

# PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

## FACULTAD DE PSICOLOGÍA



El rol de la regulación emocional y la calidad de sueño en el estrés académico de universitarios en el contexto de pandemia

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Psicología que presenta:

*Isabel Cristina Solar Alejo*

Asesor:

*Javier Eduardo Sánchez Calderón*

Lima, 2023

## Informe de similitud

Yo, Javier Eduardo Sánchez Calderón.....,

docente de la Facultad de ..... Psicología..... de la Pontificia

Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado El rol de la regulación emocional y la calidad de sueño en el estrés académico de universitarios.....

en el contexto de la pandemia .....

del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as)

Isabel Cristina Solar Alejo .....


.....

.....

....., de constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 18 .....%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 26/04/2023.....(DD/MM/YYYY)
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas noconstituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas

académicas.Lugar y fecha: Lima, 26 de abril  
de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
Javier Eduardo Sánchez Calderón	
DNI: 72813056	Firma
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0002-8551-761X">https://orcid.org/0000-0002-8551-761X</a>	

### **Agradecimientos**

A Dios, por guiarme y fortalecerme ante las dificultades.

A mi madre, por el apoyo incondicional brindado y por alentarme para conseguir mis objetivos académicos.

A mi padre y hermano, por el soporte durante la elaboración de mi investigación.

A mi enamorado, por el amor y la comprensión brindado en cada día, a pesar de la distancia.

A mi asesor, Javier Sánchez, por el apoyo, la paciencia y el ánimo a lo largo de esta investigación durante un contexto distinto.

A mi docente, Juan Núñez del Prado, por brindarme apoyo y conocimientos para realizar mis análisis estadísticos en el momento en el que más lo necesitaba.

A mis amigos, por ser mi fuente de apoyo y motivación para continuar con mi investigación.

Por último, a todos los participantes que aceptaron ser parte de estudio.



## Resumen

El estrés académico en estudiantes universitarios ha sido investigado desde la psicología de la salud. En esta línea, se ha identificado que, en el contexto de pandemia, existían diversos factores que contribuyen como estresores en la población universitaria. Para afrontar aquellos estresores, también, se han estudiado las estrategias que ocupan un rol relevante.

En el Perú, no se han encontrado investigaciones sobre la regulación emocional y la calidad del sueño relacionados al estrés académico. Por ello, el objetivo de la presente investigación es analizar el rol de la regulación emocional y la calidad del sueño sobre el estrés académico en universitarios de Lima durante la pandemia. Los participantes fueron 184 estudiantes (hombres y mujeres). Para recoger la información acerca de las variables se utilizó una metodología cuantitativa utilizando la técnica del análisis para obtener una data cuantitativa de las respuestas. Se tuvo como resultado que la regulación emocional y calidad de sueño son predictores del estrés académico. En este sentido, un primer modelo muestra que las variables de supresión expresiva y la de navegar por internet explican la varianza de los estresores. Asimismo, un segundo modelo visibiliza que el sexo biológico, la supresión expresiva y la calidad de sueño explica la varianza de síntomas del estrés académico. Ello estaría reflejando que la salud de los estudiantes durante el contexto de pandemia se ha visto afectada a nivel psicológico.

Palabras clave: estrés académico, regulación emocional, reevaluación cognitiva, supresión, calidad de sueño, universitarios, estudiantes

### **Abstract**

The academic stress in university students has been investigated from health psychology. In this line, it has been identified that, in the context of the pandemic, there were various factors that contribute as stressors in the university population. Strategies have also been studied to deal with those stressors who play a relevant role.

In Peru, no research has been found on emotional regulation and sleep quality related to academic stress. Therefore, the objective of this research is to analyze the role of emotional regulation and sleep quality on academic stress in university students in Lima during the pandemic. The participants were 184 students (men and women). To collect information about the variables, a quantitative methodology was obtained using the analysis technique to obtain quantitative data on the responses. The results concluded that the variables of emotional regulation and sleep quality were identified to explain those of academic stress. In this sense, a first model shows that the expressive suppression variables and surfing the internet explain the variance of the stressors. Also, a second model shows that biological sex, expressive suppression and sleep quality explain the variance of academic stress symptoms. This would be reflecting that the health of students during the context of the pandemic has been psychologically affected.

