

Estrés académico en estudiantes mexicanos de nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19 (Academic stress in Mexican high school students during COVID-19 confinement).

Morales-Mota, S., Meza-Marín, R. N. y Rojas-Solís, J. L.

Cita:

Morales-Mota, S., Meza-Marín, R. N. y Rojas-Solís, J. L. (2021). *Estrés académico en estudiantes mexicanos de nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19 (Academic stress in Mexican high school students during COVID-19 confinement)*. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*, 9 (Ed. Esp.), 1-21.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/dr.jose.luis.rojas.solis/78>

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



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>.



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 460-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898479*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Año: IX

Número: Edición Especial.

Artículo no.:48

Período: Octubre, 2021

TÍTULO: Estrés académico en estudiantes mexicanos de nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19.

AUTORES:

1. Est. Susana Morales-Mota.
2. Est. Rebeca Nataly Meza-Marín.
3. Dr. José Luis Rojas-Solís.

RESUMEN: En México, los diferentes niveles educativos iniciaron las clases a distancia a partir del confinamiento por COVID-19; por ello, los alumnos tuvieron que recurrir a las TICs. La presente investigación tiene por objetivo explorar y analizar la posible presencia de síntomas de estrés académico, así como determinar su relación con la procrastinación académica, el uso inapropiado del internet o la adicción a las redes sociales durante el confinamiento. Participaron 246 adolescentes del estado de Puebla (México), la investigación es descriptiva, correlacional con enfoque cuantitativo y diseño no experimental. Se hallaron síntomas de estrés académico y su asociación con el uso inadecuado del internet o las redes sociales; aunque el estrés académico ciertamente no se correlacionó con la procrastinación académica.

PALABRAS CLAVES: COVID-19, adolescentes, estrés académico, estudiantes, Internet.

TITLE: Academic stress in Mexican high school students during COVID-19 confinement.

AUTHORS:

1. Stud. Susana Morales-Mota.
2. Stud. Rebeca Nataly Meza-Marín.
3. PhD. José Luis Rojas-Solís.

ABSTRACT: In Mexico, the different educational levels began distance classes from the confinement by COVID-19; therefore, the students had to resort to ICTs. The present research aims to explore and analyze the possible presence of symptoms of academic stress, as well as determine its relationship with academic procrastination, inappropriate use of the internet or addiction to social networks during confinement. 246 adolescents from the state of Puebla (Mexico) participated, the research is descriptive, correlational with a quantitative approach and a non-experimental design. Symptoms of academic stress and its association with inappropriate use of the internet or social networks were found, although academic stress certainly did not correlate with academic procrastination.

KEY WORDS: COVID-19, teenagers, academic stress, students, internet.

INTRODUCCIÓN.

Debido a la pandemia por COVID-19, el sector educativo trasladó su trabajo a una modalidad virtual, implementando el uso de plataformas digitales con tareas síncronas y asíncronas para el logro de objetivos escolares (Alania, Llancari, Rafaele y Ortega, 2020), es así como docentes y estudiantes han tenido que adaptarse a las nuevas circunstancias para conseguir un método eficiente de trabajo, haciendo indispensable el conocimiento y manejo óptimo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs); sin embargo, el uso inadecuado de las mismas tiene consecuencias negativas en sus entornos (Díaz-Vicario, Mercader y Gairín, 2019), dentro de las cuales destaca el estrés, fenómeno que surge ante un conjunto de demandas ambientales que recibe el individuo que lo padece,

por lo que es común que los hechos relacionados al cambio le impliquen un sobreesfuerzo, desencadenando posibles reacciones físicas, psicológicas y comportamentales (González y González, 2012).

Es así como, en el contexto educativo, el estrés académico surge como consecuencia de uno o varios estímulos estresores relacionados con el desarrollo de las actividades escolares, lo cual puede tener efectos negativos en los estudiantes tanto a nivel individual como grupal (Barraza, 2005). En ese sentido, en la vida estudiantil destacan algunos factores de riesgo como la sobrecarga de trabajo, el tiempo limitado para entregar las tareas o actividades (Barraza y Barraza, 2019; Berrio y Mazo, 2011) y problemas familiares o económicos (Ramachandiran y Dhanapal, 2018), los cuales aumentan las posibilidades de los alumnos de sufrir estrés.

Otro fenómeno característico en la vida de los estudiantes es la procrastinación académica, la cual hace referencia al aplazamiento del inicio o fin de una tarea (Steel, 2007), que es reemplazada por otras actividades poco relevantes y más placenteras (Matalinares *et al.*, 2017). Asimismo, dicho fenómeno se caracteriza por un carácter multifacético, que de acuerdo con Padilla (2017), implica aspectos afectivos, cognitivos y conductuales, así como dos dimensiones importantes: la autorregulación y la postergación de actividades, las cuales pueden ser mediadas por factores como la expectativa, la valoración, la impulsividad, la demora, el temor al éxito, el autocontrol, la autopresentación y el engaño (Ayala, Rodríguez, Villanueva, Hernández y Campos, 2020); asimismo, debido a sus implicaciones, la procrastinación ha sido señalada como posible predictora de estrés académico en adolescentes (Barraza y Barraza, 2019).

