



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Estrés percibido entre estudiantes de nivel medio superior y superior durante el distanciamiento social por COVID-19: un estudio exploratorio en la Zona Metropolitana del Valle de México

### Lindsay Carrillo Valdez

Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional

*lindsay.carrillo@cinvestav.mx*

### Germán Álvarez Mendiola

Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional

*galvare@cinvestav.mx*

Área temática 11. Educación superior y ciencia, tecnología e innovación.

Línea temática: Educación superior, ciencia, tecnología e innovación: procesos de transformación y mecanismos de adaptación en el marco de la pandemia y la post-pandemia.

Tipo de ponencia: Reportes finales de investigación.



### Resumen

El presente trabajo explora el grado de estrés percibido por estudiantes de nivel medio superior y superior de la Zona Metropolitana del Valle de México durante los primeros meses de distanciamiento social y cierre de escuelas por COVID-19. Además, identifica asociaciones entre estrés percibido y las variables sexo, nivel educativo, condiciones de vida y otras conductas negativas relacionadas con estrés. Para ello, se diseñó un estudio transversal exploratorio y se aplicó una encuesta en línea a una muestra no probabilística conformada por 451 estudiantes. Se encontraron niveles moderados de estrés en el 64.5% de los participantes, así como el empleo frecuente de la distracción como estilo de afrontamiento. Además, se hallaron diferencias y asociaciones significativas ( $p < .05$ ) en función del sexo, condiciones de vida y conductas negativas como ansiedad, ingesta excesiva de alimentos y consumo de alcohol. En cambio, el nivel educativo no mostró diferencias significativas ( $p > .05$ ) en los grados de estrés percibido. Por tanto, se concluye que las clases en línea en tiempos de COVID-19 constituyen uno de los principales estresores, especialmente entre mujeres y estudiantes que presentan condiciones de vida poco favorables. Sin embargo, los recursos de afrontamiento percibidos como suficientes probablemente contribuyan al proceso de adaptación. En su carácter exploratorio, los hallazgos aquí presentados proporcionan algunas hipótesis, temáticas y líneas de investigación que pueden orientarse al diseño de modelos de estrés académico en entornos críticos e intervenciones educativas para la disminución de los efectos académicos negativos del estrés por COVID-19.

**Palabras clave:** *estudiantes, estrés, educación media superior, educación superior, COVID-19.*

## Introducción

### Planteamiento del problema y preguntas de investigación

El presente trabajo explora el grado de estrés percibido por estudiantes de nivel medio superior y superior de la Zona Metropolitana del Valle de México (ZMVM) durante los primeros meses de distanciamiento social y cierre de escuelas por COVID-19. Además, identifica posibles asociaciones entre estrés percibido y las variables sexo, nivel educativo, condiciones de vida y otras conductas negativas asociadas. Partimos del supuesto de que enfrentarse a las clases en línea en tiempos de pandemia puede ser una situación altamente estresante para los estudiantes. Esto debido a que los estresores propios de los entornos académicos parecen intensificarse y acumularse en las modalidades no presenciales (Fawaz & Samaha, 2020; Lazarevic, & Bentz, 2021; Mheidly, Fares, & Fares, 2020). Es probable que lo anterior esté relacionado con la imprevisibilidad y novedad de la transición a las modalidades en línea. Por un lado, la decisión por parte de las autoridades educativas de continuar las clases de forma remota fue tan inmediata que prácticamente impidió a los estudiantes prepararse para afrontar el cambio. Por otro lado, dado que la mayor parte de los servicios educativos para niveles medio superior y superior se centra en modalidades presenciales, es probable que sólo un número reducido de estudiantes cuente con experiencia previa en ambientes virtuales de aprendizaje (Expósito & Marsollier, 2020). Para el resto de los alumnos puede resultar novedoso y agotador que dispositivos como computadoras, tabletas, celulares y televisores pasen de ser complementos del proceso de enseñanza-aprendizaje a ser los principales medios disponibles para la provisión educativa y la interacción social con docentes y pares (Bailenson, 2021; Rodrigues, Gonçalves, Carneiro, Novais, & Fdez-Riverola, 2013). Aunado a lo anterior, es posible que los alumnos posean niveles diferentes de disponibilidad, acceso y dominio de dichos dispositivos de acuerdo con sus condiciones de vida (González, 2020). Adicionalmente, permanecer en casa parece dificultar la organización del tiempo para conjugar las actividades académicas, domésticas, de cuidado, laborales y de recreación, lo cual es más frecuente en el caso de las mujeres por la multiplicidad de tareas que realizan en el hogar (González & Piqueras, 2020).

