confinamiento todos los niveles educativos cerraron sus puertas y adoptaron la modalidad *on-line*; la cual pudo ocasionar que los estudiantes experimentarían depresión, ansiedad y estrés (Apaza et al., 2020) impactando así en su salud mental. Finalmente, y después de veinte meses de la detención de clases presenciales, el alumnado regresa a las aulas de forma *off-line*, en su mayoría optando por un modelo educativo híbrido; con ello surge la necesidad de adaptarse a las nuevas condiciones implementadas durante el post confinamiento para un regreso seguro (López et al., 2023; Jiménez, 2022).

Derivado de lo anterior, la educación se ha enfrentado a una serie de retos y nuevas perspectivas, que deben destacarse y encuadrarse en las agendas políticas y gubernamentales, con el propósito de garantizar, proteger, impulsar y consolidar las líneas de acción correspondientes para fortalecer una educación de calidad que tenga un enfoque biopsicosocial. Asimismo, no se debe ignorar que la educación es un componente que compensa la desigualdad social en distintas vertientes de estatus económico, familiar y social (Gutiérrez-García et al., 2021). Por lo que los estudiantes universitarios son una población vulnerable por padecer algún trastorno o problemática mental, más aún después de la pandemia por COVID-19, ya que su salud mental se vio afectada por el confinamiento y surgieron dificultades en el desarrollo de las actividades académicas y las demandas de las nuevas modalidades pedagógicas (Zapata-Ospina et al., 2021). Es así como, los estudiantes universitarios ante la readaptación a la nueva normalidad podrían estar expuestos a numerosos estresores académicos y con ello pueden experimentar cuadros de ansiedad o depresión ante la carencia de factores protectores como el apoyo social, la autoeficacia académica y la resiliencia.

Aunado a lo anterior, el estrés se ha convertido en un fenómeno estrechamente relacionado al ser humano debido a la constante exposición a diversas situaciones desafiantes, repercutiendo significativamente en la salud física y mental de la persona, afectando así su rendimiento laboral y/o académico pues no se le permite al organismo regresar a su estado de equilibrio (Gálvez et al., 2015; Naranjo, 2009). Siguiendo esa misma línea, el estrés en el ámbito educativo se denomina estrés académico o estrés escolar, este se define como el malestar que el alumnado experimenta ante estresores físicos, emocionales o ambientales como, por ejemplo, la presentación de exámenes, la relación con maestros y compañeros, el ingreso a una institución, la culminación de su plan de estudios, tareas, las pérdidas familiares, entre otras (Martínez y Díaz, 2007). Cuando el estudiante se encuentra expuesto constantemente a estresores académicos puede presentar la sintomatología característica del estrés escolar como fatiga crónica, somnolencia, inquietud, problemas de concentración, bloqueo mental, depresión y ansiedad (Barraza, 2005). Cabe mencionar que el entorno educativo representa un escenario estresante para el alumnado, de acuerdo con el nivel escolar (Román y Hernández 2011), por ello es posible que los estudiantes

de educación superior presenten mayor estrés académico debido a las exigencias y demandas de su entorno.

En otro orden de ideas, la depresión y la ansiedad son dos fenómenos que los universitarios frecuentemente experimentan, los cuales se encuentran relacionados con factores sociales, familiares y al estrés académico (Agudelo, 2008; Balanza et al., 2009; Gutiérrez et al., 2010; Arrieta et al., 2013). De este modo, la depresión se define como un estado de infelicidad, tristeza o dolor emocional ante un escenario desagradable (Pardo et al., 2004), mientras que la ansiedad es entendida como una herramienta de adaptación ante sucesos peligrosos, la cual puede ser buena cuando se exterioriza en niveles adecuados para el ser humano, sin embargo, cuando la ansiedad es excesiva se puede presentar un sentimiento de indefensión provocando un bajo rendimiento físico, psicológico y social (Riveros et al., 2007; Celis et al., 2001).

Ahora bien, los factores protectores son los recursos que posee una persona para la defensa de su salud y la adaptación a su entorno (Campos, 2011), entre ellos se puede encontrar el apoyo social, la autoeficacia y la resiliencia, mismos que se abordarán en este estudio. En primer lugar, el apoyo social logra visibilizar en las personas que rodean al individuo y en los recursos que le aportan proporcionando soporte emocional, estabilidad y control (Feldman et al., 2008; Barra, 2004), cuando las y los universitarios perciben mayor apoyo social pueden incrementar positivamente sus resultados académicos (Román y Hernández, 2005). En segundo lugar, la autoeficacia de acuerdo con Bandura (1977) es la convicción personal de que uno puede afrontar exitosamente circunstancias demandantes, logrando resultados positivos y aumentando el desempeño. En el ámbito académico la autoeficacia se observa en la confianza de la propia capacidad de las y los estudiantes para elaborar sus trabajos escolares (Zajacova et al., 2005). En tercer lugar, una persona que posee resiliencia tiene confianza en sí mismo, es capaz de planificar, tiene autocontrol, es comprometido y mantiene bajos niveles de ansiedad (Oriol-Bosch, 2012), las y los estudiantes que presentan resiliencia mantienen un buen desempeño escolar a pesar de las situaciones estresantes de su contexto (Vizoso-Gómez & Arias-Gundín, 2018). Las variables anteriormente mencionadas han demostrado actuar como factores protectores ante el estrés, la depresión y la ansiedad (Ampuero et al., 2022; Barrera-Herrera et al., 2019; Meza y Álvarez, 2022).

De esta manera, las y los estudiantes que cursan la universidad requieren de diferentes habilidades socioemocionales para poder enfrentar a las exigencias académicas y evitar que su salud y bienestar se afecten (González-Cantero et al., 2020). Además, se debe considerar la relevancia de la educación superior para el desarrollo de las sociedades del mundo, por lo que resulta necesario que se puedan desarrollar de una forma óptima en su formación académica con el fin de que en el futuro puedan contribuir a través de su ejercicio profesional para la resolución de problemáticas sociales ya sea desde el campo laboral, social o institucional (Edel, 2003).

