



Facultad de Psicología

Trabajo Integrador Final

Título: Estudiantes de Psicología de 5° año de la UNR en contexto de pandemia.

Modalidad de Presentación: Investigación de campo Autor/a: Giovannoni, Clarisa.

Legajo: G-5179/9

Docente Responsable: Espinosa, Andrea.

Año: 202

2

Índice

Resumen	página 3
Tema y problema	página 4
Fundamentación de la relevancia del problema	páginas 4-5
Antecedentes	páginas 5-6
Objetivo general y objetivos específicos	página 6
Hipótesis	página 6
Marco teórico	página 6
6 Lo disruptivo	páginas 6-7
La teoría transaccional del estrés	páginas 7-8
Estrés académico	página 8
El modelo cognitivo de la ansiedad	páginas 8-9
Rendimiento académico	páginas 9-10
Metodología	página 10
Variables	páginas 10-11
Técnicas, instrumentos o procedimientos de recolección de datos	páginas 11-13
Análisis de datos	página 13-20
Conclusiones	página 20
Referencias bibliográficas.....	páginas 21-22

3

Resumen

En diciembre de 2019, fue identificado en China un nuevo tipo de coronavirus. El 11 de marzo de 2020, la enfermedad causada por este virus fue declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como pandemia, debido a que rápidamente alcanzó un ritmo de contagio y propagación exponenciales. En vistas a dicha situación, el gobierno nacional declaró la emergencia sanitaria y la Universidad Nacional de

Rosario definió la suspensión de las clases presenciales y estableció un acompañamiento pedagógico virtual.

En función de la extensión de la emergencia sanitaria y la modificación en las condiciones de cursado, regularidad y evaluación, los estudiantes universitarios de quinto año de Psicología de la UNR se encontraron comprometidos en la obtención de su título universitario. Por consiguiente, ante el contexto de pandemia, se buscó conocer los tipos de afrontamiento que dichos estudiantes utilizaron para continuar el cursado, y evaluar la incidencia de dichas estrategias en el rendimiento académico. Asimismo, se detectó si dichos estudiantes han presentado indicadores de ansiedad y estrés, como se ha constatado en estudiantes procedentes de otras universidades de Latinoamérica. Para obtener estos datos, se aplicó un cuestionario y mediante los datos obtenidos se realizaron distintos tipos de análisis estadísticos. Los estudiantes admiten que el contexto de cursado del año académico 2020 incidió en su rendimiento académico. A pesar de ello, se observó que el rendimiento académico fue favorable, incluso para quienes manifestaron indicadores de estrés y ansiedad con mayor frecuencia.

Palabras clave: contexto disruptivo de covid-19 – estrategias de afrontamiento – estrés – ansiedad.

4

Tema y problema

En diciembre de 2019, fue identificado en China un nuevo tipo de coronavirus. El 11 de marzo de 2020, la enfermedad causada por este virus fue declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como pandemia, porque, como explicó la OMS (2020), alcanzó rápidamente un ritmo de contagio y propagación exponenciales. En vistas a dicha situación, el gobierno nacional (2020) declaró la emergencia sanitaria y facultó al Ministerio de Educación a evaluar las condiciones de dictado de clases, en función de las recomendaciones de las autoridades sanitarias.

Cabe destacar que la OMS recomendó a los gobiernos la adopción de distintas medidas para impedir su propagación, entre ellas, la cuarentena, el aislamiento y el distanciamiento físico. En este sentido, el Ministerio de Educación (2020) procedió a suspender temporalmente las clases y el gobierno nacional estableció el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO). De este modo, el Gobierno Nacional (2020) prohibió la circulación de la población en general.

La Universidad Nacional de Rosario conformó un Comité de Contingencia, teniendo en consideración la situación sanitaria. Dicho Comité decidió posponer el comienzo de clases en todos los niveles (pre-grado, grado y posgrado) y ratificar el calendario académico previsto para el año 2020. No obstante, debido a la imposibilidad de prever el retorno a clases en un futuro inmediato, se decidió implementar un acompañamiento pedagógico virtual. Como explican Guarnieri et al. (2020), el mismo se distingue del modelo de educación a distancia, ya que su premisa no fue convertir las carreras presenciales en carreras a distancia, sino sostener el vínculo durante la vigencia del ASPO. Luego, las facultades de la UNR quedaron habilitadas para definir sus propios lineamientos en vistas al desarrollo de las actividades académicas durante la vigencia de las medidas sanitarias, en función de su propia realidad institucional. Las autoridades de la UNR resolvieron que el Campus Virtual UNR se convertiría en la plataforma, dentro de la cual se insertarían las actividades de acompañamiento pedagógico virtual, de pre-grado, grado y de post-grado. El Campus virtual UNR había sido creado años atrás con la finalidad de brindar un acompañamiento que complementaría algunas actividades presenciales.

El gobierno nacional fue prolongando el ASPO en el tiempo, a medida que el virus se

propagaba. Si bien, en un principio, éste afectaba fundamentalmente las áreas más pobladas de la provincia de Buenos Aires, en el transcurso del año 2020, llegó a extenderse hacia todo el interior del país. Por ejemplo, la ciudad de Rosario en la Provincia de Santa Fe, pasó de ser una localidad que mantenía los niveles de contagio relativamente bajos, a tener uno de los índices más altos de contagio y muertes de la República Argentina.

El aislamiento constó de distintas fases, que son administradas de forma regional por las autoridades gubernamentales provinciales y locales. De este modo, el gobierno regular (2020) la circulación de las personas, así como el ejercicio de ciertas actividades laborales.

Cabe destacar que, durante 2020, el incremento en la cantidad de contagios obligó a las autoridades a decidir cambios de fase, que implicaban una restricción en la circulación, tras el lapso de dos semanas.

Fundamentación de la relevancia del problema

Es posible reconocer que la pandemia de COVID-19 constituye un evento inédito, que genera incertidumbre en la vida cotidiana de la población mundial y que ha interrumpido la modalidad tradicional de educación presencial.

Para garantizar la continuidad de las actividades académicas, la facultad de Psicología de la UNR decidió implementar el uso de la plataforma del Campus Virtual. La misma, fue complementada con otras aplicaciones como el servicio de videoconferencias de Google Meet. Por otro lado, se le brindó al estudiante la posibilidad de obtener la condición de alumno regular mediante la presentación de trabajos prácticos. La

5

condición de promoción quedó sujeta a la decisión de las cátedras. Desde septiembre de 2020, se habilitó la modalidad virtual para los exámenes finales. La carrera de Psicología en la UNR contempla 6 años de duración. En función de la extensión del ASPO debido a la emergencia sanitaria, los estudiantes universitarios de quinto año se encontraron comprometidos en la obtención de su título universitario. Por consiguiente, ante el contexto de pandemia, interesa conocer los tipos de afrontamiento que han podido desarrollar en el trayecto final de su carrera para relevar qué estrategias utilizaron los estudiantes para continuar el cursado, y evaluar la incidencia de dichas estrategias en el rendimiento académico. Asimismo, se requiere detectar si los estudiantes universitarios de quinto año han presentado indicadores de ansiedad y estrés, como se ha constatado en estudiantes procedentes de otras universidades de Latinoamérica.

Debido a que la pandemia constituye una situación inédita, es esperable que demande la producción de conocimientos necesarios para fortalecer las estrategias en la orientación psicológica de los estudiantes.

Antecedentes

Se constata la existencia de estudios que relevan la conectividad, el equipamiento, el dominio tecnológico y la disposición del entorno, con los que cuentan los estudiantes universitarios para continuar su formación académica mediante condiciones virtuales. Se señala que existe divergencia en cuanto a la disposición de buen equipamiento. Por ejemplo, los estudiantes que cursan en universidades públicas y residen en la provincia de Buenos Aires, han admitido que no cuentan con un buen equipamiento. También se releva el apoyo recibido para acceder a dichas condiciones. Las coincidencias se presentan en relación a las dificultades en la conectividad a Internet. De hecho, se constata que las dificultades en la conectividad han constituido un motivo en la interrupción del cursado de materias. En cuanto a las dificultades que implicó el

cursado virtual, Rosario-Rodríguez, A. et al. (2020) y el Ente Nacional de Comunicaciones (2020) destacan la falta de organización de las clases, la existencia de distractores en el hogar, la sobrecarga de tareas, y la falta de interacción social en los cursos. Cuando Pequeño, I. et al (2020) solicitan a estudiantes universitarios la descripción de la experiencia de cursado, se la caracteriza, en orden de importancia, con las palabras: desafío, incertidumbre, estrés, flexibilidad, ansiedad, innovación, agobio, motivación, soledad, enriquecimiento, interesante, renovación, democratización, rigidez e interpelación.