Keywords: academic stress, emotional regulation, cognitive reappraisal, suppression, sleep quality, university, students

## Índice de contenido

Introducción.....	7
Método.....	20
Participantes.....	20
Medición.....	21
Regulación emocional.....	22
Calidad de sueño.....	23
Estrés académico.....	25
Procedimiento.....	29
Análisis de datos.....	31
Resultados.....	32
Discusión.....	37
Referencias.....	50
Apéndices.....	75
Apéndice A: Consentimiento Informado.....	75
Apéndice B: Características de la muestra.....	76
Apéndice C: Estresores y Estrategias de afrontamiento en el contexto COVID-19... ..	78
Apéndice D: Confiabilidad por consistencia interna y correlaciones ítem-test corregidas de cada instrumento.....	81
Apéndice E: Descriptivos de las dimensiones de regulación emocional.....	86
Apéndice F: Descriptivos de la calidad de sueño global en la muestra, según frecuencia.....	87
Apéndice G: Descriptivos de las dimensiones de calidad de sueño.....	88
Apéndice H: Descriptivos de las dimensiones del estrés académico.....	91
Apéndice I: Comparación de medias de estrés académico y calidad de sueño.....	92

## Introducción

Actualmente, la comprensión de la salud requiere un abordaje que incluya diferentes aspectos de los individuos más allá del aspecto biológico. Por ello, de acuerdo al modelo biopsicosocial, que fue propuesto por Engel (1977), el ser humano se compone de factores biológicos, psicológicos y sociales, los cuales interactúan entre sí para explicar el nivel de salud (Sperry, 2008). Es así que la salud de los individuos se ve influenciada por diferentes aspectos enmarcados en un contexto de pandemia mundial. Por ello, estar saludable no implica la ausencia de una enfermedad, sino la integración de pensamientos, sentimientos, comportamientos vinculados a la salud, que se determinan por la sociedad y la cultura (Engel, 1977; Gurung, 2010, como se citó en Vides & Álvarez, 2013). Este modelo sirve para explicar fenómenos como el contexto de pandemia, debido a que se visibiliza la influencia de diversas variables en la salud de la población.

El contexto de pandemia se entiende a partir del 30 de enero del 2020, debido a que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) publicó un informe acerca de la situación del virus SARS-CoV-2 originado en Wuhan, en el que se identificaron 7818 casos en el mundo, debido a su rápida propagación en 18 países hasta ese entonces. Es así que el 11 de marzo del 2020 se clasificó como una pandemia a la COVID-19 por su nivel de transmisión, lo cual ha afectado a millones de personas por su amplia duración y previsible continuidad durante esos años (Lozano-Díaz et al., 2020). En este sentido, la emergencia sanitaria y las medidas de confinamiento para evitar propagar el virus han impactado en diferentes aspectos de la vida diaria, es decir, individual, social, educativo, laboral, entre otros (Palomino-Oré & Huarcaya-Victoria, 2020). En esta misma línea, la pandemia y las medidas implementadas afectaron diferentes niveles de la salud de los individuos como la física y la mental (Hernández, 2020; Mera-Mamián et al., 2020; Gómez-Navas et al., 2023).

Un aspecto de la salud que se ha visto impactado es la salud mental, lo cual ha despertado interés de la población a nivel mundial (Huarcaya-Victoria, 2020; Gómez-

Navas et al., 2023). Ello debido a la aparición de síntomas ansiosos, depresivos y reacción al estrés en la sociedad, en la fase inicial de la pandemia (Cao et al., 2020; Huarcaya-Victoria, 2020). Por ejemplo, en China, de 1210 encuestados se identificó un 24.5 % con estrés psicológico, 21.7 % moderado y 53.8 % moderado-severo (Wang et al., 2020).

Asimismo, en las zonas más afectadas por la COVID-19, se halló la prevalencia de 7 % en Trastorno de Estrés Post Traumático (Liu et al., 2020). Además, el mismo año, se determinó que el 35 % de los adultos reportó una reacción al estrés (Qiu et al., 2020). También, se evidenció un impacto psicológico moderado a severo en 53.8 %, síntomas ansiosos en 28.8 % y estrés en 8.1 %. Incluso, estos síntomas se asocian a variables como ser de sexo femenino, estudiante, personal de salud, y personas con problemas de salud mental, síntomas y percepción pobre de su salud (Lozano-Vargas, 2020; Organización Panamericana de la Salud [OPS], s.f.).