Por su parte, el uso de las TICs por parte de los adolescentes a nivel académico y personal también ha tenido efectos negativos de los que resulta pertinente reflexionar, pues dada la inmadurez, inestabilidad emocional, irresponsabilidad y poca capacidad de autorregulación características de esta etapa del desarrollo, los jóvenes tienden a invertir mucho tiempo en la red, lo que podría originar

dependencia o adicción a las TICs, repercutiendo negativamente en sus calificaciones, horas de sueño y relaciones sociales (Catalina, López y García, 2014).

Sumado a lo anterior, a pesar de que las redes sociales digitales se han convertido en una herramienta básica de comunicación entre los jóvenes (García, 2011), además de representar un mecanismo de comunicación entre profesores y alumnos (Valencia, 2019); gracias al alcance tecnológico que han logrado en los últimos años, es preciso enfatizar que el uso excesivo y posible adicción de estas atenta contra la libertad del individuo al reducir su conciencia y limitar sus intereses (Echeburúa y De Corral, 2010). Es por lo anterior, que es importante detectar y atender esta problemática con el objetivo de evitar las consecuencias previamente mencionadas, además de prevenir un impacto negativo en aspectos educativos, ello a través de algunos indicadores de dependencia, como la pérdida de control y la repetición de alguna actividad perjudicial para la integridad de la persona (Araujo, 2016).

Derivado de todas las problemáticas descritas previamente, el objetivo de la presente investigación es explorar y analizar la posible presencia de síntomas de estrés académico, así como determinar su relación con la procrastinación académica, el uso inapropiado del internet o la adicción a las redes sociales durante el confinamiento en alumnos de nivel medio superior durante la pandemia por COVID-19.

DESARROLLO.

Método.

Se trata de un estudio cuantitativo con diseño de tipo no experimental, de corte transversal y con alcances exploratorio, descriptivo y correlacional. La muestra fue seleccionada de manera no probabilística, por conveniencia a través de la técnica bola de nieve, donde participaron 246 adolescentes estudiantes del nivel medio superior del estado de Puebla (México), de los cuales 163 son mujeres y 83 varones. Los criterios de inclusión para ser partícipes de la investigación fueron: 1)

ser estudiantes entre 15 y 19 años, y 2) haber tomado clases en línea por el confinamiento en el periodo primavera 2020.

Instrumentos.

Cuestionario sociodemográfico.

Está integrado por nueve ítems de opción múltiple que recopilaron información sobre la edad, sexo, nivel y grado escolar, institución académica de procedencia, recursos tecnológicos propios o compartidos, acceso y calidad del internet.

Inventario SISCO de Estrés Académico (Barraza, 2007).

Es una escala multifactorial que evalúa el estrés académico en estudiantes de educación media superior, superior y postgrado. Se divide en 3 dimensiones: estresores (15 ítems), síntomas (15 ítems), y estrategias de afrontamiento (15 ítems). Para fines del presente estudio, únicamente se utilizó la dimensión sobre síntomas o reacciones al estímulo estresor, la cual se evalúa con puntos de anclaje donde 1=*Nunca* a 5=*Siempre*; donde a mayor puntuación el individuo experimenta mayor nivel de estrés.

Escala de Procrastinación Académica (EPA; Busko, 1998).

Es una versión validada para México (Barraza y Barraza, 2018). Es una escala bifactorial que mide a través de 10 ítems, la frecuencia que presentan los alumnos para posponer tareas asignadas y se evalúa a través de una escala de respuesta tipo Likert con cinco puntos de anclaje donde 1=*Nunca* y 5=*Siempre*. Se divide en dos dimensiones: Autorregulación (8 ítems) y Postergación (2 ítems). La primera dimensión se mide en ítems inversos, donde mientras más alto es el puntaje, la autorregulación es menor, y en la segunda dimensión, mientras más puntúe la persona, mayor es su tendencia a postergar.

Escala Adicción a las Redes Sociales (SMAS-SF; Sahin, 2018).