Es por lo anterior, que el objetivo de la presente investigación fue explorar y analizar la frecuencia del estrés académico, ansiedad y depresión en estudiantes de nivel superior durante el

periodo post confinamiento, así como la relación de estas problemáticas con el apoyo social, la autoeficacia académica y la resiliencia. Para ello, se establecen las siguientes hipótesis: 1) se obtendrán diferencias significativas por sexos en estrés académico, ansiedad y depresión, en donde las universitarias evidenciarán mayor frecuencia; y 2) se esperan correlaciones negativas y significativas entre apoyo social, autoeficacia académica y resiliencia con estrés académico, ansiedad y depresión.

Método

Diseño y participantes

Se realizó un estudio cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal y *ex post facto*, con alcances exploratorios, descriptivos y correlacionales.

La población de estudio fueron los estudiantes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Se trata de una institución de educación superior en el estado de Puebla (México) con poco más de 90,000 estudiantes matriculados (Secretaría de Economía, 2022). Ahí se obtuvo la muestra, por medio de la técnica de bola de nieve. Se tuvo acceso a 468 estudiantes de educación superior del estado de Puebla (México) de los cuales 339 (72.4%) fueron mujeres y 129 (27.6%), hombres; procedentes de distintas licenciaturas e ingenierías, con edades 18 a 54 años ($\bar{X}=21.70$ y $DT=4.072$).

Los criterios de inclusión tomados en cuenta fueron: ser estudiante de nivel superior en la BUAP y ser estudiante activo o haberlo sido durante el periodo Primavera-2022. En la Tabla 1 se detalla la información sobre las y los participantes con respecto a el área de licenciatura, la percepción de estrés académico durante la modalidad en línea, la modalidad de estudio durante los últimos seis meses y el promedio académico.

Tabla 1
Datos sociodemográficos

Datos		M (f)	H (f)
Área de licenciatura	Ciencias naturales y de la salud	53	23
	Ciencias sociales y humanidades	212	54
	Ingenierías y ciencias exactas	22	24
	Económico administrativas	52	28
La modalidad en línea implementada a partir del confinamiento aumentó el estrés académico	Sí	105	35
	No	234	94
Mayor fuente de estrés académico durante el confinamiento	La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tuve que realizar todos los días	139	46

	La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me impartieron clases	49	13
	La forma de evaluación de mis profesores/as	7	4
	El nivel de exigencia de mis profesores/as	8	3
	El tipo de trabajo que me pedían los profesores	9	8
	Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	48	11
	La poca claridad que tenía sobre lo que querían los/as profesores/as	79	44
Modalidad de estudio en los últimos 6 meses	Virtual	201	65
	Híbrida	114	55
	Presencial	24	9
Promedio académico	De 6 a 6.9	1	2
	De 7 a 7.9	14	14
	De 8 a 8.9	96	61
	De 9 a 10	228	52

Nota: M=Mujeres, H=Hombres, f=Frecuencia. Fuente: Elaboración propia.

Instrumentos

Datos sociodemográficos. El cuestionario de elaboración propia está conformado por 10 ítems de opción múltiple y de respuesta abierta que recolectaron información sobre sexo, edad, área de licenciatura, año de licenciatura o ingeniería, promedio de calificaciones, horas de estudio durante el confinamiento y post confinamiento, situación que generó mayor estrés durante el confinamiento y modalidad de estudio los últimos 6 meses.

Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems (SISCO SV-21), validado para población mexicana por Barraza-Macias (2018), es un cuestionario conformado por 23 ítems, los dos reactivos iniciales corresponden a un filtro y el segundo a la valoración del nivel de estrés que se percibe; posteriormente los 21 ítems evalúan la frecuencia de estresores (p. ej., “La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días”, etc.), síntomas (p. ej., “Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad”, etc.) y estrategias de afrontamiento (p. ej., “Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa”, etc.), tiene un recorrido Likert con 6 opciones de respuesta 0= Nunca, 1= Casi nunca, 2= Rara vez, 3= Algunas veces, 4= Casi siempre y 5= Siempre. A mayor puntuación indica mayor frecuencia de estresores, síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento.

Escala de depresión, ansiedad y estrés (DASS-21) adaptada para población hispana por Daza et al. (2002), y adaptado para México por Gurrola, Balcázar, Bonilla y Virseda, (2006). (2006). Este es un cuestionario trifactorial conformado por 21 ítems que evalúan ansiedad, depresión y estrés. Para fines de este estudio solo se incluyeron las dimensiones de depresión (p. ej., “Sentí que no tenía nada por qué vivir”, etc.) y ansiedad (p. ej., “Tuve miedo sin razón”, etc.). Tiene un recorrido Likert que va del 0 al 3 en donde 0= Nunca, 1= A veces, 2= Con frecuencia y 3= Casi siempre, a mayor puntuación se indica mayor presencia de síntomas negativos; de acuerdo con el contexto de la presente investigación se pidió que contestaran en base a su percepción durante el último mes.

La Scale of Perceived Social Support (MSPSS; Zimet et al., 1988), se utilizó la versión chilena de Oyarzún e Iriarte la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (EMASP; 2020). Este instrumento cuenta con 12 ítems que miden la percepción del apoyo social en tres factores: amigos (p. ej., “Mis amigos(as) realmente tratan de ayudarme”, etc.), familia (p. ej., “Mi familia realmente intenta ayudarme”, etc.) y otras personas significativas (p. ej., “Hay una persona especial que está cerca cuando lo necesito”, etc.). Es una escala tipo Likert que va del 1 a 4 en la que 1= Casi nunca, 2= A veces 3= Con frecuencia y 4= Siempre o casi siempre; en donde a mayor valoración mayor apoyo social.

La Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA; Palenzuela, 1983), validado para México por Domínguez-Lara y Campos-Uscanga (2020). El cuestionario evalúa de forma unidimensional la autoeficacia académica, está compuesto por 10 ítems (p. ej., “Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica”, etc.). Se califica con una escala tipo Likert de 4 opciones 1= Nunca, 2= Algunas veces, 3= Bastantes veces y 4= Siempre, a mayor puntuación mayor autoeficacia académica.

La Escala de resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC-10), en su versión validada para México (Daniel-González et al., 2020), es un instrumento unifactorial conformado de 10 ítems (p. ej., “Enfrentar el estrés puede fortalecerme”, etc.). Se evalúa a través de una escala tipo Likert de 6 puntos 1= Nunca, 2= Casi nunca, 3= A veces, 4= Frecuentemente, 5= Casi siempre y 6= Siempre; así a mayor puntaje mayor resiliencia.

Procedimiento

El cuestionario se contestó vía *online* en la plataforma de *Google Forms*, requiriendo un tiempo promedio de 12 minutos para ser completado; se compartió a diversos participantes a través de las redes sociales de Facebook y WhatsApp, que a su vez lo difundieron a sus grupos más cercanos. La recogida de datos se realizó de junio a octubre del 2022.

Aspectos éticos

Antes de responder el cuestionario se presentó a las y los participantes un Consentimiento informado al inicio del cuestionario en donde se expusieron los objetivos de la investigación, así como la garantía del anonimato, la confidencialidad, la voluntariedad y tratamiento grupal de sus

respuestas. Es así como la aceptación del primer ítem contenía dicho consentimiento informado, en formato breve y extenso, y cuya respuesta fue obligatoria para dar la opción de participar en el estudio o abandonarlo sin consecuencia alguna; además, los participantes tuvieron acceso a un Aviso de privacidad en formato breve y extenso. Finalmente, en el último ítem del formulario se otorgó un espacio para ayuda psicológica en caso de ser solicitado por motivos de la investigación. Todo lo anterior se realizó de acuerdo con las normas establecidas por la Asociación Mexicana de Psicología (2009) y la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2017) para la investigación con seres humanos.

Análisis estadísticos

Para los análisis estadísticos se utilizó el programa *Statistical Package for the Social Sciences* (spss), en su versión 21 para Windows. En primer lugar, para estimar la confiabilidad de los instrumentos empleados se calculó el coeficiente *Alfa de Cronbach* (α); el análisis de normalidad se llevó a cabo por medio de la prueba de *Kolmogorov-Smirnov* con la corrección de *Lilliefors* (*K-S-L*), para detectar la bondad de ajuste de los datos (Pedrosa et al., 2014), de igual forma, se calcularon las medidas de tendencia central para cada escala y subescala utilizada.

Finalmente, para los análisis inferenciales y a partir de los resultados obtenidos en la prueba de normalidad se optó por las técnicas no paramétricas específicamente la prueba de rangos de *U de Mann-Whitney* para conocer la distribución por sexo, y se utilizó la prueba de *Spearman* (ρ) para el análisis de correlaciones.

Resultados

En la Tabla 2 se observan las principales medidas de tendencia central, la consistencia interna de las subescalas segmentada por sexos y en la muestra total, la cual osciló entre .85 y .95, indicando una alta fiabilidad de las escalas implementadas. Los resultados en la prueba de *K-S-L* proyectaron en la mayoría de las dimensiones anormalidad en los datos, sin embargo, es preciso mencionar que se mostró normalidad en la muestra total de la escala de resiliencia, de igual forma, los hombres manifestaron normalidad en las subescalas de estresores, síntomas y autoeficacia.

Tabla 2
Análisis de fiabilidad y principales estadísticos descriptivos

			α	<i>K-S</i>	\bar{X}	<i>Md</i>	<i>DT</i>	<i>Mín</i>	<i>Máx</i>
Inventario SISCO SV-21 de Estrés Académico	Estresores	Total	.85	.000	2.99	3.14	.86	0	5
		Mujeres	.83	.000	3.06	3.14	.83	0	5
		Hombres	.88	.090	2.82	2.86	.92	1	5
	Síntomas	Total	.89	.000	2.99	3.14	1.0	0	5
		Mujeres	.87	.004	3.11	3.14	1.0	0	5
		Hombres	.91	.200	2.66	2.71	1.1	0	5
	Estrategias de	Total	.86	.001	2.97	3.00	.92	0	5

		afrontamiento	Mujeres	.86	.028	2.96	3.00	.93	0	5
			Hombres	.86	.032	3.00	3.00	.91	0	5
Escala de depresión, ansiedad y estrés DASS-21	Depresión	Total		.89	.000	1.29	1.14	.80	0	3
		Mujeres		.89	.000	1.34	1.29	.80	0	3
		Hombres		.90	.000	1.14	1.00	.78	0	3
	Ansiedad	Total		.85	.000	1.28	1.29	.72	0	3
		Mujeres		.85	.000	1.38	1.43	.72	0	3
		Hombres		.83	.007	1.02	1.00	.65	0	3
Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido EMASP	Familia	Total		.88	.000	2.64	2.50	.88	1	4
		Mujeres		.87	.000	2.63	2.50	.87	1	4
		Hombres		.89	.001	2.66	2.50	.89	1	4
	Amigos	Total		.92	.000	3.02	3.25	.91	1	4
		Mujeres		.92	.000	3.00	3.25	.92	1	4
		Hombres		.92	.000	3.06	3.25	.87	1	4
EAPESA	Personas significativas	Total		.95	.000	3.13	3.50	1.0	1	4
		Mujeres		.95	.000	3.17	3.75	1.0	1	4
		Hombres		.96	.000	3.03	3.50	1.0	1	4
	Autoeficacia académica	Total		.92	.018	2.71	2.70	.63	1	4
		Mujeres		.91	.034	2.65	2.70	.60	1	4
		Hombres		.93	.200	2.86	2.90	.68	1	4
CD-RISC-10	Resiliencia	Total		.90	.177	3.99	4.00	.95	1	6
		Mujeres		.89	.200	3.90	3.90	.91	1	6
		Hombres		.91	.200	4.26	4.30	.99	2	6

Nota: α =Alfa de Cronbach, $K-S$ =Kolmogorov-Smirnov, \bar{X} =Media, Md =Mediana, DT =Desviación Típica, $Mín$ =Mínimo, $Máx$ =Máximo. Fuente: Elaboración propia.