Ante este escenario, es probable que los estudiantes perciban que las demandas de un entorno de aprendizaje en línea rebasan sus recursos académicos, tecnológicos, cognitivos, sociales e incluso económicos. Esto puede generar niveles de estrés de difícil identificación y manejo que incurran en malestar biopsicosocial, menoscaben el desarrollo socioemocional, favorezcan dificultades en el desempeño académico y disminuyan la motivación para continuar con los estudios. La investigación del estrés en entornos académicos no es nueva (Barraza & Silverio, 2007; Rodrigues et al., 2013; Vega, Gómez, Gálvez, & Rodríguez, 2017). Incluso, la llegada de la pandemia incrementó el interés por conocer el impacto psicoemocional del confinamiento y las clases en línea, así como sus efectos en los procesos educativos (AlAteeq, Aljhani, & AlEesa, 2020; Bailenson, 2021; Cao et al., 2020); González, 2020; Odriozola-González, Planchuelo-Gómez, Irurtia, & De Luis-García, 2020; Sahu, 2020). Sin embargo, las teorizaciones sobre estrés académico, específicamente en entornos de crisis,

son un pendiente en la literatura. Éste sólo podrá ser solventado a partir de la identificación de la presencia de estrés, así como algunos factores que inciden en su etiología, mantenimiento y consecuencias. Entonces, si los estudiantes experimentaron estrés durante los primeros meses de distanciamiento social y cierre de escuelas por COVID-19, ¿cuáles son las principales fuentes de estrés para los estudiantes de niveles medio superior y superior?, ¿cuáles son los niveles de estrés que perciben?, ¿cuáles son las diferencias y asociaciones de acuerdo con el sexo, nivel educativo, condiciones de vida y otras conductas relacionadas con el estrés?, y, finalmente, ¿cómo enfrentan los estudiantes las situaciones estresantes?

## Desarrollo

### Modelo teórico

En este trabajo retomamos los conceptos de los modelos transaccionales de estrés y afrontamiento que plantean Lazarus y Folkman (1984), así como Moos y Holahan (2003, citado en Moos, 2010). De acuerdo con Lazarus y Folkman (1984), el estrés es el resultado de una interacción dinámica, particular, bidireccional y cambiante que tiene lugar cuando la persona interpreta las demandas del entorno como excesivas para sus recursos disponibles (Meichenbaum, 1987). Tras la valoración de la situación y los recursos, la persona pone en marcha estrategias de afrontamiento, es decir, esfuerzos conductuales y cognitivos cambiantes para reducir, paliar y/o solucionar las exigencias de la transacción (Higareda, Del Castillo, Romero, Gil, & Rivera, 2015; Meichenbaum, 1987; Moos, 2010). No obstante, en entornos en los que los estresores son continuos, es posible que la falta de control disminuya la motivación de la persona y se manifiesten problemas en su desempeño y salud (Velasco, 2007).