Es una versión validada para México por Cabero-Almenara, Pérez-Díez de los Ríos y Valencia-Ortiz (2020). Es una escala multifactorial que mide el grado de adicción a las redes sociales en jóvenes y adolescentes, con una escala de respuesta tipo Likert con cinco puntos de anclaje donde 1=*Totalmente en desacuerdo* y 5=*Totalmente de acuerdo*. Se compone por 29 ítems que evalúan 4 dimensiones: Satisfacción por estar conectado a las redes sociales (9 ítems), Problemas (8 ítems), Obsesión por estar informado (6 ítems) y Necesidad/Obsesión de estar conectado (6 ítems). Para fines del presente estudio, únicamente se utilizaron las dimensiones Problemas y Obsesión por estar informado.

Cuestionario Uso Problemático del Internet (CUPI).

Es una versión validada y modificada por Pulido-Rull, Escoto-de y Gutiérrez para México (2011); es un instrumento multifactorial que mide el manejo inadecuado del uso del internet, y cuenta con una escala de respuesta tipo Likert con 5 puntos de anclaje, 0=*Nunca* y 4=*Muy seguido*, donde a mayor puntuación el uso inadecuado se incrementa. Se compone por 18 ítems divididos en 5 dimensiones: sustitución (5 ítems), pérdida de control (3 ítems), anticipación (4 ítems), reconocimiento de falta de control (3 ítems) y evasión (3 ítems); de los cuales, para fines del presente estudio, solo se utilizaron las dimensiones de pérdida de control y evasión.

Procedimiento.

Se diseñó el cuestionario vía *online* que requirió de 12 minutos aproximadamente para su respuesta, y se compartió a través de redes sociales como *Facebook*, *WhatsApp* e *Instagram* debido al difícil acceso que se tuvo a la población objetivo. Es así, como a través de un ítem de aceptación ineludible, se le dio acceso al cuestionario a aquellas personas que así lo desearon, asegurando el carácter anónimo, confidencial y voluntario de su participación; no hubo gratificación para los participantes. Los datos se recolectaron durante los meses de julio a octubre del 2020 y en todo momento se observó lo sugerido por el Código Ético del Psicólogo (Asociación Mexicana de Psicología, 2009) en el diseño y conducción de la investigación con seres humanos.

Análisis estadístico.

El análisis de datos se realizó por medio del programa SPSS versión 21; en primer lugar, se analizaron las medidas de tendencia central, la fiabilidad de las escalas se obtuvo mediante el *Alpha de Cronbach*, y con respecto a la normalidad, se recurrió al índice de *Kolmogorov-Smirnov*; finalmente, las asociaciones se realizaron mediante el índice de correlación de *Pearson (r)*.

Resultados.

La mayoría de las subescalas mostraron un índice aceptable y alto de fiabilidad, a excepción de la submuestra de varones en la variable de pérdida de control ($\alpha=.501$). Por su parte, los resultados obtenidos en el test de *Kolmogorov-Smirnov* establecieron la normalidad de los datos. Con respecto a lo obtenido en las medidas de tendencia central, se identificó que en cuanto al estrés las reacciones psicológicas son las más altas entre las mujeres ($\bar{x}= 3.2$) y en hombres son las reacciones psicológicas y comportamentales ($\bar{x}= 2.8$).

Tabla 1. Análisis de fiabilidad, normalidad y principales estadísticos descriptivos.

Variable		α	<i>K-S</i>	$\bar{x}$	<i>Md</i>	<i>DT</i>	<i>Mín</i>	<i>Máx</i>
Reacciones físicas	Total	.743	.078	2.91	2.83	.800	1.00	5.00
	Mujeres	.676	.115	3.08	3.16	.718	1.00	4.83
	Hombres	.777	.077	2.57	2.50	.843	1.00	5.00
Reacciones psicológicas	Total	.840	.059	3.13	3.20	.948	1.00	5.00
	Mujeres	.812	.098	3.25	3.20	.863	1.00	5.00
	Hombres	.868	.107	2.89	2.80	1.05	1.00	5.00
Reacciones comportamentales	Total	.739	.080	2.93	3.00	.908	1.00	5.00
	Mujeres	.747	.098	3.00	3.00	.908	1.00	5.00
	Hombres	.731	.099	2.80	2.75	.898	1.00	5.00

Autorregulación	Total	.690	.063	3.62	3.62	.552	1.50	4.88
	Mujeres	.657	.097	3.74	3.75	.506	2.13	4.88
	Hombres	.680	.126	3.41	3.50	.574	1.50	4.50
Postergación	Total	.817	.166	2.77	3.00	1.01	1.00	5.00
	Mujeres	.867	.165	2.70	3.00	1.01	1.00	5.00
	Hombres	.715	.166	2.89	3.00	.993	1.00	5.00
Problemas	Total	.799	.081	2.14	2.14	.789	1.00	5.00
	Mujeres	.804	.088	2.10	2.00	.791	1.00	4.00
	Hombres	.789	.081	2.23	2.14	.784	1.00	5.00
Obsesión por estar informado	Total	.736	.067	3.18	3.16	.766	1.00	4.83
	Mujeres	.682	.087	3.17	3.16	.709	1.33	4.83
	Hombres	.808	.065	3.20	3.16	.867	1.00	4.83
Pérdida de control	Total	.636	.129	2.20	2.33	.931	0.00	4.00
	Mujeres	.702	.126	2.21	2.33	.957	0.00	4.00
	Hombres	.501	.120	2.17	2.00	.887	0.33	4.00
Evasión	Total	.671	.091	2.68	2.66	.836	0.33	4.00
	Mujeres	.686	.101	2.70	2.66	.874	0.67	4.00
	Hombres	.651	.120	2.63	2.66	.761	0.33	4.00