Para los análisis de diferencia por sexo se utilizó la prueba *U de Mann-Whitney* (véase Tabla 3). Los resultados mostraron diferencias significativas; las mujeres reportaron mayor frecuencia en los estresores y los síntomas ante el estrés académico, de igual forma fueron las mujeres quienes presentaron mayores síntomas de depresión y ansiedad. Asimismo, se encontró otra diferencia, ahora en el grupo de los hombres quienes indicaron mayor frecuencia en las variables de autoeficacia académica y resiliencia.

Tabla 3
Diferencias por sexo

			<i>n</i>	Rango	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>Psest</i>
1	Estresores	M	339	244.22	18570.5	-2.52	.012	-0.11	0.42
		H	129	208.96					
	Síntomas	M	339	249.10	16914.5	-3.79	.000	-0.17	0.38
		H	129	196.12					
	Estrategias de afrontamiento	M	339	232.29	21115	-.57	.565	-0.02	0.48
		H	129	240.32					

2	Depresión	M 339	244.15	18594	-2.50	.012	-0.11	0.42
		H 129	209.14					
	Ansiedad	M 339	252.78	15669.5	-4.74	.000	-0.21	0.35
		H 129	186.47					
3	Familia	M 339	233.34	21473	-.30	.763	-0.01	0.49
		H 129	237.54					
	Amigos	M 339	233.34	21472	-.30	.761	-0.01	0.49
		H 129	237.55					
	Personas significativas	M 339	239.12	20299	-1.25	.210	-0.05	0.46
		H 129	222.36					
4	Autoeficacia académica	M 339	222.58	17824	-3.09	.002	-0.14	0.40
		H 129	265.83					
5	Resiliencia	M 339	220.06	16971.5	-3.74	.000	-0.17	0.38
		H 129	272.44					

Nota: 1=Inventario SISCO SV-21 de estrés académico; 2=Escala de depresión, ansiedad y estrés (DASS-21); 3=Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (EMASP); 4=Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA); 5= Escala de resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC-10); n=Submuestra, Rango=Rango promedio, U=Valor experimental U de Mann-Whitney, Z=Aproximación por lo normal, p=Significación bilateral, r=Tamaño del efecto, Psest=Tamaño del efecto para U de Mann-Whitney.

Por último, los resultados obtenidos en las correlaciones en la submuestra de hombres mostraron una asociación negativa significativa entre los estresores académicos con autoeficacia académica ($\rho=-.24^{**}$, $p<0.01$), esta última a su vez se relacionó con los síntomas de estrés académico ($\rho=-.27^{**}$, $p<0.01$). Ahora bien, la depresión se relacionó de forma inversa con el apoyo familiar ($\rho=-.28^{**}$, $p<0.01$), la autoeficacia académica ($\rho=-.23^{**}$, $p<0.01$) y la resiliencia ($\rho=-.25^{**}$, $p<0.01$). También se detectaron asociaciones negativas, entre ansiedad con apoyo familiar ($\rho=-.26^{**}$, $p<0.01$) y autoeficacia académica ($\rho=-.30^{**}$, $p<0.01$).

Por su parte en la submuestra de mujeres se detectaron varias correlaciones inversas, entre las cuales destacan los síntomas ante el estrés con apoyo familiar ($\rho=-.26^{**}$, $p<0.01$), autoeficacia académica ($\rho=-.18^{**}$, $p<0.01$) y resiliencia ($\rho=-.22^{**}$, $p<0.01$); a su vez se evidenciaron asociaciones negativas entre depresión con apoyo familiar ($\rho=-.29^{**}$, $p<0.01$), autoeficacia académica ($\rho=-.20^{**}$, $p<0.01$) y resiliencia ($\rho=-.26^{**}$, $p<0.01$). Igualmente se mostró una relación negativa entre ansiedad con apoyo familiar ($\rho=-.17^{**}$, $p<0.01$), autoeficacia académica ($\rho=-.14^{**}$, $p<0.01$) y resiliencia ($\rho=-.19^{**}$, $p<0.01$).

Tabla 4
Análisis de correlación entre las variables por sexo

	SISCO SV-21			DASS-21		EMASP			EAPE SA	CD- RISC- 10
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1		.59 ^{**}	.06	.47 ^{**}	.45 ^{**}	-.17 [*]	-.00	.03	-.24^{**}	-.15
2	.45 ^{**}		.02	.81 ^{**}	.72 ^{**}	-.16	.03	.01	-.27^{**}	-.18 [*]

3	.09	-.02		.00	.07	.06	.08	.06	.43**	.45**
4	.29**	.66**	-.10*		.73**	-.28**	-.13	-.06	-.23**	-.25**
5	.29**	.61**	-.00	.71**		-.26**	.02	.00	-.30**	-.12
6	-.06	-.26**	.14**	-.29**	-.17**		.25**	.34**	.26**	.25**
7	.01	-.07	.17**	-.14**	-.07	.29**		.48**	.27**	.41**
8	.03	-.05	.09	-.08**	-.03	.26**	.47**		.29**	.32**
9	-.09	-.18**	.29**	-.20**	-.14**	.21**	.24**	.22**		.64**
10	-.07	-.22**	.39**	-.26**	-.19**	.26**	.27**	.17**	.63**	

Nota: 1=Estresores, 2=Síntomas, 3=Estrategias de afrontamiento, 4=Depresión, 5=Ansiedad, 6=Apoyo Familia, 7=Apoyo amigos, 8=Apoyo personas significativas, 9=Autoeficacia académica, 10=Resiliencia.

* La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral).

** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

*** Por encima de la diagonal se observan los valores asociados a la muestra de hombres.

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

El objetivo de la presente investigación fue explorar y analizar la frecuencia del estrés académico, ansiedad y depresión en estudiantes de nivel superior durante el periodo post confinamiento, así como la relación de estos fenómenos con el apoyo social, la autoeficacia académica y la resiliencia. Por lo anterior se plantearon las siguientes hipótesis: 1) se obtendrán diferencias significativas por sexos en estrés académico, ansiedad y depresión, en donde las universitarias evidenciarán mayor frecuencia. y 2) se esperan correlaciones significativas y negativas entre apoyo social, autoeficacia académica y resiliencia con estrés, ansiedad y depresión.

A partir de los resultados obtenidos, la primera hipótesis se aceptó pues en la muestra femenina se detectó una mayor frecuencia de estrés académico, ansiedad y depresión, concordando así con diversas investigaciones previas (Jerez-Mendoza & Oyarzo-Barría, 2015; Karaman, et al., 2019; Vargas et al., 2014; Wang et al., 2022). Esto no es algo sorpresivo ya que autores sugieren que desde la pandemia fueron las mujeres quienes presentaron mayores niveles de estrés que los hombres (Silva et al., 2021). Ahora bien, sobre los resultados del presente estudio, una posible explicación podría ser que las hombres no reconocen los síntomas del debido a que se les dificulta percibir o describir los sentimientos y con ello la presencia del estrés, a diferencia de las mujeres (Barraza, 2008), pues ellas poseen más conciencia sobre las sensaciones de su cuerpo (Özdin & Bayrak, 2020), en ese mismo orden de ideas, de acuerdo con Gaviria (2009) es más frecuente que las mujeres presenten ansiedad para externalizar síntomas, mientras que los hombres lo expresan a través del alcoholismo, drogas o personalidad antisocial. A su vez, desde una perspectiva psicosocial algunos factores que pueden contribuir a la aparición de síntomas depresivos en las mujeres son el estatus social, el poder, desigualdades económicas, las responsabilidades familiares y el cuidado del hogar (Leighton & Martínez, 2021).

Los hombres reportaron mayor frecuencia en resiliencia, revelando mayor capacidad para afrontar con éxito las exigencias del ámbito académico (Fínez & Morán, 2014; Fínez & Morán, 2017), sin embargo, es importante tomar con cautela este resultado pues puede representar un factor de riesgo si encubre los síntomas de la ansiedad, depresión o estrés (Meza & Álvarez, 2022). Aunado a lo anterior, de igual forma indicaron una mayor frecuencia en la variable de

autoeficacia académica; al respecto, algunas investigaciones, como las realizadas por Saunders et al. (2004) y Aguirre et al. (2015), difieren de dicho resultado, pues reportan que las mujeres son quienes puntúan un mayor nivel de autoeficacia. Estos hallazgos nos hacen sugerir que al diseñar una intervención para mejorar la autoeficacia se considere la variable de género, pues los hombres y las mujeres tienen una percepción diferente ante las tareas o actividades que son más apropiadas para cada sexo (Blanco et al., 2012), de acuerdo con sus capacidades.

Ahora bien, en cuanto a la segunda hipótesis se abordarán las correlaciones mayormente significativas, en donde se obtuvieron resultados similares en ambas muestras; se halló una relación negativa entre autoeficacia académica con síntomas ante el estrés académico (León et al., 2019), de igual forma con ansiedad (Gutiérrez-García & Landeros-Velázquez, 2018) y depresión (Galicia et al., 2013), esto podría deberse a que para el estudiante la autoeficacia simboliza una base de apoyo ante las dificultades académicas, pues cuando posee una buena proyección de sus habilidades y capacidades (Morales et al., 2022), mantiene los síntomas de malestar bajos (Cabanach et al., 2010).

A la par de lo anterior, se encontró una asociación inversa entre apoyo familiar con depresión y ansiedad (Barrera et al., 2019), esto se podría explicar con el término de familismo, el cual hace referencia a un valor cultural importante en las familias latinas que genera que exista una mayor cohesión y apoyo (Stein et al., 2013), pues a mayor cercanía familiar existe una mejor salud psicológica (Campos et al., 2014), sin embargo, estos resultados difieren a lo reportado por Pérez-Pérez et al. (2021), en donde no se encontró una relación entre las variables mencionadas.

Así mismo, se detectó una correlación negativa entre depresión y resiliencia, esto concuerda con los resultados obtenidos por Preuss (2016) y Vega et al. (2021), su explicación podría corresponder a que la resiliencia se ha mostrado como un factor protector ante la depresión (Edward, 2005), pues es un elemento importante que aminora las demandas en tiempos de crisis, favoreciendo una adaptabilidad positiva (González-Aguilar, 2021) y permitiendo transformar la experiencia en algo positivo que logre mejorar la perspectiva de vida (Ocampo-Eyzaguirre & Correa-Reynaga, 2023).

A su vez, en la submuestra de mujeres se halló una correlación negativa entre ansiedad y resiliencia (Fínez & Morán, 2015), sin embargo, en el estudio realizado por Valle et al. (2022) durante el contexto de pandemia por COVID 19 no se encontró una relación entre estas dos variables, esto podría deberse a que la ansiedad pudo presentarse como como respuesta ante la amenaza presente y desconocida. Por otro lado, los hombres presentaron una correlación inversa entre estresores y autoeficacia académica, en lo cual se podría interpretar que la autoeficacia ayuda a la valoración positiva o negativa de la demanda del entorno (Barraza & Hernández, 2015), por ello evitar escenarios estresantes impide el desarrollo de habilidades de afrontamiento (Bandura, 1977) disminuyendo la autoeficacia.

El presente estudio no estuvo exento de algunas limitaciones, por ejemplo, la muestra fue no probabilística y no representativa, lo cual que impide la generalización de los datos; además el diseño no experimental, el alcance exploratorio y la discrepancia numérica de la muestra por

sexos sugiere cautela en la interpretación de los resultados. Añadido a ello, el uso de autoinformes no permite controlar el sesgo de la deseabilidad social; conjuntamente es importante mencionar que la escala multidimensional de apoyo social percibido (EMASP) no se encuentran validadas para estudiantes universitarios mexicanos.