Entre las diversas reacciones manifestadas por los estudiantes, González-Jaimes, N. et al. (2020) y Sánchez Carlessi, H. et al. (2020) hallan el estrés y la ansiedad. Cobo Rendón, R. et al. (2020) relevan que, en 2020, los niveles de estrés y de ansiedad fueron significativamente más altos que durante años académicos anteriores.

Pequeño, I. et al. (2020) realizan un estudio realizado en Uruguay, el cual destaca que el estrés y la ansiedad afectaron en mayor medida a los estudiantes que a los docentes.

En Argentina, López Steinmetz, L.C. et al. (2020) registraron consecuencias psicológicas no sólo en las regiones del país donde el virus logró mayor propagación. La falta de correlación entre estas variables, puede implicar que dichos efectos psicológicos podrían ser atribuidos a una cuarentena indefinida, al distanciamiento social, a la soledad y al quiebre de las rutinas, más que al riesgo objetivo del contagio del coronavirus.

En una muestra de estudiantes, Rosario-Rodríguez, A. et al (2020) relevaron que los estudiantes universitarios no percibieron que la universidad le haya dado importancia a su salud mental. González-Jaimes, N. et al (2020) destacan la necesidad de relevar los efectos psicológicos generados por el confinamiento derivado de la pandemia, a fin de contribuir al cuidado de la salud mental de los estudiantes. Ya Velastegui

6

Hernández, D.C. et al (2011) reconocen que el cuidado de la salud mental contribuye a un adecuado desempeño académico.

No obstante, como expresan Pequeño I. et al (2020), en general se destaca una valoración positiva respecto al rendimiento académico desarrollado en condiciones virtuales.

Objetivo general

Identificar qué tipos de afrontamientos utilizaron los estudiantes de 5° año de la Facultad Psicología de la UNR, ante la pandemia de COVID-19.

Objetivos específicos

1. Caracterizar de qué manera los tipos de afrontamientos que han utilizado los estudiantes universitarios de 5° año de la Facultad de Psicología de la UNR inciden en sus estudios académicos.
2. Detectar la presencia de indicadores de estrés y de ansiedad en los estudiantes de 5° año de la Facultad de Psicología de la UNR.
3. Indagar sobre las condiciones de conectividad de los estudiantes de 5° año de la Facultad de Psicología de la UNR para llevar a cabo el acompañamiento pedagógico virtual.

Hipótesis

El contexto disruptivo de la pandemia de COVID-19 interfiere con la organización de la vida académica de los estudiantes y posee la capacidad de producir indicadores psicológicos de ansiedad y estrés.

Marco teórico

Para una aproximación a la situación generada por la pandemia, se recuperan los conceptos de lo disruptivo, formulado por Moty Benyakar (2016), los conceptos del estrés y las estrategias de afrontamiento que se pueden desarrollar ante el mismo, que plantearon Lazarus y Folkman (1984), y el modelo cognitivo de la ansiedad, postulado por Aaron Beck (2012).

Cabe señalar que a dichas conceptualizaciones les subyace un enfoque procedente de la psicología cognitiva. Como indican Rodríguez Biglieri et al (2011), la premisa de esta psicología es el comportamiento resulta de la interpretación y valoración que el individuo realiza de los acontecimientos que suceden en el mundo. En este sentido, no es posible admitir la existencia de una realidad que resulta única, verdadera y válida para todos. Por el contrario, el individuo mediante el procesamiento de la información que recibe de su entorno, es capaz de dar sentido a sus experiencias en el mundo. Las creencias y pensamientos que el individuo adquiere, acerca de lo que le sucede, moldean la realidad en la cual vive.

Lo disruptivo

Moty Benyakar (2016) explica que el ser humano responde a los eventos del mundo exterior de distintas maneras. Por lo tanto, constituiría un reduccionismo calificar a un suceso difícil y doloroso como traumático, sin atender al modo singular en que el psiquismo es afectado por dicho evento. La relación entre el evento específico y el sujeto particular al cual le ocurre es idiosincrásica, es decir que el impacto que produzca dicho evento depende de las circunstancias del sujeto que sufre sus efectos. Por consiguiente, introduce el término disruptivo para referirse a todo evento o situación procedente del mundo, con capacidad potencial de irrumpir en el psiquismo, produciendo reacciones que alteren su capacidad de elaboración. Además, Benyakar (2016) formula el concepto de experiencia para designar la singular articulación entre dicho evento y la capacidad de elaboración que es capaz de realizar el psiquismo, del mismo. "Experiencia [...] alude a esa dimensión en la que se

7

conjugan y se indiferencian el hecho fáctico y subjetivo". (pp. 17-18). La intensidad con la cual un evento disruptivo interfiere con la capacidad de organización de la vida de una persona, sólo se podrá conocer, analizando las reacciones individuales de esa persona.

Desde esta perspectiva, es posible considerar a la pandemia del COVID-19 como una situación disruptiva, en la cual se reconocen cualidades que potencian la capacidad disruptiva: lo inesperado, la interrupción de un proceso normal y habitual indispensable para nuestra existencia o para mantener el equilibrio, la reducción del sentimiento de confianza en los otros, la existencia de rasgos novedosos no codificables ni interpretables según los parámetros que ofrece la cultura, la amenaza a la integridad física propia, o de otros significativos, la distorsión o la destrucción del hábitat cotidiano.

La teoría transaccional del estrés

González Ramírez, M.T. et al (2018) explican que la teoría transaccional de Lazarus y Folkman define al estrés como un proceso de interacción que se establece entre el individuo y su entorno. En este sentido, un evento externo no cuenta con la capacidad de afectar por sí mismo al individuo que lo sufre, sino que su incidencia y el desencadenamiento de distintos tipos de comportamientos dependerá de la evaluación que el individuo realice del evento. Por consiguiente, la evaluación de una situación

similar o incluso idéntica variará según el individuo que la realice. Dicha evaluación se denomina valoración y es de dos tipos: primaria y secundaria.

Casaretto, M. et al (2003), además, dijeron que, mediante la valoración primaria, el individuo determina si el evento que se presenta le produce una pérdida, una amenaza, un desafío, o un beneficio. En el caso de reportarle un beneficio, dicho evento no desencadenará reacciones de estrés. Ahora bien, mediante la valoración secundaria, el individuo tratará de establecer si es capaz de afrontar dicha situación y qué comportamientos asumirá frente a aquella.

Ante un evento estresor, el individuo intentará regular sus comportamientos a través de distintos estilos de afrontamiento, que dependen de las predisposiciones personales con las cuales enfrenta las situaciones. Cada estilo de afrontamiento determinará cierto tipo de estrategias orientadas a manejar la situación. Lazarus y Folkman establecieron dos estilos de afrontamiento, basados en el problema y basados en la emoción.

Di Colloredo, D. et al (2007) aportan que, en el estilo de afrontamiento basado en el problema, se resuelve el problema mediante la modificación de las circunstancias desencadenantes del problema, o mediante la incorporación de recursos que contrarresten el efecto aversivo del evento problemático. En el estilo de afrontamiento basado en la emoción, se intentan manejar los estados emocionales desencadenados por el evento estresor, reevaluando cognitivamente sus efectos o dispensando la atención sólo a sus aspectos positivos. De esto se desprende que los estilos de afrontamiento basados en la emoción prevalecen cuando la persona considera que no es capaz de modificar su entorno a través de estilos de afrontamiento basados en el problema. No obstante, se han planteado otros estilos de afrontamiento más complejos. Así lo han hecho Carver y Scheier, y Frydenberg, para medir las diversas formas de responder ante el estrés.

Chimal, A. et al (2014) describen los intentos de resolución o de evitación de los problemas acarreados por la situación de estrés. Mediante la resolución, se busca analizar e intervenir sobre los problemas. En cambio, la evitación concierne al hecho de no pensar o actuar sobre los problemas, incluso hasta la negación. La evitación contempla el uso de alcohol para evitar pensar en el estresor (2014, Chimal, A. y otros).

Por otro lado, existe evidencia de que cuanto mayor es el apoyo social, es decir la preservación del contacto con familiares o amistades, menor repercusión tiene el estrés (2008, González Ramírez, M.T.), de manera que seleccionamos la estrategia

8

del apoyo social. Además, la necesidad de contar con apoyo profesional permite al individuo acceder a la consulta de médicos o psicólogos en la búsqueda de resolución de las dificultades surgidas.