Nota: Elaboración propia. α =Alfa de Cronbach, $K-S$ =Kolmogorov-Smirnov, $\bar{x}$ =Media,

Md =Mediana, DT =Desviación típica, $Mín$ =Mínimo, $Máx$ =Máximo.

En la Tabla 2, se presenta la distribución de frecuencias para los recursos tecnológicos, donde se destaca, que el recurso tecnológico más presente entre los alumnos de educación media superior es el celular (93.9%). Dentro de los recursos compartidos, 132 (53.6%) alumnos señalaron que comparten estas herramientas con otro integrante de su familia. En cuanto al acceso al internet, 224 (91%) reportaron tener acceso y sólo 28 (11.3%) de ellos consideran que la calidad de este es muy buena.

Tabla. 2. Distribución de frecuencia de los recursos tecnológicos.

		<i>Mujeres F</i>	<i>%</i>	<i>Hombres F</i>	<i>%</i>	<i>Total F</i>	<i>%</i>
Recursos Tecnológicos	Computadora	135	82.8	72	86.7	207	84.1
	Tablet	50	30.6	25	30.1	75	30.4
	Celular	150	92.0	81	97.5	231	93.9
	Otros	8	4.90	13	15.6	21	8.53
	Ninguno	1	0.61	0	0	1	0.40
Comparte sus recursos	Sí	87	53.3	45	54.2	132	53.6
	No	67	41.1	37	44.5	104	42.2
Tiene acceso a internet	Sí	147	90.1	77	92.7	224	91.0
	No	7	4.29	5	6.02	12	4.87
Calidad del internet	1	5	3.06	1	1.20	6	2.43
	2	9	5.52	4	4.81	13	5.28
	3	56	34.3	37	44.5	93	37.8
	4	67	41.1	29	34.9	96	39.0
	5	17	10.4	11	13.2	28	11.3

Nota: Elaboración propia. *F*=Frecuencia, *%*=Porcentaje 1=Muy malo, 2=Malo, 3=Regular,

4=Bueno, 5=Muy Bueno

Finalmente, en la Tabla 3 se aprecian las asociaciones obtenidas entre las variables analizadas por sexo, en donde las asociaciones más altas del estudio son las destacadas entre las reacciones psicológicas y comportamentales del estrés en la muestra de mujeres ($r=.736^{**}$, $p<.001$) y la asociación positiva entre las reacciones psicológicas y físicas del estrés en la muestra de hombres ($r=.780^{**}$, $p<.001$). De igual manera resalta la relación entre problemas y reacciones físicas ($r=.482^{**}$, $p<.001$).

Por otro lado, en cuanto a la relación del estrés académico con las variables estudiadas, la procrastinación académica mostró puntajes significativos en la relación entre autorregulación y

reacciones comportamentales en la muestra de hombres ($r=.277^*$, $p<.05$). Respecto a la adicción a las redes sociales, los hombres presentaron asociaciones entre la subescala de problemas y las reacciones físicas ($r=.482^{**}$, $p<.001$) y psicológicas ($r=.478^{**}$, $p<.001$). Finalmente, el uso inadecuado del internet presentó correlaciones entre pérdida del control y reacciones psicológicas ($r=.461^{**}$, $p<.001$) y comportamentales ($r=.483^{**}$, $p<.001$) en la muestra de mujeres. Asimismo, cabe destacar, la presencia de correlaciones significativas entre las variables de adicción a las redes sociales y el uso inadecuado del internet, ya que la subescala de problemas se asoció positivamente con la pérdida de control ($r=.541^{**}$, $p<.001$) y evasión ($r=.461^{**}$, $p<.001$) en los hombres.

Tabla 3. Correlación de variables por sexo.