A partir de las ideas de estos autores, consideramos que el estrés que perciben los estudiantes en tiempos de pandemia es la expresión de la forma en que interpretan que las exigencias del entorno académico -caracterizado por el distanciamiento social, el cierre de escuelas y la provisión educativa no presencial- exceden sus recursos. Al tratarse de una relación particular, tanto las situaciones estresantes como los estresores del entorno pueden ser diferentes entre los estudiantes de acuerdo con factores personales y situacionales. La mayoría de los estudiantes ponen en marcha estrategias de afrontamiento que les permiten reducir el malestar emocional, o bien, solucionar problemas. Sin embargo, cuando la valoración y puesta en marcha de estrategias de afrontamiento no es suficiente, el estrés persiste y afecta su bienestar biopsicosocial, motivación y desempeño escolar.

### Metodología

El diseño del estudio fue transversal exploratorio. Dadas las medidas de distanciamiento social se optó por un muestreo tipo “bola de nieve”, con aplicación de una encuesta en línea (Google Forms®). Se emplearon seis

instrumentos de medición: 1) un cuestionario de datos sociodemográficos *ad hoc*. 2) La *Perceived Stress Scale* (PSS-10) de Velasco (2017) más una lista *ad hoc* de posibles estresores durante la pandemia. 3) La *Coronavirus Anxiety Scale* (CAS-4SP) de Carrillo-Valdez (2020). 4) La *Scale of Moos Type-B Coping Styles* (B-Moos) de Higareda *et al.* (2015). 5) El *Binge Eating Disorder Screener-7* (BEDS-7) de Grau (2014) y 6) el *Alcohol Use Disorders Identification Test* (AUDIT) de Babor, Higgins-Biddle, Saunders y Monteiro (2001).

La recolección de datos se realizó entre el 18 y 31 de mayo de 2020. Enviamos invitaciones virtuales a participantes potenciales identificados en redes sociodigitales (Facebook, WhatsApp y Messenger). Las invitaciones contenían el enlace al formulario, además de la petición para difundir entre sus contactos. De la colección de datos obtenida se eligieron los estudiantes de nivel medio superior y superior, residentes de la ZMVM. Así, la muestra final constó de 451 estudiantes, residentes del Estado de México (75.6%) y de la Ciudad de México (24.4%). El 65% fueron mujeres y el 35% hombres. El 77.2% refirió cursar el nivel medio superior y el 22.8% el superior. La edad promedio fue de 18.94 años ( $SD = 1.96$ ), con un mínimo de 18 y máximo de 34 años.

Mediante el programa SPSS, versión 25, obtuvimos estadísticos descriptivos tanto para el sexo y nivel educativo como para las variables estrés percibido, estilos de afrontamiento, conductas negativas asociadas al estrés y condiciones de vida (número de personas, niños menores de 12 años, embarazadas y adultos mayores que viven en el hogar e ingresos económicos mensuales). Como último paso, a través de pruebas no paramétricas, obtuvimos diferencias y asociaciones entre el estrés percibido y las variables referidas en líneas previas.

### Estrés percibido

De acuerdo con la figura 1, en general, la mayor parte de la muestra (64.5%) percibió un grado moderado de estrés; el 21.5% reportó nivel bajo y el 14% obtuvo un nivel alto. AlAteeq *et al.* (2020) mostraron hallazgos similares para niveles moderados de estrés en universitarios saudís (55%). En cambio, tanto estos investigadores como Odriozola-González *et al.* (2020) hallaron mayor prevalencia de niveles altos de estrés comparada con la del presente estudio (ZMVM = 14% vs saudís = 30.2% vs españoles = 28.14%). Ahora bien, el promedio obtenido en afrontamiento ( $ME = 9.28$ ,  $SD = 2.807$ ) sugiere que los estudiantes confían en su capacidad para gestionar el estrés. Estos resultados probablemente estén relacionados con el momento en el que se realizó el estudio. El que la transición a las modalidades en línea ocurriera dos meses antes de la medición del estrés pudo contribuir al despliegue de estrategias de afrontamiento que favorecen los procesos de adaptación al nuevo entorno y la disminución del malestar psicológico. No obstante, como señalan Barraza y Silverio (2007), Rodrigues *et al.* (2013) y Vega *et al.* (2017), los entornos académicos, presenciales y virtuales, generan estrés, por lo que es común encontrarlo en niveles moderados.