En cuanto al manejo de las emociones, Pérez Molina, M.J. et al (2011) destacan las siguientes estrategias de afrontamiento: la evitación emocional y la expresión emocional abierta. A través de la evitación emocional, se intenta detener la expresión de las emociones por la carga de intensidad que éstas conllevan. En cambio, una expresión emocional abierta alude a la posibilidad de manifestación de las reacciones emocionales que el individuo va presentando. Por último, mediante la reevaluación positiva, se intentan recuperar los aspectos positivos del problema para aprender de las adversidades.

Estrés académico

Alfonso Águila, B. et al (2015) circunscriben el estrés académico a los procesos cognitivos y emocionales experimentados durante el cursado del nivel educativo primario o superior y es consecuencia de las demandas que se imponen en las

situaciones de enseñanza que tienen lugar en dichos niveles. El estrés académico puede manifestarse mediante los siguientes indicios: dificultades para la concentración, la memoria y la comprensión, desgano o poco interés frente al estudio, y ausentismo, que puede desembocar en la deserción. No obstante, como indican López Santana, Y. et al (2014), el estrés académico, al igual que el estrés originado por otro tipo de estímulos, produce manifestaciones en la conducta individual, como nerviosismo, preocupación, ansiedad, agotamiento, insomnio, dolores de cabeza y síntomas gastrointestinales.

Castillo Pimienta, C. et al (2016) muestran que existe consenso de que el tiempo limitado para responder a una alta demanda de actividades constituye una fuente preponderante de estrés académico. Por otro lado, se tienen en cuenta las dificultades vinculadas a la transmisión de los conocimientos en el proceso de enseñanza y la ausencia de tiempo libre. Además de dichos factores, Román, J. et al (2020) destacan que las vicisitudes originadas debido a la modalidad virtual, suscita un cambio radical en el cursado de la carrera de grado y por lo tanto, una demanda nueva que afrontar. Suárez-Montes, N. et al (2015) señalan que la vulnerabilidad de una persona al estrés se encuentra condicionada por los sentimientos que prevalecen, las estrategias de afrontamiento que el individuo utiliza para afrontar las situaciones de estrés y el apoyo socio-económico con el que cuenta.

El modelo cognitivo de la ansiedad

Aaron Beck (2012) indica que la ansiedad es inherente a la condición humana y suele desarrollarse en el contexto de demandas que surgen en la vida cotidiana. Suele asumirse que los acontecimientos determinan que los individuos reaccionen ante estos manifestando distintos estados emocionales, como el de ansiedad. No obstante, desde el modelo cognitivo de la ansiedad, se considera que los modos de valoración individuales son los responsables de la manifestación de ansiedad. Por consiguiente, se les atribuye a las cogniciones una función mediadora entre las situaciones del mundo exterior y los sentimientos de ansiedad. Por ejemplo, ante una situación de examen, si se piensa que el mismo será difícil y se presentan dudas acerca de la capacidad de afrontarlo, la ansiedad será alta.

Por otro lado, Beck considera que cualquier investigación debe estar orientada por un criterio que distinga el miedo de la ansiedad. La ansiedad describe a una respuesta emocional provocada por el miedo. El miedo es un proceso cognitivo que indica que una situación determinada es valorada como amenazante. Por consiguiente, advierte de la existencia de un peligro real o potencial para la seguridad física o psíquica del individuo, y de la necesidad de una acción defensiva. Además, el miedo es el proceso nuclear de la ansiedad. La ansiedad se produce cuando el estado de amenaza

9

perdura, observándose factores como la falta de control, la incertidumbre, la vulnerabilidad y la incapacidad para obtener resultados esperados. No obstante, Beck presenta criterios que pueden ayudar a estimar si la amenaza es más o menos razonable, como su probabilidad de que cause daño. También considera que una situación pueda ser valorada como altamente amenazante cuando interfiere o impide la satisfacción de metas o esfuerzos personales valiosos o puede desembocar en un estado personalmente negativo y doloroso, como la muerte. Por este motivo, para comprender los modos de valoración o evaluación de la amenaza, resulta fundamental conocer los intereses vitales del individuo.

El individuo cuenta con esquemas que le permiten procesar la información proveniente de estímulos internos (del propio organismo) y externos (de su entorno). Según la información que procesan, los esquemas pueden ser afectivos, motivacionales, conductuales, fisiológicos o cognitivos. Existe un grupo de esquemas denominado

“modo de orientación”, que registran rápida e involuntariamente la valencia del estímulo (negativa, positiva o neutra) y su potencial relevancia personal. Si se trata de un estímulo que pone en riesgo la supervivencia del organismo, se activan los esquemas denominados “modo primal de amenaza”, que se ocupan de maximizar la seguridad y minimizar el peligro.

La activación del modo primal de amenaza pone en funcionamiento un procesamiento de la información más lento y elaborativo, la revaloración secundaria. Sin embargo, es posible que si un individuo se encuentra constantemente percibiendo estados de peligro le resulte difícil ocuparse de otra cosa que no sea la amenaza. En este sentido, el modo primal de amenaza se vuelve dominante, la información se procesa de manera automática y bloquea al procesamiento secundario, caracterizado por un funcionamiento más lento, elaborativo y flexible. Se trata de un pensamiento estratégico, que contribuye a la evaluación de las propias capacidades para afrontar la amenaza percibida.

En los estados de ansiedad, los individuos perciben que sus recursos de afrontamiento son insuficientes, aumentando así su sentimiento de vulnerabilidad personal. Por otro lado, la presencia de contextos caracterizados por la ambigüedad, la novedad o la incertidumbre pueden contribuir al incremento del sentimiento de la vulnerabilidad. Este procesamiento puede fortalecer o debilitar la intensidad de la activación primaria, dependiendo si es capaz de contemplar estrategias para la resolución de problemas o queda inmerso en un sentimiento de vulnerabilidad personal.

La preocupación resulta de la revalorización secundaria; considera las consecuencias de un afrontamiento inefectivo y puede conducir a la resolución de problemas. Sin embargo, su aspecto constructivo puede quedar abolido cuando el individuo sólo enfatiza los resultados negativos de la situación. De esta manera, se incrementa la valoración de la amenaza, intensificándose la ansiedad.

En suma, la intensidad de un estado de ansiedad depende de la valoración inicial de la amenaza y la valoración secundaria de la capacidad de afrontamiento y seguridad. Es decir que en tanto se perciba una mayor gravedad de la situación y se reduzca la percepción de la capacidad de afrontamiento de dicha amenaza, el individuo se encontrará en un estado caracterizado por la ansiedad.

Rendimiento académico

Velásquez, C., et al (2008) designan al rendimiento académico como el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales. Por su parte, Alban, O. et al (2017) agregan que el rendimiento académico le posibilita al estudiante obtener un nivel de funcionamiento y de logros académicos a lo largo de un período.

A los fines de este trabajo, se considerarán indicadores de rendimiento académico: la presentación de trabajos, la regularización, la promoción y la finalización de materias,
10

además del rendido de exámenes y el cumplimiento de objetivos según la planificación prevista por el estudiante.

Metodología

Según lo que Hernández-Sampieri, R. et al (2014) definen como diseño de investigación, este diseño es no experimental, transversal, descriptivo. Descriptivo porque buscó medir los indicadores de las variables especificadas, en una unidad de análisis determinada. No experimental, ya que no se manipularon variables.

Transversal porque buscó analizar el nivel de diversas variables (ansiedad, estrés, estrategias de afrontamiento) y evaluar una situación (cursado virtual) durante el año

académico 2020 en la población de estudiantes de quinto año de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.

La población estudiada fue los estudiantes de Psicología, de la UNR. Se eligió a dicha población debido a que como la autora de este trabajo en el momento de escribir el presente TIF, se encontraba cursando dicha carrera, podía obtener acceso a dichos estudiantes.

La muestra seleccionada fue los estudiantes de 5° año de la carrera de Psicología de la UNR, debido a que, como se encontraban próximos a graduarse, podían ser afectados en la obtención del título por el contexto del año académico 2020. Las características que se relevaron en general fueron: sexo, edad, condiciones laborales, condiciones de acceso a Internet, rendimiento académico y existencia de indicadores de estrés y ansiedad.