	<i>EPA</i>		<i>SMAS-SF</i>		<i>CUPI</i>		<i>SISCO</i>		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	-	.291**	.119	.068	.248**	-.013	-.066	.052	.034
2	.433**	-	.157	.134	.328**	.194*	.111	.083	.118
3	.127	.204	-	.478**	.414**	.303**	.240**	.340**	.340**
4	.113	.216	.571**	-	.559**	.322**	.252**	.348**	.353**
5	.278*	.192	.541**	.588**	-	.386**	.290**	.461**	.483**
6	-.040	.057	.461**	.593**	.413**	-	.119	.117	.196*
7	.096	.064	.482**	.357**	.411**	.121	-	.636**	.611**
8	.061	.098	.478**	.404**	.299**	.201	.780**	-	.736**
9	.277*	.236*	.466**	.473**	.299**	.179	.700**	.747**	-

Nota: Elaboración propia. Los datos por encima de la diagonal pertenecen a las mujeres y por debajo a los hombres, $*=p<.05$ (bilateral), $**=p<.001$ (bilateral). 1=Autorregulación, 2=Postergación, 3=Problemas, 4=Obsesión, 5=Pérdida de control, 6= Evasión, 7=Reacciones físicas, 8=Reacciones psicológicas, 9=Reacciones comportamentales.

Discusión.

El objetivo de la presente investigación fue explorar y analizar la posible presencia de síntomas de estrés académico y su posible relación con la procrastinación académica, el uso inapropiado del internet y la adicción a las redes sociales en estudiantes de nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19.

A la luz de los resultados obtenidos, se puede afirmar, la presencia de síntomas de estrés académico, siendo las reacciones psicológicas las que reportan mayor frecuencia en dicha variable, lo cual concuerda con la investigación de Barraza (2005) donde se identificó que los estudiantes de nivel medio superior presentan en mayor medida reacciones de este tipo; al respecto Pozos-Radillo *et al.* (2015) señalan que dichas reacciones pueden ser explicados debido a la obligatoriedad de los trabajos, la participación ante el grupo, el exceso de actividades, etc.

En cuanto a las correlaciones encontradas entre las variables destacó que todos los síntomas de estrés académico evaluados (reacciones físicas, psicológicas y comportamentales) se relacionaron de manera positiva y significativa, siendo las correlaciones más fuertes del estudio, hallazgos que corresponden con los datos aportados por Castillo-Navarrete, Guzmán-Castillo, Bustos, Zavala y Vicente (2020) quienes refieren que el individuo frente a las demandas del entorno, consideradas estresantes, manifestarán una serie de reacciones de tipo físicas, psicológicas y del comportamiento social llamadas en conjunto Reacción Total.

En la misma línea, resulta importante señalar, que la procrastinación académica no se relacionó con los síntomas de estrés académico, lo cual concuerda con Barraza y Barraza (2018) y difiere con

Ashraf, Malik y Musharraf (2019) o Rahardjo, Juneman y Setiani (2013), quienes afirman que la procrastinación académica puede inducir al estrés académico, y el aumento de este a su vez favorece el crecimiento de la tendencia a procrastinar, por lo que se produce un ciclo en el que un fenómeno refuerza la presencia del otro; sin embargo, los resultados del presente estudio deben ser tomados con cautela debido al uso parcial de la escala del estrés académico, ya que solo se buscó la relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica, además de la carencia de evidencia que se tiene con la cual comparar los fenómenos estudiados en el contexto del confinamiento.

Es pertinente destacar, la existencia de correlación entre las dimensiones de estrés académico relacionadas con las reacciones físicas y psicológicas del inventario SISCO con las dimensiones de problemas y obsesión del cuestionario SMAS-SF tanto en la muestra de mujeres y hombres, lo cual está en la línea de los resultados encontrados en estudios como el de Barraza (2008). Al respecto Echeburúa y de Corral (2010) apuntan que el uso de las redes sociales puede ocasionar irritabilidad, fatiga crónica, ansiedad, depresión, etc., por lo que el abuso de estos medios se puede reflejar en una amplia categoría de problemas psicosociales (Arab y Díaz, 2015); por otro lado, autores como Fondevila, Carreras, Mir, Del Olmo y Pesqueira (2014) mencionan que la dependencia hacia aplicaciones de mensajería instantánea favorece a la presencia de estrés, ansiedad y deficiencias en los procesos de aprendizaje de los adolescentes.

Con respecto al cuestionario UPI, se hallaron relaciones significativas entre la pérdida de control y las reacciones físicas del estrés académico. Al respecto, según Rial, Golpe, Gómez y Barreiro (2015), el uso problemático se asocia a la presencia de problemas físicos y psicosociales en los adolescentes, siendo la disminución de sueño una de las principales actividades que se pierden al dedicar tiempo a las TIC (Texon *et al.*, 2021).

Por otra parte, en la escala SMAS-SF se encontró la asociación significativa entre sus dos dimensiones (problemas y obsesión) con los factores del cuestionario UPI (pérdida de control y evasión), lo cual es un resultado ciertamente no deseable y no sorprendente si se considera que dentro de las actividades que generan dependencia al internet se encuentra el uso de las redes sociales (Prieto y Moreno, 2013).