De la misma forma, se encontró que durante la pandemia más personas experimentaron nuevas condiciones de salud mental o las pre-existentes empeoraron (OPS, 2020). En el Perú, existe evidencia del impacto psicológico negativo de la pandemia (Marquina & Jaramillo-Valverde, 2021) a través de que 2 de 10 peruanos pueden presentar un problema o sintomatología vinculada a la salud mental. En este sentido, el contexto ha provocado que la población experimente problemas psicológicos como estrés, ansiedad, depresión, insomnio, negación, ira y temor, los cuales podrían provocar consecuencias a corto y/o largo plazo (Huarcaya-Victoria, 2020; Instituto Nacional de Salud Mental [INS], 2020). Esto puede haberse intensificado en los universitarios a nivel mundial debido a que la educación se vio directamente afectada (Vivanco et al., 2020).

Luego de iniciarse la emergencia por la pandemia, se vio interrumpida la educación presencial en las instituciones educativas para prevenir la propagación de la enfermedad (Naciones Unidas, 2020). Específicamente, a nivel universitario en Perú, se aprobó la adaptación no presencial de las asignaturas en las instituciones a través de la resolución N° 039-2020-SUNEDU-CD del Consejo Directivo de la Superintendencia Nacional de

Educación Superior Universitaria (SUNEDU, 2020). Es así que el ámbito universitario se desarrolló desde una modalidad virtual, que es un modelo de enseñanza que emplea herramientas tecnológicas con la finalidad de promover la adquisición de competencias, y la innovación y renovación de propuestas metodológicas (Silva, 2017). En este sentido, en condiciones normales, potencia la autonomía y regulación de los estudiantes en su aprendizaje, lo cual implica desafíos tecnológicos, pedagógicos y de competencias (Abad & Saenz, 2020; Marinoni et al., 2020).

No obstante, en el contexto, se identificó que los estudiantes han visto dificultado su proceso de adaptación a dicha modalidad, ya que fue repentina y obligatoria para continuar con el aprendizaje, así también por la carencia de familiarización con herramientas virtuales (Estrada et al., 2020). Incluso, se proyectó retorno a clases semipresenciales y/o presenciales en el año 2022 (Ministerio de Educación [MINEDU], 2021), lo cual es un fuerte impacto obligatorio para los estudiantes.

De esta manera, los estudiantes se visibilizan como uno de los grupos más vulnerables a presentar problemas de salud mental debido a los cambios abruptos en todos los niveles educativos (Wang et al., 2020; Rosas, 2018). Particularmente, en universitarios la situación es más crítica debido a que se exponen a nuevos estímulos a los cuales se tienen que adaptar continuamente; por ello, el estrés académico tiende a alcanzar sus grados más elevados (Castillo-Navarrete et al., 2020; Estrada et al., 2021). Por ejemplo, quienes cursan los primeros semestres están más expuestos a presentar mayores niveles de estrés, ya que atraviesan un proceso de integración a la institución, asimismo, los estudiantes que están cerca de egresar debido a que se encuentran realizando trabajos de investigación y prácticas preprofesionales (Estrada et al., 2021; Palomino-Oré & Huarcaya-Victoria, 2020). Por todo ello, es relevante abordar la salud mental de esta población en el contexto de pandemia, ya que permitirá responder a las necesidades de atención y cuidado de los estudiantes (INS, 2020).

De manera específica, sobre salud mental, se ha visibilizado la presencia de estrés

en la población por lo que es importante entender qué implica (Palomino-Oré & Huarcaya-Victoria, 2020). Según Lazarus & Folkman (1986), se define como la expresión del análisis entre la valoración y la capacidad de enfrentar una situación. En este sentido, de acuerdo a Orlandini (2012) la respuesta ante la percepción de amenaza puede seguir un proceso adaptativo, lo cual a nivel fisiológico se aprecia cuando el cerebro percibe una demanda como amenazante y segrega cortisol. Esto provocaría una estimulación del hipotálamo pituitario adrenal, que se encarga de secretar la hormona liberadora de corticotropina, lo cual a su vez genera la liberación de la adrenocorticotrópica en la hipófisis. Finalmente, se estimula la liberación de cortisol en la corteza suprarrenal (Orlandini, 2012). De esta forma, se logra la homeostasis (estabilidad de los sistemas fisiológicos), que permite adaptarse a las nuevas circunstancias (González, 2020a).