Variables

Como explica Ynoub, R. (2011), las variables designan las variaciones entre distintos estados o valores de una unidad de análisis. De acuerdo con el problema planteado, las propiedades de la población que se estudiaron son: estrategias de afrontamiento, rendimiento académico, conectividad, ansiedad y estrés.

TIPOS DE AFRONTAMIENTOS	RENDIMIENTO ACADÉMICO.
Asistencia a clases Consulta con los profesores Consulta/estudio con compañeros Revalorización positiva.	Finalización de materias Regularidad de materias Promoción de materias Rendido de exámenes Presentación de trabajos Cumplimiento de la planificación del año académico 2020
Ansiedad	Indicadores: - Frustración - Miedo de no poder afrontar la situación - Nerviosismo - Dificultades de relajación - Preocupaciones recurrentes - Pensamientos catastróficos: - Incidencia de estos indicadores en el rendimiento académico.
Estrés	Indicadores: - Dificultades de memoria - Dificultades de comprensión - Dificultades de atención - Bloqueos - Problemas digestivos - Dolores de cabeza

11

	- Dificultades para conciliar el sueño - Incidencia de estos indicadores
--	---

	en el rendimiento académico
Condiciones de conectividad a Internet	Dispositivos para realizar la conexión a Internet Dificultades para realizar la conexión a internet Solicitud de ayuda para realizar la conexión a Internet Incidencia de las dificultades técnicas para realizar la conexión a internet en el desempeño académico Disposición de espacio propio para el cursado del año académico 2020

Técnicas, instrumentos o procedimientos de recolección de datos El enfoque de esta investigación es cuantitativo. Como indica Hernández-Sampieri, R. (2014), el enfoque cuantitativo se utiliza cuando el proceso es realizado de manera secuencial y se lleva a cabo un análisis estadístico de las variables. Para la recolección de datos, se diseñó una encuesta, instrumentada a través de un cuestionario semi-estructurado. Marradi, A. (2014) explican que un cuestionario es semi-estructurado cuando incorpora, fundamentalmente, preguntas cerradas, pero también algunas preguntas abiertas. Las preguntas cerradas de este cuestionario fueron de opción múltiple, dicotómicas. También se incorporaron preguntas con escalas ordinales, como muestra Ynoub, R. (2014). Las preguntas con escalas comprendieron valores del 1 al 4, donde 1 es “nunca”, 2 es “a veces”, 3 es “frecuentemente” y 4 es “siempre.” Por otro lado, las preguntas abiertas se incorporaron para explorar acerca de los motivos de algunas de las respuestas a las preguntas cerradas.

Debido al contexto de aislamiento, social, preventivo y obligatorio producto de la pandemia de COVID-19, dicho cuestionario fue realizado a través de la plataforma Google Forms. El mismo, fue distribuido en las redes sociales que frecuentan los estudiantes: Epec, grupos de estudio de Whatsapp y Secretaría Estudiantil. Este cuestionario es autoadministrado, según el criterio de Ynoub, R. (2011). Dicha autora indica que un cuestionario se define como autoadministrado cuando es completado de manera directa por los estudiantes encuestados.

Se realizó un análisis estadístico de los datos obtenidos a partir de las preguntas cerradas y escalares. A los datos obtenidos de las preguntas abiertas, se les aplicó un análisis de contenido temático, que, como indican Marradi, A. et al (2014), se enfoca en la presencia de términos, con independencia de las relaciones que surjan entre ellos. La técnica utilizada para dicho análisis es la búsqueda de palabras en contexto. El primer objetivo específico estaba enfocado en conocer la existencia de relación entre los tipos de afrontamientos y el rendimiento académico. Con el fin de concretar el primer objetivo de la investigación, se llevó a cabo un test estandarizado de asociación, para cada par de variables de cada uno de los grupos, es decir, de cada variable considerada en el grupo de “Afrontamientos” con cada variable del grupo “Rendimiento académico”. Las variables contempladas dentro del grupo de “Afrontamientos” fueron: asistencia a clase, consulta con los profesores, consulta/estudio con los compañeros y revalorización positiva. Las variables contempladas dentro del grupo de “Rendimiento académico” fueron: finalización de materias, regularidad de materias, rendido de exámenes, presentación de trabajos y cumplimiento de la planificación del año académico.

Por consiguiente, se aplicó un test de independencia, que permite observar cuáles de las variables que forman parte del grupo “Tipos de afrontamientos” y cuáles de las variables que forman parte del grupo “Rendimiento académico” están asociadas, para conocer si existía relación (dependencia) o no hay relación (existe independencia) entre sí. A partir de la medición de los distintos cruces de variables, se podía medir la intensidad de la asociación entre ambas.

Tabla 1. *Intensidad de asociación entre los tipos de afrontamientos utilizados por los estudiantes de 5° año de Psicología de la UNR y su rendimiento académico.*

Fuente: encuesta realizada por la autora.

RENDIMIENTO ACADÉMICO / TIPOS DE AFRONTAMIENTOS	Asistencia a clase	Consulta con profesores	Consulta/ Estudio con compañeros	Revalorización positiva
Finalización de materias	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
Regularidad de materias	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
Promoción de materias	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
Rendido de exámenes	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
Cumplimiento de planificación	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO

Dicho test de asociación muestra si las variables están o no asociadas, y si lo están, qué afrontamiento está asociado con cuál variable del rendimiento académico. Además, se calculó una medida de asociación, que proporciona una cuantificación de la fuerza de asociación en las variables mencionadas. Para ello, se consideró el coeficiente de Pearson, que mide la relación estadística entre las variables. Como segundo análisis, lo que se realizó fue un Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM). El ACM es un método que se utiliza para comparar distintas variables, cuando son numerosas y están separadas en dos grupos, como es el caso de las variables que corresponden al grupo “Tipos de afrontamiento” y al otro grupo, “Rendimiento académico”. Es un análisis que se lleva a un plano y permite hacer visible la comparación entre las distintas variables que interesa analizar. Mediante este análisis, se busca (para este caso) encontrar relación entre variables pertenecientes a distintos grupos, mediante una representación gráfica simplificada a menos dimensiones. A diferencia del test de asociación, en este análisis las variables contribuyen todas conjuntamente a la creación del gráfico.

Dichos análisis estadísticos fueron realizados mediante el programa R Studio. Para concretar el segundo objetivo, se consideraron las variables respectivas a los indicadores de Estrés y Ansiedad. Las variables contempladas dentro del grupo de “Estrés” son: dificultades en la memoria, dificultades en la comprensión, disminución de la atención, aparición de bloqueos, problemas digestivos, dolores de cabeza y dificultades para conciliar el sueño. Respecto al estrés, no se pudo tener en cuenta la variable referida a la comparación entre tiempo de estudio y tiempo libre, ya que al indagarse mediante una pregunta abierta y no escalar en la encuesta, no pudo establecerse una comparación. Por otro lado, las variables contempladas dentro del grupo de “Ansiedad” son: sentimientos de frustración, miedo de no poder afrontar la

situación, nerviosismo, dificultades de relajación, preocupaciones recurrentes y pensamientos catastróficos.

Además, se consideró la incidencia de estos indicadores en el rendimiento académico y se tuvieron en cuenta las variables de edad y sexo de cada encuestado, porque podían ser un factor de influencia en los indicadores de interés. Mediante el programa R Studio, se planteó el método de selección de variables propuesto por Collet, con el objetivo de seleccionar las variables con mayor significación sobre la incidencia del estrés y de la ansiedad. Cada indicador del estrés y de la ansiedad se consideró como

13

variable respuesta, para observar la incidencia de cada uno de estos en el estrés y la ansiedad. Durante todo el procedimiento, se utilizó un nivel de significación de 0,1. Como un análisis adicional, se tuvieron en cuenta dos instancias de la encuesta donde se le pedía al encuestado que describa de la mejor manera posible mediante tres palabras su “experiencia de cursado virtual” y su “experiencia de la pandemia”. Para esto, se llevó a cabo un análisis de frecuencias de textos, en el cual se evaluaron las palabras más frecuentes para cada situación.

Para concretar el tercer objetivo, se tuvieron en cuenta diversas instancias de la encuesta, en las cuales se consultó a los estudiantes por diversos temas de accesibilidad a la conexión a internet, dispositivos y espacio de estudio. En primera instancia, se intentó realizar el método de selección de variables propuesto por Collet, en el cual se buscó explicar la incidencia de la conectividad en función de las demás variables utilizadas. Sin embargo, esto no arrojó resultados satisfactorios, en el sentido de que ninguna variable aportó significativamente a la explicación de dicha incidencia, y es por esto que se decidió realizar un análisis descriptivo de las variables utilizadas.