Como un hallazgo adyacente, la distribución de frecuencias en el uso de los recursos tecnológicos por parte de los estudiantes, se hizo evidente que el dispositivo más utilizado es el teléfono móvil, al respecto de la Villa y Suárez (2016) identifica a los adolescentes como un grupo que con frecuencia utiliza el teléfono móvil ya que están más familiarizados y tienden a buscar nuevas experiencias; de igual manera, García y Monferrer (2009) explica que a través del uso del celular, estos tendrán una respuesta inmediata a sus exigencias de comunicación, relaciones sociales, información y entretenimiento.

Por otro lado, se destaca que gran parte del alumnado cuenta con al menos un dispositivo electrónico, ya sea que este sea compartido o propio; de igual manera, más de la mitad de los alumnos encuestados apuntaron tener servicio de internet, aunque no todos consideraron que este fuera de calidad. Es importante resaltar dichos resultados puesto que según Ruíz (2020) en su trabajo refiere a la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, donde resalta que hasta el año 2018, las instituciones participantes en dicho estudio, no se encontraban en condiciones para brindar una educación en línea, particularmente por el indicador “acceso a Internet en el hogar”; es así, que solo el 94% de los jóvenes de 15 años procedentes de entornos privilegiados contaban con un enlace a Internet en sus hogares en México, pero sólo el 29% de los estudiantes que procedían de entornos desfavorecidos contaban con dicho servicio.

CONCLUSIONES.

A manera de conclusión, es posible afirmar que los estudiantes de nivel medio superior, integrantes de la muestra de este estudio señalaron síntomas de estrés académico; por otro lado, se encontró una asociación significativa entre el fenómeno con los factores del uso inadecuado del internet y las redes sociales, lo que evidenció una gestión problemática de los recursos tecnológicos como lo son el internet y las redes sociales, así como una posible adaptación deficiente hacia las nuevas metodologías pedagógicas que han sido desarrolladas para la educación online; sin embargo, a pesar de que lo anterior es esperable de acuerdo con la edad de los participantes, los resultados deben ser interpretados con cautela, pues la muestra que conformó este estudio fue seleccionada durante la contingencia sanitaria ocasionada por el COVID-19, por lo que no pueden ser generalizados.

Por otro lado, es posible concluir que es importante fomentar un uso adecuado de las TICs en los estudiantes adolescentes, ya que el uso racional de estas herramientas se ha relacionado positivamente con la mejora del rendimiento académico (Díaz-López, Maquilón-Sánchez y Mirete-Ruíz, 2020), lo que a su vez podría facilitar un mejor manejo del estrés.

Limitaciones y futuras líneas de investigación.

La presente investigación no está exenta de limitaciones como el tipo de recolección por ser no probabilística, el tamaño y la representatividad de la muestra, la diferencia que hay entre la recolección de hombres y mujeres, siendo la última más grande, así como el uso parcial de las escalas implementadas con el fin de contextualizarlas a la situación sanitaria.

En cuanto a futuras líneas de investigación, es importante recordar, que el estudio del estrés ha sido abordado desde diferentes enfoques y uno de los campos donde mayormente se ha estudiado es el laboral; con el paso del tiempo, las investigaciones y los estudios han crecido debido al incremento del uso de las TICs como su evolución, por lo que desde hace unos años ya se le considera un tema de gran importancia (Llorens, Salanova y Ventura, 2011); sin embargo, se han realizado pocas investigaciones referentes a este fenómeno desde la perspectiva de los estudiantes (Qi, 2019); por

ello, es importante que todas aquellas investigaciones que se relacionan con el uso de las TICs deben estar en una constante actualización debido a que los avances son rápidos y los resultados pueden quedar desfasados rápidamente (Espinar y López, 2009). En ese tenor, se podría incluir un muestreo probabilístico, la aplicación de instrumentos en su totalidad que exploren otros factores del estrés en el contexto académico actual al igual que los factores protectores como la resiliencia, el apoyo social percibido con el fin de evidenciar las posibles herramientas que los alumnos estén desarrollando que les ayuden a afrontar los obstáculos que representa una educación *online* y el confinamiento repentino.