En cuanto a las fuentes de estrés durante la pandemia, más de la cuarta parte de la muestra (26.4%) consideró que las clases en línea constituyen el factor que más estrés había generado. Lo anterior puede estar relacionado con dos factores. El primero, que se refiere al entorno académico en sí mismo, está relacionado con la sobrecarga

de tareas, la entrega programada de trabajos, las evaluaciones, la recepción de calificaciones y los conflictos entre pares. En segundo lugar, dada la improvisación y la poca experiencia en las modalidades en línea, es posible que los alumnos perciban que algunos de estos estresores académicos se exacerban y acumulan. Esto se debe a la necesidad de aprender nuevas formas de interacción mediada por dispositivos, a la limitación del contacto con docentes y pares para resolver dudas, a la prolongación del tiempo que se destina a las actividades académicas, así como la competencia entre éstas y otras actividades que se realizan en el mismo espacio (hogar). Conjuntamente, Bailenson (2021) sugiere que permanecer todo el día frente al ordenador u otro dispositivo en videoconferencias es agotador debido a que exige un contacto visual directo y sostenido por lapsos muy largos. Además, implica desgaste cognitivo extra, autoevaluación continua y falta de movilidad física.

Por otro lado, el 16% de los encuestados identificó a la posibilidad de contagio y muerte de algún familiar como factor estresor, mientras que únicamente el 6.7% señaló al contagio personal como motivo de estrés. Probablemente, esto se relacione con el hecho de que en el momento del estudio México no rebasaba los 87,512 casos positivos y 9,779 defunciones. Además, sólo el 37.3% reportó la presencia de síntomas o diagnóstico de COVID-19 en familiares y un porcentaje todavía menor refirió síntomas en su persona. Por tanto, la posibilidad de contagio no resultó un estresor inmediato en el momento de aplicación de la encuesta. En cambio, tomar clases en línea era una situación compartida por todos.

### **Estrés percibido y sexo**

Como en investigaciones previas (AlAteeq et al., 2020; Fawas & Samaha, 2020), las mujeres obtuvieron puntajes más altos que los hombres (ME = 20.08 vs ME = 16.10). En la figura 1 se observa que el 66.2% de las mujeres obtuvo un nivel moderado de estrés, el 18.8% estrés alto y el 15% estrés bajo. A su vez, los hombres reportaron mayormente estrés moderado (61.4%), el 33.5% nivel bajo y el 5.1% estrés alto. Las diferencias observadas fueron significativas ( $p = .000$ ). Asimismo, encontramos asociación entre el sexo y el nivel de estrés percibido ( $\chi^2(2, N = 451) = 30.56, p = .000$ ). El que las mujeres obtengan puntajes más altos que los hombres puede estar relacionado con la cantidad de estresores a las que ellas se enfrentan debido a las múltiples tareas que desempeñan. Es decir, las mujeres no sólo realizan actividades académicas, sino también domésticas, de atención, cuidado y económicas. Aunado a lo anterior, las mujeres parecen compartir con mayor libertad las sensaciones de malestar psicológico, en buena medida debido a factores culturales que permiten a las mujeres, más que a los hombres, hablar sobre sus sentimientos y experiencias, así como buscar apoyo social en lugar de encontrar soluciones (González & Piqueras, 2020; Segura & Pérez, 2016). Si consideramos lo anterior, no es sorpresa que las mujeres encuestadas perciban, significativamente, menor capacidad de afrontamiento que los hombres ( $p = .004$ ).