No obstante, el estrés se convierte en crónico cuando es recurrente debido a los niveles elevados de cortisol, que alteran el funcionamiento de los sistemas (nervioso, endocrino e inmune) en interacción, por lo que afecta el desenvolvimiento del individuo (Moscoso, 2009). Asimismo, Orlandini (2012) afirma que ello provoca cambios en las reservas de energía de la persona. Estos procesos biológicos se replican en distintos contextos estresantes, como el académico (Orlandini, 2012). El estrés académico se define como la respuesta ante las demandas del estudiante o de la institución, ya que se perciben como estímulos estresores; y por ello, provocan en los estudiantes la movilización de recursos fisiológicos y psicológicos para afrontarlos (Barraza, 2008; González, 2020a).

De acuerdo a Barraza (2008), el estrés académico se compone de los estresores, los síntomas y las estrategias de afrontamiento. En esta línea, se presentan en tres momentos, por un lado, al exponerse a demandas percibidas como potencialmente estresantes. Por otro lado, cuando los estresores provocan un desequilibrio sistémico que se exterioriza en síntomas. Por último, el desequilibrio promueve acciones de afrontamiento para regresar al equilibrio. Es así que se reflejan estos componentes en el Inventario Sistémico Cognoscitivo SISCO del estrés académico, según el autor Barraza

(2007), que obtuvo índices óptimos de validez y confiabilidad en universitarios.

Durante el contexto de la pandemia, se incrementaron los índices de estrés en el entorno académico debido a la incertidumbre sobre el control y tratamiento del virus, y el futuro impredecible (Palomino-Oré & Huarcaya-Victoria, 2020). De la misma forma, se identifica que el distanciamiento social, el miedo al contagio, la suspensión de actividades no prioritarias y la proliferación de información desencadenan niveles elevados de estrés, que agravan la salud del individuo (Barraza, 2020; Cao et al., 2020; Marquina & Jaramillo-Valverde, 2021). En esta línea, Neria et al. (2008) resaltan especial consideración de los desórdenes relacionados con el estrés debido a que en epidemias pasadas se reportaron síntomas estresantes en gran parte de la población.

Además de estos, existen otros motivos por los que este fenómeno se puede manifestar en universitarios. En este sentido, los estudiantes se enfrentan a diversas responsabilidades, es decir, académicas, familiares, sociales e interpersonales, que se han adaptado a un nuevo contexto (González, 2020a; Pérez, 2015). Si bien se puede afirmar que existen diferentes fuentes de estrés (Fernández de Castro & Luévano, 2018), a estas se le suman los que han sido producto de la crisis sanitaria, que son el miedo irracional al contagio, el distanciamiento social, la incertidumbre, y la disminución del esfuerzo, constancia, alegría y seguridad (González, 2020a). En relación con lo académico, se identificaron los siguientes estresores: la exigencia de los profesores, las formas de evaluación, el tipo de trabajos solicitados y los docentes teóricos. Estos han impactado en el estudiante a nivel biológico, social y psicológico (Asenjo-Alarcón et al., 2021).

A nivel biológico, el estrés provoca una activación fisiológica y cognitiva; por ello, surgen consecuencias metabólicas como un aumento de esteroides e inflamación crónica. En esta línea, pueden desencadenar el desarrollo de enfermedades crónicas (Castrillón et al., 2015). A nivel social, el estrés durante el confinamiento afectó la rutina y, principalmente, el mundo social sufrió un cambio drástico (Reyes & Trujillo, 2021). A raíz

de ello, los individuos podrían ser indiferentes y distanciarse, lo cual provocaría ausencia de soporte social (Muñoz-Fernández et al., 2020). A nivel psicológico, se visibiliza la predominancia de emociones y pensamientos negativos, que pueden ser miedo, irritabilidad, labilidad emocional, tristeza y culpa (Muñoz-Fernández et al., 2020). Aquel temor puede surgir debido a la carencia de recursos y economía, que se aprecia en estudiantes de universidades estatales o que residen en zonas de difícil acceso (González, 2020a). Asimismo, se vieron afectados el autoconcepto académico, la concentración, la motivación y la autoeficacia de los estudiantes (González, 2020a). Todo ello provocó un impacto educativo del estrés académico, que en contexto pandémico se podría manifestar, por ejemplo, mediante resultados académicos negativos (Asenjo-Alarcón et al., 2021).