Análisis de datos

La finalidad de este trabajo es identificar los tipos de afrontamientos utilizados por los estudiantes de 5° año de la Facultad Psicología de la UNR, ante la pandemia de COVID-19. Dicha pandemia fue definida en los términos de una situación disruptiva, como la entiende Moty Benyakar.

Para lograr estas metas, se propusieron estas instancias intermedias: 1. Caracterizar de qué manera los tipos de afrontamientos que han utilizado los estudiantes universitarios de 5° año de la Facultad de Psicología de la UNR inciden en sus estudios académicos.

2. Detectar la presencia de indicadores de estrés y de ansiedad en los estudiantes de 5° año de la Facultad de Psicología de la UNR.

3. Indagar sobre las condiciones de conectividad de los estudiantes de 5° año de la Facultad de Psicología de la UNR para llevar a cabo el acompañamiento pedagógico virtual.

Para concretar el primer objetivo, se necesitaba conocer la existencia de asociación entre las de tipos de afrontamiento y las de rendimiento académico. En la primera tabla, se observan las probabilidades asociadas que se calcularon para el test de independencia entre estas variables (de a pares), con el cual podemos ver si existe o no asociación, es decir relación entre las variables. Se consideró un nivel de significación de 0,1 para realizar estos test. Pero no sólo era necesario conocer si existía relación entre dichas variables, sino también la fuerza de la relación existente entre las mismas. Para obtener esta información más precisa, se calculó el coeficiente de Pearson. Este coeficiente determina la intensidad de la relación existente entre dichas variables, es decir si es significativa o no dicha relación. Valores cercanos a uno indican asociación fuerte y positiva, valores cercanos a 0, que no hay relación.

14

Tabla 2: Asociación entre las variables de rendimiento académico y los tipos de afrontamiento utilizados por los estudiantes de 5° año de Psicología de la UNR.

Fuente: elaboración de la autora mediante el programa R Studio.

	Asistencia a clase	Consulta profesores	Consulta/Estudio con compañeros	Revalorización positiva
Finalización.de.materias	0.80	0.13	0.01	0.00
Regularidad.de.materias	0.80	0.13	0.01	0.00
Promoción.de.materias	0.24	0.52	1.00	0.57
Rendida.de.exámenes	0.68	0.07	0.00	0.03
Presentación.de.trabajos	0.88	0.52	0.68	0.08
Cumplimiento.de.planificación	0.20	0.10	0.01	0.00

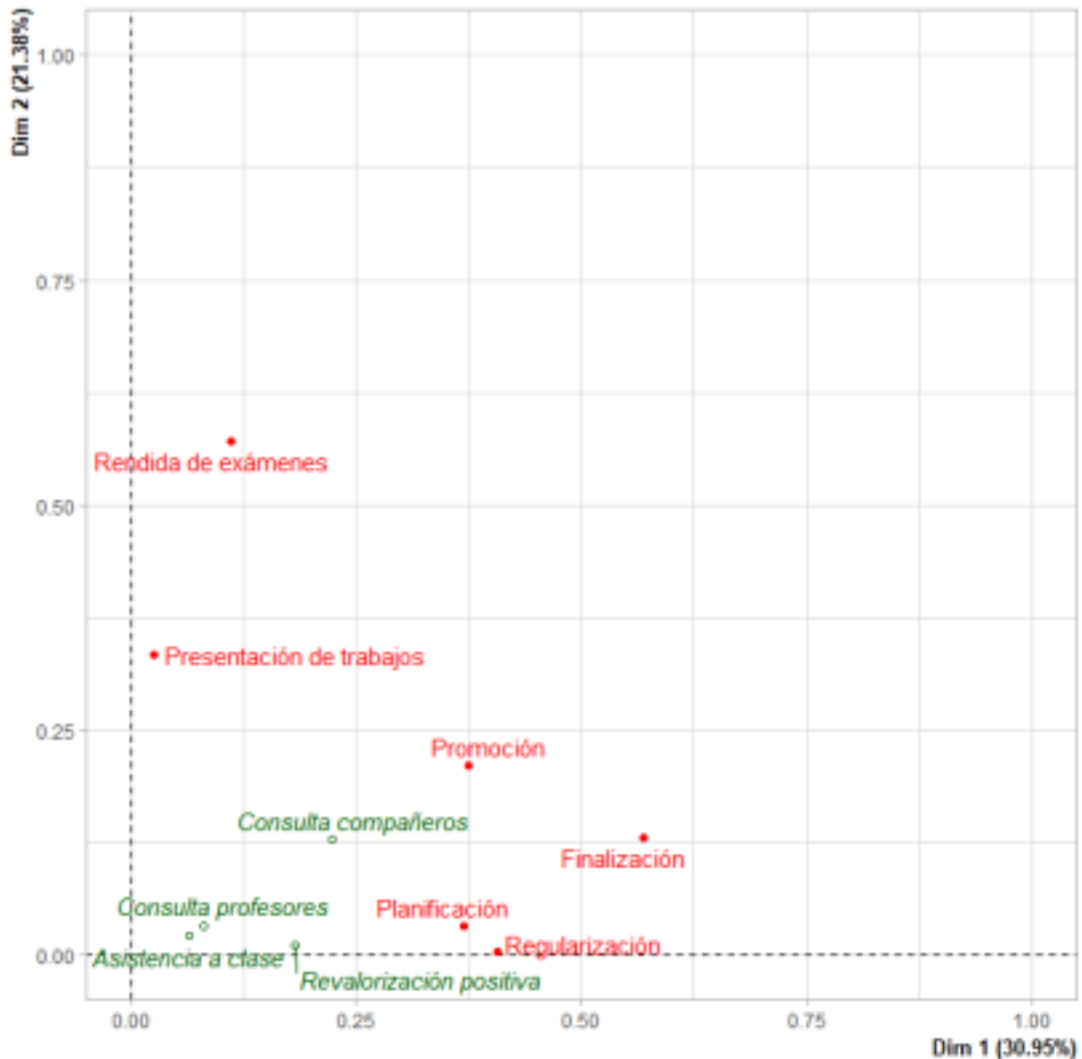
Como resultados más relevantes, destacamos que existe asociación entre la consulta con profesores y la rendida de exámenes, entre la consulta/estudio con compañeros y la finalización y regularización de materias, además del rendido de exámenes y el cumplimiento de su planificación para el año académico 2020. Por último, la revalorización positiva está asociada con la finalización y regularización de materias, con el rendido de exámenes, con la presentación de trabajos y con la planificación del alumno.

En cuanto a la intensidad de la asociación, se considera que valores por encima del (0,70) muestra una correlación alta, valores entre el (0,70 y el 0,30) presentan correlación moderada, y por debajo del (0,30), correlación baja. Establecido este criterio, se observó una correlación moderada entre la consulta/estudio con compañeros y todas las variables que resultaron significativas, mencionadas en el párrafo anterior. Lo mismo para la revalorización positiva, excepto con respecto a la presentación de trabajos, cuya correlación es baja. Por último, para la consulta con profesores y para la asistencia a clase, no se encontraron correlaciones moderadas en ningún caso.

Por otro lado, se observó una correlación bastante baja entre la asistencia a clases y cada una de las variables consideradas para medir el rendimiento académico. Por lo tanto, la asistencia a clases es la variable que tuvo menor influencia sobre cada una de las variables con las cuales se midió el rendimiento académico. No obstante, no se observan fuertes relaciones entre las variables designadas a los fines de este trabajo como “afrontamientos” y las variables designadas como “rendimiento académico” porque se observa una independencia de unas respecto a las otras. Esto quiere decir que ninguno de los afrontamientos fue significativamente determinante en el rendimiento académico. Los estudiantes de 5° año de Psicología de la UNR han utilizado distintas estrategias para responder ante el contexto disruptivo de COVID-19. Como indica la teoría de Lazarus y Folkman (1982, citado por González Ramírez, M.T. en 2018), ante un evento estresor, el individuo intentará regular, de acuerdo a sus predisposiciones personales, sus comportamientos a través de distintos estilos de afrontamiento. Por consiguiente, el estrés es un proceso de interacción entre el individuo y su entorno.