No obstante a lo anterior, es posible apuntar algunas fortalezas de esta pesquisa como, por ejemplo, que es de los primeras en abordar el fenómeno de factores protectores ante el estrés académico, ansiedad y depresión en una muestra mexicana dentro del contexto de post confinamiento. En ese sentido, y como posibles implicaciones de esta investigación, se señala la presencia de estrés académico, ansiedad y depresión durante el contexto de post confinamiento, especialmente en la población femenina, mientras que los hombres sorpresivamente puntuaron más en resiliencia y autoeficacia academia, todos estos datos pueden aportar información valiosa para el fortalecimiento del corpus empírico de los estudios de género.

Sumado a lo anterior, es pertinente señalar que las universidades poseen cierta responsabilidad de brindar espacios para proteger la salud mental de las y los estudiantes (Santillán, 2020), por ello es importante que las instituciones de educación superior busquen prevenir estos fenómenos, desarrollando y fortaleciendo diversos factores protectores para su afrontamiento, considerando las diferentes características y contextos en los que las y los universitarios se encuentran inmersos. En ese tenor, futuras investigaciones podrían considerar estas variables con otros factores protectores (inteligencia emocional, autoestima), así mismo orientarse a otras variables sociodemográficas y diversos contextos. De igual forma, sería importante explorar desde un estudio cualitativo la experiencia de las y los estudiantes en el escenario de post pandemia.

Con base en los resultados, se plantea que en el periodo de post confinamiento las principales modalidades de educación fueron virtual e híbrida, también la mayoría de las y los estudiantes indicaron no percibirse estresados durante las clases en línea. Sin embargo, fueron las universitarias quienes reportaron mayor frecuencia en los síntomas de estrés académico, ansiedad y depresión, asimismo tuvieron una mayor percepción de estresores académicos.

Ahora bien, en cuanto a los factores protectores en el contexto de post pandemia, para ambas muestras la autoeficacia académica tuvo una relación inversa ante los síntomas del estrés académico, la ansiedad y depresión, es decir a mayor autoeficacia menor presencia de síntomas. De igual forma, el apoyo familiar es una herramienta de afrontamiento para la ansiedad y la depresión, finalmente se evidenció que la resiliencia represento un factor protector ante la depresión.

Es por lo anterior, que se podrían desarrollar estos factores protectores como posibles estrategias de afrontamiento para futuros escenarios demandantes mediante programas de promoción de la salud. Sumando a ello, de acuerdo con las respuestas del alumnado las principales fuentes de estrés académico son la sobrecarga de tareas y actividades, el tiempo limitado y la poca claridad de las instrucciones de los profesores, es por lo que se sugieren crear programas de capacitación para el desarrollo de habilidades de gestión del tiempo para las y los universitarios.

Referencias

- Agudelo, D. , Casadiegos, C. , y Sánchez, D. (2008). Características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychological Research*, 1(1), p 34-39. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2875674.pdf>
- Aguirre, J., Blanco, J., Rodríguez, J., y Ornelas, M. (2015). Autoeficacia general percibida en universitarios mexicanos, diferencias entre hombres y mujeres. *Formación Universitaria*, 8(5), 97-102. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062015000500011>
- Ampuero, N., Zegarra, A., Padilla, D., y Venturo, D. (2022). Academic self - efficacy as a protective factor for the mental health of university students during the COVID-19 pandemic. *Interacciones*, 8 (e289). <http://dx.doi.org/10.24016/2022.v8.289>
- Apaza, C., Seminario, R., & Santa-Cruz, J. (2020). Factores psicosociales durante el confinamiento por el Covid-19 – Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), p 402-413. <https://www.redalyc.org/journal/290/29063559022/29063559022.pdf>
- Arrieta, K., Díaz, S., y González, F. (2013). Síntomas de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de odontología: prevalencia y factores relacionados. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 42(2), p 173-181. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v42n2/v42n2a05.pdf>
- Asociación Médica Mundial. (2017, 21 de marzo). *Declaración de Helsinki de la AMM: principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Asociación Mexicana de Psicología. (2009). *Código ético del psicólogo*. Trillas.
- Balanza, S., Morales, I., y Guerrero, J. (2009). Prevalencia de Ansiedad y Depresión en una población de estudiantes universitarios: Factores académicos y Sociofamiliares Asociados. *Clínica y Salud*, 20(2), p 177-187. <https://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v20n2/v20n2a06.pdf>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), p 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Barra, E. (2004). Apoyo social, estrés y salud. *Psicología y Salud*, 14(2), p 237-243. <https://doi.org/10.25009/pys.v14i2.848>
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, (4). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2880918.pdf>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), p 270-289. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v26n2/v26n2a12.pdf>
- Barraza, A., y Hernández, L. (2015). Autoeficacia académica y estrés. Análisis de su relación en alumnos de posgrado. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 15(30), p 21-39. <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1011>
- Barraza, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21 Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. ECORFAN. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Estres.pdf>