Dicho estrés académico se puede afrontar de diversas formas, lo cual depende de los recursos individuales para enfrentar la situación y sus demandas (Hernández, 2014, como se citó en Buttazoni & Cassadey, 2018). En esta línea, las estrategias de afrontamiento forman parte de los recursos psicológicos del estudiante, por lo que podrían ser un factor protector o de riesgo (Buttazoni & Cassadey, 2018), que es relevante conocer para el diseño de intervenciones. Según Lazarus (1986), aquellas son respuestas conductuales, cognitivas y emocionales, que permiten manejar el estrés con la finalidad de restablecer el equilibrio. Entre estas se encuentra el apoyo social, la espiritualidad, la nutrición, el entrenamiento físico y la relajación, especialmente, en quienes presentan estrés crónico (Moscoso, 2009; Pajarianto et al., 2020). Asimismo, está el autocuidado, la capacidad de pedir ayuda y tener distracciones (Muñoz-Fernández et al., 2020). Además, se resalta la importancia de la inteligencia emocional como estrategia, ya que su desarrollo permite un progreso académico (García et al., 2012). En esta línea, el aspecto cognitivo y emocional están asociados; por ello, en el proceso de aprendizaje funcionaría como amortiguador del estrés y el agotamiento (Quiliano & Quiliano, 2020).

La inteligencia emocional, según Goleman (2014, como se citó en Santander et al., 2020), ocupa un papel importante como estrategia de afrontamiento, y se entiende como

la capacidad para procesar información de las emociones. Es así que para lograr su desarrollo una competencia relevante es la regulación emocional, la cual implica múltiples dimensiones y mecanismos que permiten el logro de metas, la consideración de estrategias que aborden el contexto, la importancia de los procesos cognitivos y su regulación (Gratz & Roemer, 2004, como se citó en Socarrás et al., 2020). En otras palabras, la regulación emocional implica el control consciente de una serie de elementos vinculados con una situación (Gross & Thompson, 2007). Esto es relevante en el funcionamiento psicológico debido a que permitirá mayor adaptación a los diferentes contextos de la vida (Socarrás et al., 2020). En esta línea, cabe mencionar que se encontró una asociación significativa entre la regulación emocional en estudiantes y la capacidad de respuesta ante las demandas (Cabanach et al., 2018; Estrada et al., 2021).

De acuerdo a Bisquerra (2003), existen dimensiones de la regulación emocional. Entre ellas está ser consciente de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, la expresión emocional, la capacidad para regularse emocionalmente, las habilidades de afrontamiento y la competencia para autogenerar emociones positivas. De acuerdo a Gross y John (2003), se puede entender cómo las personas se regulan emocionalmente a partir del proceso de surgimiento de la respuesta emocional, que está compuesto por los siguientes elementos: la situación relevante puede ser externa o interna; la atención en la cual se seleccionan elementos significativos de dicha situación; la evaluación que depende de la relevancia de la situación; y la respuesta emocional la cual en base a la retroalimentación modifica la situación relevante.

En base a ello, se determinó que una emoción se podría regular en diferentes partes de dicho proceso (Gross & John, 2003). De acuerdo al modelo de los mismos autores, se explica que la regulación se podría producir en cuatro momentos: selección o modificación de la situación, modificación de la atención, modificación de la evaluación y supresión de la expresividad (Gross & John, 2003). Es así que aquella permite el empleo de diferentes estrategias con la finalidad de regular las emociones, entre las que se

destaca la reevaluación cognitiva y la supresión.