Observamos ahora los resultados de la aplicación del Análisis de Correspondencias Múltiple (ACM). Las variables correspondientes al grupo “Tipos de Afrontamiento” se encuentran coloreadas en verde, mientras que las variables correspondientes al grupo “Rendimiento académico”, se encuentran coloreadas en rojo. En la medida en que estas variables se encuentren más próximas entre sí, esto significa que existe correlación lineal entre ellas.

Gráfico 1: *Intensidad de la asociación entre las variables del grupo “Tipos de afrontamiento” y las variables del grupo “Rendimiento académico”*. Fuente: elaboración de la autora mediante el programa R Studio.



En este gráfico, se observa que no existen pares de variables de un grupo y el otro que tengan una relación muy marcada entre sí, pues las variables asociadas al rendimiento académico (puntos rojos) están un tanto alejadas de las variables de afrontamientos (puntos verdes). Sí se puede observar que la más cercana a los puntos rojos es la variable “Consulta/Estudio con compañeros”, variable que presentó la mayor cantidad de significaciones en los test de asociación, junto a la revalorización positiva.

Por otro lado, el segundo objetivo estaba orientado a detectar la presencia de indicadores de estrés y de ansiedad en los estudiantes de 5º año de la Facultad de Psicología de la UNR. Para responder a este objetivo, se pueden realizar distintas observaciones. Como resultado de la aplicación de la metodología de selección de variables propuestas por Collet (2003), a través del programa R Studio, se halló que las variables que aportaron a la incidencia del estrés fueron la edad, los bloqueos y las dificultades en la atención. Mediante este mismo método se encontró que las variables que aportaron a la incidencia de la ansiedad fueron la Edad y la Frustración. En relación al estrés y la ansiedad, su significación aumenta en correlación con la disminución de edad de la persona encuestada. En particular, lo más relevante que se

puede concluir respecto al estrés es lo siguiente:

16

1. La incidencia en el nivel de estrés, en relación a bloqueos y problemas de atención, sobre una persona de cualquier edad, es un 41% mayor que la incidencia de los bloqueos y problemas de atención en el nivel de estrés, en relación a bloqueos y problemas de atención en una persona con una edad de 5 años más.
2. La incidencia de los bloqueos mentales en el estrés, es un 72% mayor en las escalas superiores, respecto de las inferiores. Es decir, el estrés es 72% mayor en la escala "3 - Frecuentemente" que en la escala "2 - A veces", cualquiera sea la edad y la situación de la persona ante los bloqueos mentales.
3. La incidencia de los problemas de atención en el nivel de estrés, es un 61% mayor en las escalas superiores, respecto de las inferiores. Es decir, el estrés es 61% mayor en la escala "3 - Frecuentemente", que en la escala "2 - A veces".

En particular, lo más relevante que se puede referir respecto a la ansiedad es lo siguiente:

1. La incidencia en el nivel de ansiedad, en relación a las frustraciones, sobre una persona de cualquier edad, es un 48% mayor, que la incidencia de las frustraciones en el nivel de estrés en personas con 5 años más, cualquiera sea su situación ante frustraciones.
2. La incidencia de las frustraciones sobre la ansiedad es 77% mayor en las escalas superiores, respecto de las inferiores. Es decir, la ansiedad es 77% mayor en la escala "3 - Frecuentemente", que en la escala "2 - A veces", cualquiera sea la edad.

Por otro lado, cabe destacar que, en el cuestionario, la mayor parte de los estudiantes (69.38%, n = 34 estudiantes) afirmó que las vivencias de estrés y ansiedad incidieron en su rendimiento académico, mientras que el resto (28.57%, n = 14 estudiantes) manifiesta lo contrario. Es comprensible que la situación de pandemia de covid-19 pudiera generar ansiedades agregadas al estrés académico habitual. En los términos que plantea Aaron Beck (2012), estaban dadas las condiciones para producir ansiedad, ya que, en la situación de pandemia, el estado de amenaza perduró, por consiguiente, demandaba un esfuerzo ocuparse de otra cosa que no fuera dicha amenaza, ya sea de los cuidados de prevención o de la preocupación permanente porque alguien tenía algún síntoma que podía agravarse. Entonces, en este contexto se presenciaron factores como la falta de control, la incertidumbre y la vulnerabilidad. Dichos factores se insertaron en la vida académica del estudiante cuyas condiciones habituales se vieron interrumpidas, interfiriendo la satisfacción de las metas académicas o interrumpiendo esfuerzos personales valiosos, como mantener su condición como alumno regular de la universidad.

17

Tabla 3. *Ansiedad en escala 4 ("siempre").*

Fuente: elaboración de la autora.

ANSIEDAD en escala 4 ("siempre")	Regularidad	Rendido de exámenes	Planificación del año académico.	Promoción de materias	Finalización de materias
Frustración (11 estudiantes)	100% (11 estudiantes)	Rindió 72.72% (8 estudiantes)	Cumplió 36.36% (4 estudiantes)	Promovió 45.45% (5 estudiantes)	Finalizó 81.81% (9 estudiantes)
		No rindió 27.27% (3 estudiantes)	Incumplió 63.63% (7 estudiantes)	No promovió 54.54% (6 estudiantes)	No finalizó 18.18% (2 estudiantes)
Miedo de no poder afrontar la situación (9 estudiantes)	100% (9 estudiantes)	Rindió 77.77% (7 estudiantes)	Cumplió 36.36% (4 estudiantes)	Promovió 45.45% (5 estudiantes)	Finalizó 77.77% (7 estudiantes)
		No rindió 22.22% (2 estudiantes)	Incumplió 63.63% (7 estudiantes)	No promovió 54.54% (6 estudiantes)	No finalizó 22.22% (2 estudiantes)

Tabla 4. Estrés en escala 4 ("siempre").

Fuente: elaboración de la autora.

ESTRES en escala 4 ("siempre")	Regularidad	Rendido de exámenes	Planificación del año académico	Promoción de materias	Finalización de materias
Dolores de cabeza (11 estudiantes)	100% (11 estudiantes)	Rindió 90.9% (10 estudiantes)	Cumplió 54.54% (6 estudiantes)	Promovió 54.54% (6 estudiantes)	Finalizó 81.81% (9 estudiantes)
		No rindió 9.09% (1 estudiante)	Incumplió 45.45% (5 estudiantes)	45.45% no promovió (5 estudiantes)	No finalizó 18.18% (2 estudiantes)
Dificultades para dormir (11 estudiantes)	100% (11 estudiantes)	Rindió 90.90% (10 estudiantes)	Cumplió 45.45% (5 estudiantes)	Promovió 36.36% (4 estudiantes)	Finalizó 81.81% (9 estudiantes)
		No rindió 9.09% (1 estudiante)	Incumplió 54.54% (6 estudiantes)	No promovió 63.63% (7 estudiantes)	No finalizó 18.18% (2 estudiantes)

Sin embargo, de los datos obtenidos (Tablas 3 y 4) surge que el estrés y la ansiedad no incidieron significativamente en el rendimiento académico, incluso en los estudiantes que presentaron con más frecuencia dichas dificultades. Esto se observa al considerar, sobre todo la obtención de la regularidad de las materias y el rendido de exámenes. Existen diferencias cuando se contempla la promoción de las materias. Esto puede surgir de una situación habitual, que los estudiantes no tenían aprobada las materias correlativas para poder promover las materias que cursaron y también puede comprenderse, si se tiene en cuenta que en algunas materias no se ofreció la posibilidad de promover sus contenidos. De todas maneras, no se aprecian diferencias significativas en la cantidad de estudiantes que obtuvieron la promoción y quienes no la consiguieron.

Por consiguiente, es posible decir que no coincide la percepción de los estudiantes con los datos relevados del rendimiento académico. Como aclaramos en el marco teórico, en este trabajo se adopta la perspectiva de la psicología cognitiva, que, como indican Rodríguez Biglieri et al (2011) no valora a las situaciones per-se, es decir

18

desprendidos de la valoración individual. Entonces, los hechos no sólo afectan al individuo porque tienen determinadas características asociadas, sino en función de la interpretación que le confiere el individuo. Por eso, prevalece la experiencia que cada

uno tiene en relación a cierta situación o evento.

Esto puede explicarse debido a que se han presentado distintos estilos de afrontamiento, orientados a la resolución de los problemas que el contexto disruptivo, novedoso e inesperado de covid-19 ha desencadenado: búsqueda de apoyo, asistencia a clases, consulta con docentes y/o con compañeros, revalorización positiva. Mediante alguna de las estrategias indicadas por Lazarus y Folkman basadas en la resolución del problema (1982, citado por Di Colloredo, D., 2007), se intentó contrarrestar el efecto aversivo del evento problemático. Por otro lado, puede destacarse que la mayoría admite haber recibido un acompañamiento de parte de sus docentes. Esta variable puede haber influido de manera positiva en el rendimiento académico.