Por último, debido a las condiciones actuales de confinamiento en el país, también se podría considerar la implementación de escalas que evalúen el tecnoestrés enfocadas a poblaciones estudiantiles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Alania, R., Llancari, R., Rafaele, M. y Ortega, D. (2020). Adaptación del cuestionario de estrés académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Revista Científica de Ciencias Sociales*, 4(2), 111-130. doi:10.31876/sl.v4i2.79
2. Arab, E. y Díaz, A. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos. *Revista Medicina Clínica CONDE*, 26(1), 7-13. doi:10.1016/j.rmclc.2014.12.001
3. Araujo, E. (2016). Indicadores de adicción a las redes sociales en universitarios de Lima. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 48-58. doi:10.19083/ridu.10.494
4. Ashraf, M., Malik, J. A. y Musharraf, S. (2019). Academic stress predicted by academic procrastination among young adults: Moderating role of peer influence resistance. *Journal of the Liaquat University of Medical and Health Sciences*, 18(1), 65-70. doi:10.22442/jlumhs.191810603

5. Asociación Mexicana de Psicología. (2009). Código ético del psicólogo. México, D.F.: Trillas.
6. Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M. y Campos, M. (2020). La procrastinación académica: Teorías, elementos y modelos. Muro de la Investigación, (2), 40-52. doi:10.17162/rmi.v5i2.1324
7. Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. Revista Psicología Científica, 7(9), 15-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
8. Barraza, A. (2007). El inventario SISCO del estrés académico. Investigación Educativa Duranguense, (7), 90-93. Recuperado de <https://bit.ly/3zbOeYy>
9. Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. Avances en Psicología Latinoamericana, 26(2), 270-289. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>
10. Barraza, A. y Barraza, S. (2018). Evidencias de la validez y confiabilidad de la Escala de Procrastinación Académica en una población estudiantil mexicana. Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales, 9(1), 75-99. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v9n1/2007-1833-rpcc-9-01-75.pdf>
11. Barraza, A. y Barraza, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. CPU-e. Revista de Investigación Educativa, (28), 132-151. doi:10.25009/cpue.v0i28.2602
12. Berrio, N. y Mazo, R. (2011). Estrés académico. Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 3(2), 66-82. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369/10646>

13. Bernete, F. (2009). Usos de las TIC, relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, 88, 97-114. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ88-08.pdf>
14. Busko, D. A. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model (Tesis de maestría inédita). University of Guelph. Guelph, Ontario. doi:10.1.1.456.4450&rep=rep1&type
15. Cabero-Almenara, J., Pérez-Díez de los Ríos, J. y Valencia-Ortiz, R. (2020). Escala para medir la adicción de estudiantes a las redes sociales. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 27, 1-29. doi:10.29101/crcs.v27i83.11834
16. Castillo-Navarrete, J. L., Guzmán-Castillo, A., Bustos, C., Zavala, W. y Vicente, B. (2020). Propiedades psicométricas del inventario SISCO-II de estrés académico. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 3(56), 101-116. Recuperado de <https://n9.cl/h0wnu>
17. Castro, S. y Mahamud, K. (2017). Procrastinación académica y adicción a internet en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *UNIFE*, 25(2), 189-197. Recuperado de <https://bit.ly/3hOqbZQ>
18. Catalina, B., López, M. y García, A. (2014). Los riesgos de los adolescentes en Internet: Los menores como actores y víctimas de los peligros de Internet. *Revista Latina de Comunicación Social*, (69), 462-485. doi:10.4185/RLCS-2014-1020
19. De la Villa, M. y Suárez, C. (2016). Factores de riesgo en el uso problemático de Internet y del teléfono móvil en adolescentes españoles. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 69-78. doi:10.1016/j.rips.2016.03.001
20. Díaz-López, A., Maquilón-Sánchez, J. J. y Mirete-Ruiz, A. B. (2020). Uso desadaptativo de las TIC en adolescentes: Perfiles, supervisión y estrés tecnológico. *Revista Científica de*

Educomunicación, (64), 29-38. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7486697>

21. Díaz-Vicario, A., Mercader, C. y Gairín, J. (2019). Uso problemático de las TIC en adolescentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(21), 1-11. doi:10.24320/redie.2019.21.e07.1882
22. Echeburúa, E. y De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: Un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), 91-95. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/2891/289122889001.pdf>
23. Espinar, E. y López, C. (2009). Jóvenes y adolescentes ante las nuevas tecnologías: Percepción de riesgos. *Athenea Digital*, 16, 1-20. Recuperado de
<https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/142293/193847>
24. Fernández, N. (2013). Trastornos de conducta y redes sociales en internet. *Salud Mental*, 36(6), 521-527. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v36n6/v36n6a10.pdf>
25. Fondevilla, J. F., Carreras, M, Mir, P., Del Olmo, J. L. y Pesqueira, M. J. (2014). El impacto de la mensajería instantánea en los estudiantes en forma de estrés y ansiedad para el aprendizaje: Análisis empírico. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, 10(30), 1-15. Recuperado de
https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim_a2014m12n30/dim_a2014m12n30a8.pdf
26. García, A. (2011). Una perspectiva sobre los riesgos y usos de internet en la adolescencia. *Revista ICONO*, 14, 396-411. doi:10.7195/ri14.v9i3.62
27. García, M. y Monferrer, J. (2009). Propuesta de análisis teórico sobre el uso del teléfono móvil en adolescentes. *Comunicar*, 17(33), 83-92. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/158/15812486010.pdf>