A continuación, se abordarán estas estrategias; la primera, refiere a la construcción de significados para neutralizar el impacto emocional negativo o incrementar la emoción positiva. Por ello, esta requiere evaluar la situación para modelar el impacto. La segunda, implica la inhibición de la expresión emocional, por lo que modifica el comportamiento de la respuesta emocional sin reducir la emoción negativa (Gross & John, 2003; Gross & Thompson, 2007). Dichas estrategias se reflejan en el Cuestionario de Autorregulación Emocional (ERQ) (Gross & John, 2003), que ha sido validado en universitarios en el contexto peruano (Gargurevich & Matos, 2010). Otras estrategias de regulación cognitiva de las emociones son las siguientes: focalización en los pensamientos, catastrofización, autoculparse, culpar a otros, poner en perspectiva, aceptación, focalización positiva, reinterpretación positiva y refocalización en los planes. Estas se evalúan a través del Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) de Garnefski et al. (2001), que ha sido validado en otros idiomas y aplicado en Latinoamérica (Medrano et al., 2013).

Es así como la dificultad para dicha capacidad se concibe como desregulación emocional. Esta se entiende como el proceso que conduce a la inadaptación de las emociones, lo cual conlleva a consecuencias en la salud física y mental, y a su vez a estados emocionales que afectan el bienestar (Cuervo & Izzedin, 2007). Por ello, los estudiantes podrían manifestar la desregulación emocional a través de la capacidad disminuida para suprimir los estados afectivos negativos, para experimentar y diferenciar un rango de emociones, y para monitorear, evaluar y modificar emociones intensas (Socarrás et al., 2020). En esta línea, cuando los estudiantes tienen un mayor control y aceptación de sus estados emocionales se percibe en niveles bajos el entorno académico como amenazante, por lo que experimentarán con menor regularidad manifestaciones psicofisiológicas de estrés (González et al., 2017).

Como se ha mencionado, la regulación emocional permite entender los niveles de estrés académico; no obstante, otro elemento son las conductas de salud, lo cual se

visibiliza en los estudios (Coleman & Trunzo, 2015; Wunsch et al., 2017). En esta línea, frente a los desafíos universitarios las conductas saludables pueden impactar en el bienestar y la calidad de vida (Chau & Saravia, 2014). Específicamente, en la etapa universitaria, son importantes ya que se inician y/o modifican hábitos y el estilo de vida (Posada-Lecompte, 2006, como se citó en Cano et al., 2016). Incluso, a raíz de la pandemia, se ha evidenciado un impacto en las rutinas y hábitos de los estudiantes, lo cual repercute en sus dinámicas diarias (Cambero, 2020). Por ello, es relevante la promoción de la educación para la salud en las instituciones con el objetivo de involucrar a los universitarios, lo cual se puede lograr a través de conductas nuevas (González, 2020a). Dentro de estas, se destaca la alimentación, la actividad física, el sueño, etc., que tienen amplia bibliografía existente (Becerra, 2016; Chau & Saravia, 2014).

Si bien son importantes las conductas de salud en los estudiantes, una de las que ha demostrado un nivel explicativo importante es el sueño (Becerra, 2018; Liu et al., 2020); sin embargo, en el Perú no ha sido suficientemente estudiado. El sueño implica un estado fisiológico relevante para el ser humano, debido a que permite el desarrollo físico, cognitivo y a nivel interpersonal; en esta línea, es vital para el funcionamiento del cerebro y el cuerpo (Czeisler, 2015). Asimismo, ocupa un rol importante en la homeostasis del sistema inmunológico. Esto se evidencia a través de que dormir adecuadamente y la inmunidad se relacionan, lo cual es relevante en el contexto de pandemia (Haspel et al., 2020). En este sentido, los estados de sueño y vigilia se caracterizan por la actividad neuronal, patrones electrofisiológicos y eventos moleculares a nivel sináptico y del núcleo neuronal (Navarro-Lobato, 2019). A través de ello, se consolida la información en el hipocampo y los circuitos corticales, que evidencia su vínculo con la memoria (Acosta, 2019; Navarro-Lobato, 2019). Incluso, la interacción entre el hipocampo y la corteza prefrontal durante el sueño contribuye en el almacenamiento de información en la memoria a largo plazo (Acosta, 2019), que es relevante en el ámbito educativo.