- Barrera, A., Neira, M., Raipán, P., Riquelme, P., y Escobar, B. (2019). Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 24(2), p 105-115. <https://doi.org/10.5944/rppc.23676>
- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J. & Guedea, J. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas: diferencias entre hombres y mujeres. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), p 557-571. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n53/v17n53a11.pdf>
- Cabanach, R. Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & González, P. (2010). Las creencias motivacionales como factor protector del estrés en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), p 75-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3227516>
- Campos, C., Peris, M., y Galeano, M. (2011). Factores protectores y de riesgo en alumnos de una institución pública y otra privada. *Eureka (Asunción) en Línea*, 8(1), p 114-133. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eureka/v8n1/a12.pdf>
- Campos, B., Ullman, J., Aguilera, A., y Dunkel, C. (2014). Familism and psychological health: The intervening role of closeness and social support. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 20(2), p 191–201. <https://doi.org/10.1037/a0034094>
- Celis, J., Bustamante, M., Cabrera, D., Cabrera, M., Alarcón, W., & Monge, E. (2001). Ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana de primer y sexto año. *Anales de la Facultad de Medicina*, 62(1), p 25-30. <https://www.redalyc.org/pdf/379/37962105.pdf>
- Daniel, L., García, C., Valle, A., Caycho, T., y Martínez, E. (2020). Estudio de validación de la escala de resiliencia de Connor-Davidson de 10-ítems entre estudiantes de medicina y psicología mexicanos. *Revista de Psicología y Ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 11(2). <https://doi.org/10.29059/rpcc.20201215-114>
- Daza, P., Novy, D., Stanley, M., & Averill, P. (2002). The Depression Anxiety Stress Scale-21: Spanish Translation and Validation with a Hispanic Sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24(3), p 195-205. <https://doi.org/10.1023/A:1016014818163>
- Domínguez, S., y Campos, Y. (2020). Análisis psicométrico de una medida de autoeficacia académica en estudiantes mexicanos de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 22, p 495-499. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.09.021>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), p 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Edward, K. (2005). Resilience: A protector from depression. *Journal of the American psychiatric nurses association*, 11(4), p 241-243. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=5cc72872d72d8f37167d1411157ff5aad2828029>
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón, G., Zaragoza, J., Bagés, N., & de Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, 7(3). <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n3/v7n3a11.pdf>

- Fínez, M., y Morán, C. (2014). Resiliencia y autoconcepto: su relación con el cansancio emocional en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), p 289-296. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.746>
- Fínez, M., & Morán, C. (2015). La resiliencia y su relación con la salud y la ansiedad en estudiante españoles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), p 409-416. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.90>
- Fínez, M., & Morán, C. (2017). Resiliencia y autovaloraciones esenciales: estudio comparativo en adolescentes y jóvenes. *Psychology, Society & Education*, 9(3), p 347-356. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/857>
- Galicia, I., Sánchez, A., y Robles, F. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología*, 29(2), p 491-500. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.2.124691>
- Gálvez, D., Martínez, A., & Martínez, F. (2015). Estrés. *Contactos*, 97(1), p 50-54. <http://www2.izt.uam.mx/newpage/contactos/revista/97/pdfs/estres.pdf>
- Gaviria, S. (2009). ¿Por qué las mujeres se deprimen más que los hombres? *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38(2), p 316-324. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v38n2/v38n2a08.pdf>
- González, D. (2021). Bienestar psicológico, resiliencia y ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 4(1), p 43-58. <https://doi.org/10.46954/revistages.v4i1.53>
- González, J., Morón, J., González, V., Abundis, A., y Macías, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex*, 10(2), p 95-113. <https://www.scielo.org.mx/pdf/psicu/v10n2/2007-5936-psicu-10-2-95.pdf>
- Gutiérrez, J., Montoya, L., Toro, B., Briñon, M., Rosas, E., y Salazar, L. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *Revista CES Medicina*, 24(1), p 7-17. <https://www.redalyc.org/pdf/2611/261119491001.pdf>
- Gutiérrez, A., y Landeros, M. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), p 1-25. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>
- Gutiérrez, R., Amador, N., Sánchez, A., y Fernández, P. (2021). Malestar psicológico, medidas sanitarias y estado de salud en estudiantes universitarios. *Nova scientia*, 13(SPE), p 1-17. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ns/v13nspe/2007-0705-ns-13-spe-00007.pdf>
- Gurrola, G., Balcázar, P., Bonilla, M., y Virseda, J. (2006). Estructura factorial y consistencia interna de la escala de Depresión Ansiedad y Estrés (DASS-21) en una muestra no clínica. *Psicología y Ciencia Social*, 8(2), p 3-7. <https://www.redalyc.org/pdf/314/31480201.pdf>
- Jerez, M., y Oyarzo, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del departamento de salud de la universidad de los lagos Osorno. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 53(3), p 149-157. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272015000300002>
- Jiménez, V. (2022). Estrés académico y educación híbrida en estudiantes universitarios en tiempos de la nueva normalidad educativa. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(30). <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3071/3066>

- Karaman, M., Lerma, E., Cavazos, J., y Watson, J. (2019). Predictors of Academic Stress Among College Students. *Journal of college counseling*, 22(1), p 41-55. <https://doi.org/10.1002/jocc.12113>
- Leighton, C., & Martínez, C. (2021). Gender and Depression: Women, Transgender, and Gender Nonconforming Depression. En Jiménez, J.P., Botto, A., y Fonagy, P. (Eds.), *Etiopathogenic Theories and Models in Depression* p 281-311 Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-77329-8_15
- León, A., González, S., González, N. , Barcelata, B. (2019). Estrés, autoeficacia, rendimiento académico y resiliencia en adultos emergentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17 (1), p 129-148. <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7605/2226-7059-1-PB.pdf?sequence=1>
- López, M., Ruiz, M., y Quime, A. (2023). Análisis de la salud del estudiantado universitario en el contexto de pandemia por Covid-19. En N. Pérez, G. I., García, L., Tuz, M. Á., y Estrada, S (Eds.), *Investigación en desarrollo humano. Formación integral, relaciones interpersonales y género en San Francisco de Campeche* p 193-208. Red Iberoamericana de Academias de Investigación A.C. <https://redibai-myd.org/wp-content/uploads/2023/07/Investigacion-en-desarrollo-humano.pdf#page=200>
- Martínez, E., y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), p 11-22. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a02.pdf>
- Meza, C., y Álvarez, J. (2022). La ansiedad y depresión en época de COVID y el factor resiliencia. *Horizonte sanitario*, 22(1), p 75-82. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74592023000100075
- Morales, M., Rojas, L., Guzmán, E., y Baeza, C. (2022). Estrés, autoeficacia, apoyo-social y personalidad en estudiantes del Programa de Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior. *Revista Educación*, 46(1), p 1-14. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45585>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), p 171-190. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/511/527>
- Ocampo, D., y Correa, A. (2023). Situación emocional y resiliencia de estudiantes universitarios, pos-pandemia de la COVID-19. Norte de Potosí, Bolivia. *Revista Sociedad & Tecnología*, 6(1), p 17-32. <https://doi.org/10.51247/st.v6i1.322>
- Organización Mundial de la Salud. (2020, 29 de junio). *Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19*. <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline>
- Oriol, A. (2012). Resiliencia. *Educación Médica*, 15(2). https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132012000200004
- Oyarzún, D., e Iriarte, I. (2020). Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido en Adolescentes Chilenos. *Revista Liminales, escritos sobre psicología y sociedad*, 9(17), 39-58. <https://doi.org/10.54255/lim.vol9.num17.422>
- Özdin, S., & Bayrak, S. (2020). Levels and predictors of anxiety, depression and health anxiety during COVID-19 pandemic in Turkish society: The importance of gender. *International Journal of Social Psychiatry*, 66(5), p 504-511. <https://doi.org/10.1177/0020764020927051>

- Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y modificaciones de conducta*, 9(21), p 185-219. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7101317.pdf>
- Pardo G., Sandoval, A., y Umbarila, D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista Colombiana de Psicología*, (13), p 17-32. <https://www.redalyc.org/pdf/804/80401303.pdf>
- Pedrosa, I., Juarros, J., Robles, A., Basteiro, J., y García, E. (2014). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿qué estadístico utilizar? *Universitas Psychologica*, 14(1), p 245-254. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.pbad>
- Pérez, M., Fernández, H., Enríquez, C., López, G., Ortiz, I., y Gómez, T. (2021). Estrés, ansiedad, depresión y apoyo familiar en universitarios mexicanos durante la pandemia de COVID-19. *Revista Científica Salud Uninorte*, 37(3), p 533-568. <https://doi.org/10.14482/sun.37.3.616.98>
- Preuss, M. (2016). Resiliencia y sintomatología depresiva en estudiantes de psicología y matemática. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 2(2), p 15-32. <https://publicaciones sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/2136/1830>
- Ramírez, E., Reyes, G., Rojas, J., y Frago, R. (2022). Estrés académico, procrastinación y usos del Internet en universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Ciencias de la Salud*, 20(3), p 1-26. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.11664>
- Riveros, M., Hernández, H., y Rivera, J. (2007). Niveles de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios de Lima metropolitana. *Revista de investigación en psicología*, 10(1), p 91-102. https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v10_n1/pdf/a05.pdf
- Román, C., y Hernández, Y. (2005). Variables psicosociales y su relación con el desempeño académico de estudiantes de primer año en la Escuela Latinoamericana de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(Extra 2), p 1-8. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1085Collazo.pdf>
- Román, C., y Hernández, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/26023>
- Santillán, C. (2020). El impacto psicológico de la pandemia de COVID-19 en México. En Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (Ed.), *Las Ciencias Sociales y el coronavirus* p 19-30. COMECESO. <https://www.comeceso.com/wp-content/uploads/2020/08/Covid-10-Santillain.pdf>
- Saunders, J., Davis, L., Williams, T., y Williams, J. (2004). Gender Differences in Self-Perceptions and Academic Outcomes: A Study of African American High School Students. *Journal of Youth and Adolescence* 33(1), p 81-90. <https://doi.org/10.1023/A:1027390531768>
- Secretaría de Economía (2022). *Data México*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <https://acortar.link/29NREP>
- Silva, D., Méndez, P., Lizondo, R., Arancibia, D., y Silva, J. (2021). Salud Mental durante la Pandemia: Una revisión necesaria. *Revista Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad*, 10(20), p 69-86. <https://doi.org/10.54255/lim.vol10.num20.551>

- Stein, G., González, L., Cupito, A., y Kiang, L., y Supple, A. (2013). The Protective Role of Familism in the Lives of Latino Adolescents. *Journal of Family Issues*, 36(10), p 1255-1273. <https://doi.org/10.1177/0192513X13502480>
- Valle, C., Villegas, M., Arias, C., y Lizárraga, I. (2022). Ansiedad y resiliencia en tiempos de covid19 en estudiantes universitarios Chiclayo 2020. *Revista científica de enfermería*, 5(1), p 3-16. <https://doi.org/10.26495/curae.v5i1.2198>
- Vargas, C., Villarreal, K., Guevara, C., y Andrade, M. (2014). Depresión y ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la U.A.C.J.S.*, 5(1), p 36-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5925164>
- Vega, J., Borrero, C., y Cedeño, E. (2021). Niveles de resiliencia y la presencia de síntomas depresivos en los estudiantes universitarios. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 4(9), p 134-142. <https://doi.org/10.33996/repsi.v4i9.58>
- Vizoso, C., y Arias, O. (2018). Resiliencia, optimismo y *burnout* académico en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 11(1), p 47-59. <https://doi.org/10.30552/ejep.v11i1.185>
- Wang, X., Zhang, N., Pu, C., Li, Y., Chen, H., y Li, M. (2022). Anxiety, Depression, and PTSD among College Students in the Post-COVID-19 Era: A Cross-Sectional. *Study Brain sciences*, 12(11), p 1-12. <https://doi.org/10.3390/brainsci12111553>
- Zajacova, A., Lynch, S., y Espenshade, T. (2005). Self-Efficacy, Stress, and Academic Success in College. *Research in Higher Education*, 46(6). <https://doi.org/10.1007/s11162-004-4139-z>
- Zapata, J., Patiño, D., Vélez, C., Campos, S., Madrid, P., Pemberthy, S., y Vélez, V. (2021). Intervenciones para la salud mental de estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19: una síntesis crítica de la literatura. *Revista colombiana de psiquiatría*, 50(3), 199-213. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2021.04.007>
- Zimet, G., Dahlem, N., Zimet, S., y Farley, G. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1). https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2