## Estrés percibido y nivel de estudios

Nuevamente, en la figura 1 se observa que el 64.9% de alumnos de nivel medio superior se ubicó en estrés moderado, el 20.7% en bajo y el 14.4% en estrés alto. De manera similar, el 63.1% de los estudiantes de nivel superior percibió estrés moderado, el 24.3% bajo y el 12.6% alto. Los puntajes fueron ligeramente menores en estudiantes de nivel superior, pero las diferencias no fueron significativas ni se encontró asociación ( $p > .05$ ). Probablemente, estos resultados se deban a las características de la muestra, ya que sólo consideramos estudiantes adultos, quienes en general cursan los últimos periodos de nivel medio superior o los primeros del superior. Por tanto, la edad, experiencia, estilos de afrontamiento y disponibilidad de recursos presentaron similitudes y, en consecuencia, las respuestas también presentaron semejanzas.

## Estrés percibido y condiciones de vida

La mayoría (48.6%) refirió vivir en hogares conformados por 3 a 4 personas, el 32.2% entre 5 y 6 personas, el 15.1% mencionó habitar con 7 o más personas y el 4.2% aseguró vivir en hogares de 1 a 2 personas. El grado de estrés percibido se asoció con el número de personas que habitan en el hogar ( $\chi^2(1, N = 451) = 5.914, p = .015$ ). De acuerdo con investigaciones sobre estrés y vivienda (Velasco, 2004), un mayor número de personas en casa se relaciona con molestias y amenazas, que van desde la falta de espacio, intimidad y ruido hasta la percepción de falta de suministro de servicios. Esto cobra relevancia durante el distanciamiento social donde el espacio familiar está ocupado en todo momento y puede existir competencia por los recursos como televisores, computadoras, dispositivos móviles y conexión a internet.

Particularmente, el 54.8% convive con niños menores de 12 años, el 2.7% con mujeres embarazadas y el 37% con adultos mayores. Asimismo, el 60.5% vive con personas diagnosticadas con enfermedades crónico-degenerativas y, al momento del estudio, el 37.3% aseguró que algún familiar había presentado síntomas de COVID-19. De acuerdo con estas características, encontramos que los niveles de estrés percibido se asociaron con la presencia de mujeres embarazadas ( $\chi^2(35, N = 451) = 51.863, p = .033$ ), adultos mayores ( $\chi^2(1, N = 451) = 5.765, p = .016$ ), familiares con enfermedades crónicas ( $\chi^2(1, N = 451) = 6.627, p = .010$ ), así como familiares con síntomas de COVID-19 ( $\chi^2(1, N = 451) = 8.662, p = .003$ ). Este resultado no ha sido sorprendente, ya que estas condiciones son factores de riesgo para complicaciones médicas en caso de contraer COVID-19. De esta manera, pueden ser interpretados como estresores y motivos de malestar psicológico.

Sobre los ingresos económicos, el 42.1% de la muestra refirió ingresos familiares mensuales entre \$5 mil y \$10 mil pesos mexicanos, sólo el 11.5% aseguró contar con ingresos mensuales superiores a \$15 mil. El análisis estadístico sugirió que el estrés percibido mostró diferencias ( $p = .011$ ) y asociaciones ( $\chi^2(1, N = 451) = 5.608, p = .018$ ) en función de los ingresos económicos. Los participantes que reportaron el nivel más bajo de ingresos económicos percibieron mayor estrés y menor capacidad de afrontamiento. Cao et al. (2020) sostiene que un ingreso familiar estable disminuye la probabilidad de percibir estrés. A la inversa, González (2020) señala que

los estudiantes de escasos recursos económicos muestran mayores dificultades y estrés. Así, consideramos que un ingreso económico bajo pueden estar asociado a distintas preocupaciones que van desde la manutención hasta las dificultades para establecer conexiones remotas durante el distanciamiento. Esto puede afectar tanto el bienestar biopsicosocial como el desempeño académico de los estudiantes de menores ingresos y, con ello, ampliar las brechas económicas, cognitivas y académicas.