A diferencia del sueño, la calidad de este es una definición psiquiátrica difícil de

medir ya que involucra aspectos objetivos y subjetivos. Por un lado, implica las horas de dormir, el despertar menor cantidad de veces durante el sueño, los medicamentos para dormir y la ausencia de trastornos de sueño. Por otro lado, refiere a la percepción sobre su grado de descanso durante el sueño, el nivel de cansancio al despertar, el desempeño diurno y la eficiencia habitual del sueño (Buttazoni & Cassedey, 2018; Buysse et al., 1989). De esta manera, la calidad de sueño se refiere a dormir adecuadamente durante la noche y a un funcionamiento diurno óptimo (Harvey et al., 2008). Esto es relevante, debido a que aquella propicia una mejor calidad de vida (Sierra, 2004). Según Buysse et al. (1989), implica las siguientes dimensiones: calidad subjetiva del sueño, latencia del sueño, duración del sueño, eficiencia habitual del sueño, perturbaciones del sueño, uso de medicación para dormir y disfunción diurna.

Estas dimensiones son importantes de abordar para comprender qué implica la calidad de sueño. La calidad subjetiva del sueño refiere a la valoración individual de la calidad de dormir; la latencia del sueño se entiende como el tiempo que una persona tarda en dormirse; la duración del sueño implica la cantidad de horas que cree o ha dormido el individuo; y la eficiencia habitual del sueño aborda la valoración de sueño acerca del tiempo que puede estar dormido sobre el que permanece sin dormir en la cama. Asimismo, las perturbaciones del sueño refieren a aquellos problemas para dormir por causa de despertar en la madrugada, levantarse al baño, dificultad para respirar, toser o roncar ruidosamente, sentir frío o calor, tener pesadillas, sentir dolores, entre otros. Además, el uso de medicación para dormir se entiende como el consumo de medicamentos recetados o a la automedicación para inducir al sueño; y la disfunción diurna se refiere a la presencia de somnolencia en actividades diurnas y al estado de alerta y vigilia (Buysse, 1989). Esto se ha visto reflejado en el Índice de Calidad de Sueño de Pittsburgh (PSQI), el cual está validado en español en la población colombiana por Escobar-Córdova y Eslava-Schmalbach (2005), y también en el contexto peruano (Luna-Solis et al., 2015).

Específicamente en el contexto universitario, se identificó que los estudiantes

muestran una mala calidad de sueño, la cual genera una disminución en su funcionalidad; por ello, en periodos prolongados influye en su metabolismo y el funcionamiento hormonal e inmunológico (Fontana et al., 2014). Así también, según González et al. (2017), provoca déficits neurológicos, trastornos del equilibrio, menor capacidad para manejar el dolor y predispone a la emergencia o enfermedades. De la misma forma, se puede afectar el rendimiento cognitivo y motor generando un impacto en la calidad de vida y el rendimiento académico, lo cual a su vez provoca un efecto negativo en la salud (Díaz-Ramiro & Rubio-Vadehita, 2013; González et al., 2017). Incluso, según Carrillo y colaboradores (2013), dicha mala calidad de sueño se vincula con el estrés académico debido a que los estudiantes que manifiestan ello reportan como factores relevantes el incremento de la demanda académica, mayores responsabilidades y actividades, así como circunstancias sociales y personales. En esta línea, al percibir sus recursos como inferiores a sus demandas podrían experimentar estrés académico (Carrillo et al., 2013).

En la población estudiantil, se encontró que en 719 estudiantes colombianos el 79.3 % presentó una mala calidad de sueño (Machado-Duque et al., 2015). Asimismo, en Chile, el 51.9 % de los estudiantes tenían mala calidad de sueño, los cuales pertenecían a humanidades, educación, ciencias sociales y ciencias de la salud (Fontana et al., 2014). En el Perú, según una encuesta nacional, un 21.3 % manifestó haber presentado problemas para dormir durante la noche en los últimos años y un 22.4 % manifestó tener mucho sueño durante el día. Específicamente, en Lima Metropolitana, se identificó que el 21.4 % presenta aquel problema y un 18.2 % en jóvenes de 18 a 29 años (Instituto de Opinión Pública [IOP], 2018). Además, Becerra (2018) identificó que el 67% de 224 universitarios de Lima presentaron baja calidad de sueño.