Por otro lado, la diferencia entre la percepción de los estudiantes y el rendimiento académico, puede surgir de la búsqueda de apoyo. Es decir que, ante la percepción de un contexto disruptivo, los estudiantes buscaron conservar el contacto con su entorno y también conversar sobre sus preocupaciones con familiares, amigos y/o con un psicólogo. Además, ante la demanda de Internet, hubo 11 estudiantes que solicitaron ayuda a la Facultad. Si bien 7 estudiantes no recibieron la ayuda solicitada, sólo 2 de ellos tuvieron que dejar de cursar materias y 2 tuvieron que dejar de rendir exámenes. Por ende, esta variable de búsqueda de apoyo, puede haber provocado una repercusión positiva en la gestión del estrés. Como decíamos anteriormente (2008, González Ramírez, M.T.), el hecho de contar con vínculos en los cuales apoyarse, puede colaborar en la reducción del estrés.

Por otra parte, respecto al análisis de contenido temático, los resultados fueron los siguientes: la experiencia del cursado virtual estuvo descripta en mayor medida por las palabras Comodidad (en 15 ocasiones), Estrés (11), Frustración (5) e Incertidumbre (4). Por otro lado, la experiencia de la pandemia fue descripta en mayor medida por las palabras Miedo (en 18 ocasiones), Incertidumbre (16), Ansiedad (11) Angustia (9), Tristeza (6) y Preocupación (5). Resulta comprensible que las respuestas más frecuentes aludan a estados psicológicos como miedo, incertidumbre y ansiedad. Retomando lo que decía Beck (2012), el miedo es un proceso cognitivo que indica que una situación determinada es valorada como amenazante. Por consiguiente, advierte de la existencia de un peligro real o potencial para la seguridad física o psíquica del individuo, y de la necesidad de una acción defensiva. El estado de pandemia no sólo ponía en peligro físico al individuo, sino que, al perdurar, lo ponía también en peligro psicológico, ya que el miedo según Beck (2012) causa la respuesta emocional de la ansiedad y ésta se mantiene, al extenderse la duración del peligro. Dentro del peligro se engloba no sólo la posibilidad de enfermarse de covid-19, sino también, el riesgo de perder la condición de alumno regular, ante la incertidumbre respecto a las nuevas condiciones de cursado virtuales.

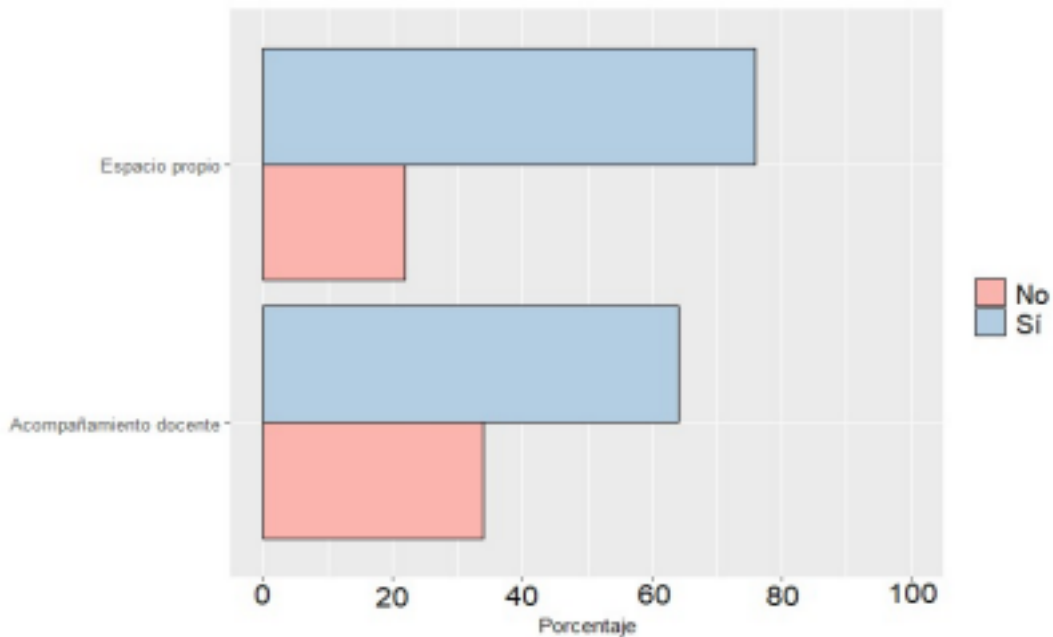
“La ansiedad [...] describe un estado más duradero de la amenaza o la “aprensión ansiosa” que incluye otros factores cognitivos, además del miedo, como la aversividad percibida, la incontrolabilidad, la incertidumbre, la vulnerabilidad (indefensión) y la incapacidad para obtener los resultados esperados” (2012, Beck, A., p. 23).

Algunas de estas palabras coinciden con las relevadas por la investigación realizada por Pequeño, I. et al. (2020), como estrés e incertidumbre. No obstante, aquí se releva la palabra comodidad, encontrada en mayor proporción, con lo cual éste puede ser un indicador que pudo haber contribuido a generar un rendimiento académico favorable, pese a las dificultades surgidas por el estrés y la ansiedad. De esta manera, podemos encontrarnos ante un contrapeso a la valoración negativa del año académico 2020.

En respuesta al tercer objetivo, se indagó sobre las condiciones de conectividad de los

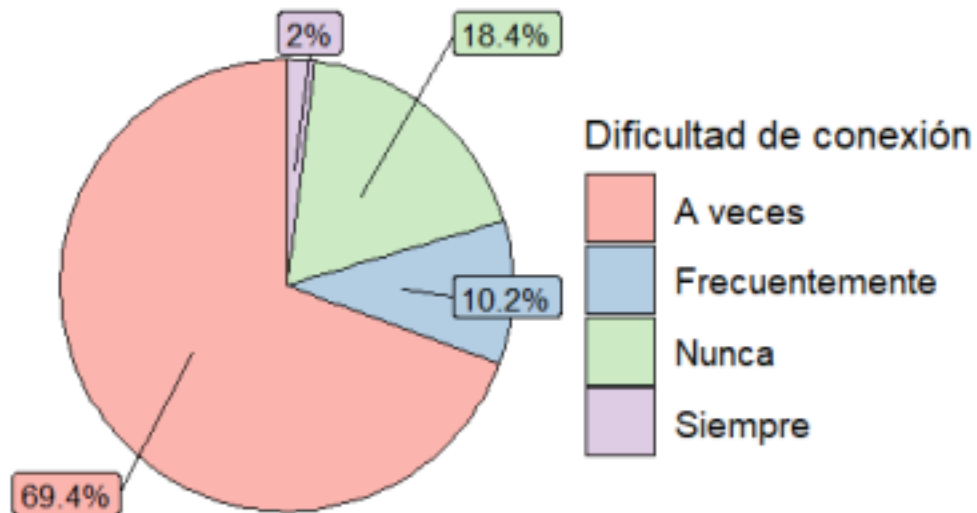
estudiantes de 5° año de la Facultad de Psicología de la UNR para llevar a cabo el acompañamiento pedagógico virtual.

Gráfico 2. Acompañamiento docente y espacio propio para cursar Fuente: elaboración de la autora.



En este gráfico, se observa que la mayoría de los encuestados declaró haber contado con espacio para conectarse a sus clases. Por otro lado, la mayoría recibió acompañamiento por parte de sus docentes

Gráfico 3: Dificultad de conexión. Fuente: elaboración de la autora



Se observa que casi el 70% de los encuestados tuvieron dificultades de conexión a veces, mientras que casi el 20% nunca presentaron dificultades.

20

Por otro lado, como surge del cuestionario aplicado, de 49 estudiantes, 29 de ellos, es decir, la mayoría (59.18%) consideró que las dificultades técnicas no incidieron en su rendimiento académico. El hecho de que las dificultades de conexión no hayan sido

determinantes en el rendimiento académico, puede haber influido de manera positiva en que el contexto disruptivo constituido por la pandemia de covid-19 no haya sido desfavorable para el año académico de 2020 de los estudiantes de psicología de 5° año de la UNR.