### **Conductas negativas asociadas a estrés: ansiedad fisiológica, ingesta excesiva de alimentos y alcohol**

La ansiedad fisiológica por coronavirus se mantuvo en niveles bajos ( $ME = 1.82$ ;  $SD = 2.522$ ) probablemente debido a que para los alumnos encuestados COVID-19 no representa un factor estresor inmediato. No obstante, la ansiedad se relacionó positivamente con el estrés percibido ( $\rho = .287$ ;  $p = .000$ ), ya que se trata de una respuesta emocional inicial ante situaciones estresantes (Lazarus y Folkman, 1984). Es decir, la valoración de la ansiedad es necesaria para poner en marcha las transacciones entre el individuo y el entorno que definen el estrés. No obstante, sugerimos incluir en futuras investigaciones medidas de ansiedad general, no sólo la relacionada con el agente causal de la pandemia.

Igualmente, el estrés se correlacionó con ingesta excesiva de alimentos ( $\rho = .406$ ;  $p = .000$ ) y el consumo de alcohol ( $\rho = .124$ ;  $p = .009$ ), especialmente entre quienes conviven con familiares diagnosticados con enfermedades crónicas o parientes que tienen síntomas/diagnóstico de COVID-19. Las ideas de Moos (2010) permiten esclarecer la forma en que estas conductas negativas se relacionan con el estrés. Es probable que los participantes del estudio que percibieron mayor estrés busquen formas de descarga emocional y recompensas alternativas ante una situación altamente estresante como tener un familiar enfermo. Pero, se trata de conductas negativas que ponen en riesgo biopsicosocial a los estudiantes.

### **Estilos de afrontamiento**

En nuestro estudio encontramos que el afrontamiento correlaciona negativamente con estrés ( $\rho = -.717$ ;  $p = .000$ ). Este es un hallazgo esperado porque a mayor capacidad percibida para hacer frente a las situaciones estresantes, menor estrés negativo y perjudicial. Ahora bien, entre los distintos estilos de afrontamiento, la muestra mostró mayor tendencia a la distracción ( $ME = 12.61$ ,  $DE = 3.586$ ), es decir, prefieren realizar otras actividades para evitar concentrarse en la situación estresante. Esto puede estar relacionado con el distanciamiento social, la imposibilidad para salir de casa, frecuentar amigos y compañeros, así como encontrar soluciones a una situación que parece estar fuera del control individual. No obstante, si se toma en cuenta que la principal situación estresante reconocida por los estudiantes encuestados se refiere a las clases en línea, la distracción podría ser un estilo de afrontamiento poco adecuado. Evitar las clases o algunos de sus elementos para disminuir el malestar emocional puede tener consecuencias en el desempeño escolar y la motivación para continuar.

Las puntuaciones bajas en apoyo social como estilo de afrontamiento ( $ME = 8.08$ ,  $DE = 3.755$ ) fueron un hallazgo diferente al reportado en la literatura (González, 2020; Vera et al., 2017). Incluso, la mayoría (23.3%) manifiesta tener máximo tres amigos, pero sólo hablar abiertamente de sus problemas con dos (26.8%). Esto apunta a ser un indicador del efecto que el distanciamiento social tiene en las interacciones y redes de apoyo de los estudiantes y, por ende, en el desarrollo socioemocional en entornos críticos; pero, al igual que el resto de los resultados aquí expuestos, requiere mayor investigación.