28. González, M. y González, S. (2012). Estrés académico en el nivel medio superior. *Revista Electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Tecnologías*, 1(2), 32-70. Recuperado de <https://chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/view/51/45>
29. Kuss, D. y Griffiths, M. (2011). Online social networking and addiction - A review of the psychological literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8(9), 3528-3552. doi:10.3390/ijerph8093528
30. Llorens, S., Salanova, M. y Ventura, M. (2011). *Guías de Intervención Tecnoestrés*. Madrid: Síntesis.
31. Matalinares, M., Díaz, A., Rivas, L., Dioses, A., Arenas, C., Raymundo, O. y Fernández, E. (2017). Procrastinación y adicción a redes sociales en estudiantes universitarios de pre y postgrado de Lima. *Horizonte de la Ciencia*, 7(13), 1-20. doi:10.26490/uncp.horizonteciencia.2017.13.355
32. Padilla, M. (2017). Academic procrastination: The case of mexican researchers in psychology. *American Journal of Education and Learning*, 2(2), 103-120. doi:10.20448/804.2.2.103.120
33. Prieto, J. y Moreno, A. (2015). Las redes sociales de internet ¿Una nueva adicción? *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 24(2), 149-155. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2819/281946783007.pdf>
34. Pozos-Radillo, B. E., Preciado-Serrano, M. L., Plascencia, A., Acosta-Fernández, M. y Aguilera, M. (2015). Estrés académico y síntomas físicos, psicológicos y comportamentales en estudiantes mexicanos de una universidad pública. *Ansiedad y Estrés*, 21(1), 35-42. doi:10.1016/j.pse.2014.05.006
35. Pulido-Rull, M., Escoto-de la Rosa, R. y Gutiérrez-Valdovinos, D. (2011). Validez y confiabilidad del Cuestionario de Uso Problemático del Internet (CUPI). *Journal of behavior, health & social issues*, 3(1), 25-34. doi:10.5460/jbhsi.v3.1.27681

36. Qi, C. (2019). A double-edged sword? Exploring the impact of students' academic usage of mobile devices on technostress and academic performance. *Behaviour & Information Technology*, 38(12), 1337-1354. doi:10.1080/0144929X.2019.1585476
37. Rahardjo, W., Juneman, J. y Setiani, Y. (2013). Computer anxiety, academic stress, and academic procrastination on college students. *Journal of Education and Learning*, 7(3), 147-152. Recuperado de <https://bit.ly/3xRtOUq>
38. Ramachandiran, M. y Dhanapal, S. (2018). Academic stress among university students: A quantitative study of generation Y and Z's perception. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 26(3), 2115-2128. Recuperado de <https://bit.ly/3wO4lcQ>
39. Rial, A., Golpe, S., Gómez, P. y Barreiro, C. (2015). Variables asociadas al uso problemático del internet entre adolescentes. *Salud y Drogas*, 15(1), 25-38. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/839/83938758003.pdf>
40. Ruíz, G. (2020). Covid-19: pensar la educación en un escenario inédito. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 229-237. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v25n85/1405-6666-rmie-25-85-229.pdf>
41. Sahin, C. (2018). Social Media Addiction Scale-Student Form: The reliability and validity study. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(1), 169-182. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1165731>
42. Steel, P. (2007). The nature of procrastination. A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65
43. Texon, O., Ramírez J., Rodríguez, A., Álvarez, N., Ramírez, Y., López, J., Ruíz, S. y Valdez, B. (2021). Factores asociados al uso problemático de internet en adolescentes. *Atención Familiar*, 28(2), 111- 117. doi:10.22201/fm.14058871p.2021.2.78801

44. Valencia, J. J. (2019). El uso de las redes sociales y el desempeño de los adolescentes de básica secundaria. *Revista de Ingeniería, Matemáticas y Ciencias de la Información*, 6(12), 49-61. doi: /10.21017/rimci.2019.v6.n12.a66

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Susana Morales-Mota.** Estudiante de 7º semestre en la licenciatura de Psicología. Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (México). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9797-7525> E-mail: susana.moralesmota@gmail.com
2. **Rebeca Nataly Meza-Marín.** Estudiante de 9º semestre en la licenciatura de Psicología. Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (México). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2875-4002> E-mail: marin.rebecanataly@gmail.com
3. **José Luis Rojas-Solís.** Doctor en Psicología. Profesor-Investigador adscrito a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (México), Facultad de Psicología. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), nivel 1. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6339-4607> E-mail: jlrojassolis@gmail.com

RECIBIDO: 20 de julio del 2021.

APROBADO: 3 de septiembre del 2021.