Como se destacó anteriormente, de 49 estudiantes, hubo 11 que solicitaron ayuda a la Universidad para conectarse a Internet y a 7 de ellos, les fue denegada dicha solicitud. Quedaron sin indagar los motivos por los cuales dichos estudiantes no pudieron recibir Internet de parte de la Universidad.

No obstante, la mayoría de ellos reconoce haber recibido el apoyo de la Universidad y quienes no lo recibieron, manifiestan que esto no resultó un impedimento determinante en su rendimiento académico.

Conclusiones

La problemática presentada por la pandemia de covid-19 obligó a la Facultad de Psicología de la UNR a implementar un acompañamiento pedagógico virtual. Dado ese contexto, el objetivo de este trabajo fue identificar los tipos de afrontamientos que utilizaron los estudiantes de 5° año de la Facultad Psicología de la UNR ante dicha pandemia. Debido al contexto disruptivo, que implicó un año académico transcurrido durante una pandemia y la situación novedosa de cursado virtual, la hipótesis con la cual se trabajó es que este contexto tendría influencia en el rendimiento académico de los estudiantes y que podrían observarse manifestaciones de estrés y de ansiedad. Esta hipótesis no podría sostenerse debido a que los estudiantes de 5° año de Psicología de la UNR pudieron obtener un rendimiento académico favorable. Sin embargo, surge que el contexto disruptivo de la pandemia de COVID-19 posee la capacidad de producir indicadores psicológicos de ansiedad y estrés. De hecho, los mismos estudiantes admiten su incidencia. No obstante, del análisis de datos, se observa que el estrés y la ansiedad no han interferido de forma significativa con la organización de la vida académica de los estudiantes, ya que el rendimiento académico ha arrojado resultados favorables. Es decir, que la muestra relevada ha encontrado modos de afrontar dicha situación que para ellos fue estresante y/o ansiógena. Por otro lado, el hecho de que los estudiantes hayan buscado este tipo de apoyo en su entorno, también puede constituir un indicador que dé cuenta de por qué los estudiantes pudieron sobrellevar el año académico 2020, a pesar del contexto disruptivo de la pandemia de covid-19.

No obstante, debe contemplarse que dicha diferencia surgida en los resultados entre la percepción de los estudiantes sobre la incidencia del estrés y el rendimiento académico, puede surgir de datos no relevados en este trabajo, como es la modificación en la normativa sobre las condiciones de rendido, regularización y promoción de exámenes. En este sentido, esta cuestión queda abierta para ser indagada en una próxima investigación.

21

Referencias bibliográficas

- Alfonso Águila, B., Calcines Castillo, M., Monteagudo de la Guardia, R. y Nieves Achon, Z. Estrés académico. *Revista Educación Médica del Centro*: http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/530/html_48
- Albán Obando, J., & Calero Mieles, J. L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Beck, A. y Clark, D. A. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Arónica, E. (2011). *Inferencia estadística: métodos de distribución libre*. Rosario: UNR

- Editora. Benyakar, M. (2016). *Lo disruptivo y lo traumático: abordajes posibles frente a situaciones de crisis individuales y colectivas*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria.
- Castillo Pimienta, C.; Chacón de la Cruz, T. y Díaz Véliz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Inv. Ed. Med.*, vol. 5 (20), pp. 230-237: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v5n20/2007-5057-iem-5-20-00230.pdf>
- Chimal, A., Villaveces-López, M., Balcázar Nava, P. y otros (2014). Consumo de alcohol y estrategias de afrontamiento en alumnos universitarios Estudio Empírico. *Av. Psicol.* 22 (2). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima, Perú:
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/191>
- Cobo-Rendón, R., Vega-Valenzuela, A. y García-Álvarez, A. (2020). *Consideraciones institucionales sobre la salud mental en estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19*. Recuperado de:
<http://cienciamerica.uti.edu.ec/openjournal/index.php/uti/article/view/322>
- Collet, D. (2003). *Modeling Survival Data in Medical Research*. CRC Press Company: Washington, D.C.
- Díaz-Véliz, G., 2016, Vizoso Gómez, C.M. y Arias Gundín, O. (2016). Estresores académicos percibidos por estudiantes universitarios y su relación con el burnout y con el rendimiento académico. *Anuario de Psicología*, vol. 46 (2), pp. 90-97. Universitat de Barcelona, España:
<https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/12034/17429-36634-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jerez-Mendoza, M. y Oyarzo-Barría, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, vol. 53 (3), pp. 149-157. Sociedad de Neurología, Psiquiatría y Neurocirugía de Chile. Santiago, Chile:
<https://www.redalyc.org/pdf/3315/331542277002.pdf>
- Johnson, R.A. y Wichern, D.W. (2007). *Applied Multivariate Statistical Analysis* (6th Edition). Estados Unidos: Pearson Prentice Hall.
- Gobierno Nacional (2020). Decreto 260/2020:
<https://www.argentina.gob.ar/coronavirus/dnu>
- Gobierno Nacional (2020). Decreto 297/2020. Recuperado de:
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-297-2020-335741/texto>
- Ministerio de Educación (2020). Resolución 108/2020:
<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226752/20200316>
- Ministerio de Salud (2020). ¿Qué puedo hacer para prevenir el COVID-19?:
<https://www.argentina.gob.ar/salud/coronavirus/preguntasfrecuentes#evitar>
- Voras, G., Guarnieri, G. y Arias, P. (2020). El desafío de implementar el acompañamiento pedagógico virtual en tiempos de pandemia en La Universidad entre la crisis y la oportunidad, pp. 247-257. Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Román, J. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. L, núm. Esp.-, pp. 13-40, 2020. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México:
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237017/html/index.html>
- Rosario-Rodríguez, A., González-Rivera, J.A., Rodríguez-Ríos, L. (2020), Demandas tecnológicas, académicas y psicológicas en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, vol. 4 (2). Ente Nacional de las Comunicaciones (2020). Resultados de la encuesta sobre conectividad de

- estudiantes universitarios de la provincia de Buenos Aires. Hernández-Sampieri, R. (2014), Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Ison, M. y Aguirre, C. (2002). El afrontamiento: estrategias para el manejo del estrés. Universidad Nacional de San Luis. Facultad de Ciencias Humanas. Idea, vol. 37, pp. 147-154. San Luis: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/95061>
- Pequeño, I. Gadea, S., Alborés, M. y otros (2020). Enseñanza y aprendizaje virtual en contexto de pandemia. Experiencias y vivencias de docentes y estudiantes de la Facultad de Psicología en el primer semestre del año 2020. *InterCambios*, vol. 7(2) Montevideo.
- González-Jaimes, N.L.; Tejeda-Alcántara, A. A.; Espinosa-Méndez, C.M.; Ontiveros Hernández, Zeus Omar (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/756/1024/1068>
- López Steinmetz, L.C., Abigail Leyes, C., Dutto Florio, M.A. y otros. (2020). Los impactos en la salud mental de los estudiantes universitarios argentinos durante la cuarentena de COVID-19. *Frontiers in Psychiatry*. Vol. 12. Suiza.
- Marradi, A., Archenti, N. y Pirovani, J.I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- OMS (2020). La OMS caracteriza a COVID-19 como una pandemia: https://www.paho.org/arg/index.php?option=com_content&view=article&id=10436:la-oms-caracteriza-a-covid-19-como-una-pandemia&Itemid=226 OMS (2020).
- ¿Qué es una pandemia?: https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/pandemic/es/
- Sánchez, Carlessi, H. y Mejía Sáenz, K. (2020). Investigaciones en salud mental y condiciones de pandemia por el covid-19. Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú: <https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/3311/Investigaciones%20e%20n%20salud%20mental%20en%20Pandemia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez Biglieri, R. y Vetere, G. (2011). *Manual de terapia cognitiva conductual de los trastornos de ansiedad*. Buenos Aires: Polemos.
- Suárez-Montes, N. y Díaz-Subieta, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista Salud pública*, vol. 17 (2), pp: 300-313: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/article/view/52891>
- Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V. y otros (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista IIPSI*, Vol. 11 (2), pp: 139-152. Facultad de Psicología. UNMSM.
- Velastegui Hernández, D.C. y Mayorga Lascano, P.R. (2021). Estados de ánimo, ansiedad y depresión en estudiantes de Medicina durante la crisis sanitaria COVID-19. *Revista Psicología UNEMI*, vol. 5 (9), pp: 10-20: <http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/1275/1299>
- Ynoub, R. (2011). *El proyecto y la metodología de la investigación*. Buenos Aires: Cengage Learning Argentina.