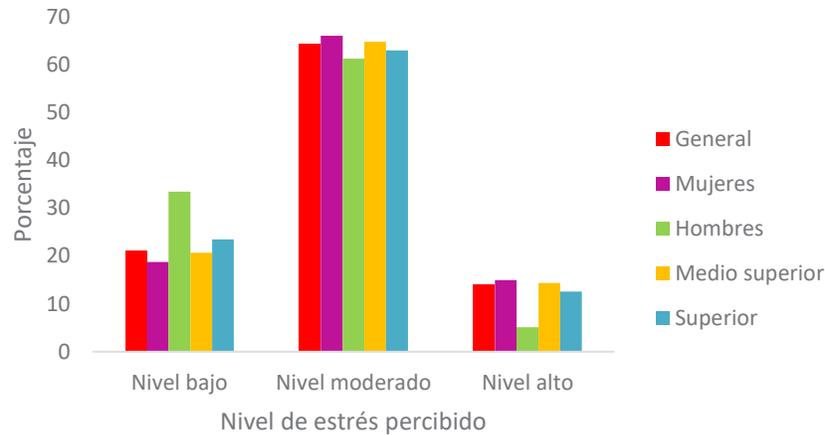
Finalmente, mencionaremos las principales limitaciones metodológicas del presente estudio. 1) El diseño exploratorio y transversal aporta una mejor comprensión de fenómeno en un momento determinado, pero con resultados no representativos. 2) El muestreo por bola de nieve deriva en la sobre representación de grupos poblaciones y favorece la descripción de la muestra en lugar de la población, especialmente porque no permite observar el estrés en poblaciones con acceso limitado a medios electrónicos. 3) Los instrumentos empleados se basan en el autoinforme en lugar de observaciones directas; además, no se midió, específicamente, el estrés académico y no se consideraron datos educativos importantes como el promedio escolar y horas de estudio. Por estas razones los resultados deben ser tomados con cautela y ser considerados como posibles asuntos de interés para futuras investigaciones, donde se considere el empleo de muestras probabilísticas y proporcionadas, la inclusión de grupos vulnerables que muestran dificultades para acceder a encuestas en línea, la medición de variables e indicadores relevantes y la preferencia por diseños longitudinales.

## Conclusiones

Los hallazgos del presente estudio permiten concluir que, para los estudiantes encuestados, las clases en línea en tiempos de COVID-19 se han posicionado como uno de los principales estresores, principalmente entre las mujeres y los alumnos que presentan condiciones de vida poco favorables como hacinamiento, familiares enfermos y recursos económicos limitados. Asimismo, a pesar de percibir estrés en un nivel moderado, estos estudiantes se consideran capaces de enfrentar las demandas del entorno. Por supuesto, en su carácter exploratorio, la principal aportación del presente trabajo es el planteamiento de hipótesis que pueden ser puestas a prueba en futuras investigaciones. Además, los hallazgos aquí presentados pueden ser considerados en la generación de temáticas y líneas de investigación orientadas al diseño de modelos teóricos de estrés académico en situaciones críticas que exijan distanciamiento social, cierre de escuelas y suspensión de clases presenciales. Por otro lado, puede generar ideas para intervenciones educativas dirigidas al desarrollo de estrategias que favorezcan la inoculación del estrés, como lo propone Meichenbaum (1987), en entornos académicos.

## Tablas y figuras

Figura 1. Nivel de estrés percibido entre estudiantes de nivel medio superior y superior, en función del sexo y nivel educativo



Fuente: Elaboración propia.

## Referencias

- AlAteeq, D.A., Aljhani, S. & AlEesa, D. (2020). Perceived stress among students in virtual classrooms during the COVID-19 outbreak in KSA. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 15(5), 398-403. doi:10.1016/j.jtumed.2020.07.004
- Babor, T.F., Higgins-Biddle, J. C., Saunders, J. B., & Monteiro, M. G. (2001). *AUDIT. Cuestionario de Identificación de los Trastornos debidos al Consumo de Alcohol. Pautas para su utilización en Atención Primaria*. Recuperado de [https://www.who.int/substance\\_abuse/activities/en/AUDITmanualSpanish.pdf](https://www.who.int/substance_abuse/activities/en/AUDITmanualSpanish.pdf)
- Bailenson, J. (2021). Nonverbal overload: a theoretical argument for the causes of zoom fatigue. *Technology, Mind, and Behavior*, 2(1), 1-6. doi:10.1037/tmb0000030
- Carrillo-Valdez, L. (2020). Psychometric properties of the Coronavirus Anxiety Scale in Mexican adult population. *Ciencia y Humanismo en la Salud*, 7(3), 45-60. Recuperado de <http://revista.medicina.uady.mx/revista/index.php/cienciayhumanismo/article/view/150>
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287, 112934. doi:10.1016/j.psychres.2020.112934
- Expósito, C.D. & Marsollier, R.G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), pp.1-22. doi:10.17081/eduhum.22.39.4214
- Fawaz, M. & Samaha, A. (2020). E-learning: depression, anxiety, and stress symptomatology among Lebanese university students during COVID-19 quarantine. *Nursing Forum*, (56), 52-57. doi:10.1111/nuf.12521
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25), 159-179. doi:10.31644/IMASD.25.2020.a10
- González, M.J. & Piqueras, C. (2020). Pandemia sanitaria y doméstica. El reparto de las tareas del hogar en tiempos del Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(4), 28-34. doi:10.31876/rcs.v26i4.34644

- Grau, L. (2014). *Test de Trastorno por Atracón*. Recuperado de <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-ricardo-palma/fisica/practica/test-de-trastorno-por-atracon-pagina-web/6558364/view>
- Higareda, J.J., Del Castillo, A., Romero, A., Gil, F.M.E., & Rivera, S. (2015). La escala de estilos de afrontamiento forma BMOOS: validación en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicología Iberoamericana*, 23(2), 55-65. Recuperado de [http://revistas.iberomx.com/psicologia/articulo\\_detalle.php?id\\_volumen=13&id\\_articulo=140&id\\_seccion=&active=1&pagina=1](http://revistas.iberomx.com/psicologia/articulo_detalle.php?id_volumen=13&id_articulo=140&id_seccion=&active=1&pagina=1)
- Lazarevic, B. & Bentz, D. (2021). Student perception of stress in online and face-to-face learning: the exploration of stress determinants. *American Journal of Distance Education*, 35(1), 2-15. doi:10.1080/08923647.2020.1748491
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Meichenbaum, D. (1987). *Manual de Inoculación de Estrés*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Mheidly, N., Fares, M.Y., & Fares, J. (2020). Coping with stress and burnout associated with telecommunication and online learning. *Frontiers in Public Health*, 8, 574969. doi:10.3389/fpubh.2020.574969
- Moos, R.H. (2010). *CRI-A. Inventario de Respuestas de Afrontamiento Adultos*. Madrid: TEA Ediciones.
- Odrizola-González, P., Planchuelo-Gómez, Á., Irurtia, M.J., & De Luis-García, R. (2020). Psychological effects of the COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of a Spanish university. *Psychiatry Research*, (290), 113108. doi:10.1016/j.psychres.2020.113108
- Rodrigues, M., Gonçalves, S., Carneiro, D., Novais, P., & Fdez-Riverola, F. (2013). Keystrokes and clicks: measuring stress on e-learning students. En J. Casillas, F.J. Martínez-López, R. Vicari y F. De la Prieta (Eds.), *Management Intelligent Systems* (pp. 119-126). Springer: Heidelberg. doi:10.1007/978-3-319-00569-0\_15
- Sahu, P. (2020). Closure of universities due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff. *Cureus*, 12(4), e754. doi:10.7759/cureus.7541
- Segura, R.M. & Pérez, I. (2016). Impacto diferencial del estrés entre hombres y mujeres: una aproximación desde el género. *Alternativas en Psicología*, (36), 105-120. Recuperado de <http://alternativas.me/attachments/article/138/Impacto%20diferencial%20del%20estr%C3%A9s%20entre%20hombres%20y%20mujeres.pdf>
- Vega, C.Z., Gómez, G., Gálvez, F., & Rodríguez, E. (2017). Estrés, afrontamiento y emociones en estudiantes universitarios de sistema a distancia. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(2), 674-687. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/60820>
- Velasco, A.E. (2017). *Estrés en la vivienda* (tesis de doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México.