Esto sigue vigente, por ello, los problemas del sueño se consideran una epidemia mundial que afecta la calidad de vida de la población (OMS, s.f., como se citó en Centro de Recursos de Promoción y Educación para la Salud, 2020). Actualmente, se han realizado estudios que identificaron la influencia negativa de la pandemia, principalmente,

del confinamiento sobre el sueño (Medina-Ortiz et al., 2020). Por ejemplo, en China Zhou et al. (2020) encontraron que, al salir de la cuarentena, de los 11 835 estudiantes encuestados el 23.2 % presentaron síntomas de insomnio. Específicamente, 18.0 % en los de educación media, 25.3 % en educación secundaria y 25.7 % en superior.

Cabe señalar que el estrés, durante el estado de vigilia, altera los ritmos biológicos a través de la descarga de hormonas como cortisol y adrenalina, que mantienen al cerebro activado. Ello, por ende, puede dificultar la conciliación o duración del sueño (Wright et al., 2010), lo cual se ha visibilizado durante los primeros meses de la pandemia (Ramírez-Ortiz, 2020). También, es pertinente resaltar que el insomnio puede ser primario, es decir, previo al estrés (American Academy of Sleep Medicine, 2014, como se citó en Medina-Ortiz et al., 2020). En este sentido, se ha encontrado que tanto el estrés como el sueño presentan una relación bidireccional; de hecho, son problemáticas que pueden presentarse al mismo tiempo (Del Río, 2006).

En este sentido, durante la pandemia, se ha identificado un aumento en la prevalencia de insomnio en la población, y, además, una peor calidad de sueño debido al confinamiento, que son factores de riesgo relevantes para desarrollar enfermedades (Monico-Neto et al., 2020). Asimismo, en China, Liu y colaboradores (2020) indagaron acerca de la relación entre los síntomas de Trastorno por Estrés Postraumático y la calidad de sueño en 285 participantes. De estos, se encontró que los participantes con una mejor calidad de sueño o menor frecuencia en despertar presentaron menos síntomas.

De la misma forma, quienes presentaron peor calidad de sueño, dificultades para conciliar el sueño y menor duración presentaron puntajes más altos en el instrumento que evalúa los síntomas de estrés postraumático. De esta manera, a través de diversas investigaciones, se ha identificado que un mecanismo para trabajar en reducir los niveles de estrés académico es por medio de las variables predictoras como la calidad de sueño (Sun et al., 2020, Vilchez et al., 2016). Por ello, se abordará la calidad del sueño como factor que podría desencadenar estrés; de tal manera que futuras intervenciones en este

tema podrían contribuir a la salud integral de los estudiantes (Buttazoni & Cassadey, 2018).

Como se ha mencionado, durante la pandemia, se han identificado dos factores que pueden ser útiles para explicar el estrés: la regulación emocional y la calidad de sueño. Por ello, es sustancial comprender cómo las estrategias de regulación emocional en interacción con la calidad de sueño pueden ser variables explicativas del estrés académico de los universitarios, en el contexto de pandemia. Así también, conocer los niveles de estrés académico en aquel contexto en el que se desenvuelven los estudiantes. Es así que determinar el papel de la regulación emocional junto con la calidad de sueño podría contribuir al diseño de intervenciones sobre el nivel de estrés a futuro.

De esta forma, el propósito del presente estudio es analizar el rol predictivo de la regulación emocional y la calidad del sueño sobre el estrés académico en universitarios de Lima durante la pandemia. Adicionalmente, se busca analizar los niveles de estrés académico presentes en los universitarios y los estímulos estresantes de la pandemia; así también, los niveles de regulación emocional y de la calidad de sueño en dicha población. Asimismo, se examinarán las diferencias de las variables de la investigación de acuerdo a las variables sociodemográficas que se recojan.

En cuanto a las hipótesis, se espera que la regulación emocional y la calidad de sueño tengan un porcentaje importante del nivel de predictibilidad en el estrés académico. De estas, se espera un mayor impacto de la regulación emocional que de la calidad del sueño, en el estrés académico. Asimismo, se espera encontrar una prevalencia de niveles entre medio y alto de estrés académico en el contexto de pandemia.

## Método

### Participantes

En la presente investigación, se contó con la participación de 184 estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Las edades de los encuestados están comprendidas entre 18 y 35 años ( $M = 21.24$  años,  $DE = 2.44$ ), de los cuales 102 (55.4 %) son de sexo femenino y 82 (44.6 %), masculino. De los estudiantes, 77 (41.84 %) son estudiantes de carreras que proceden del área de Ciencia e Ingeniería; y 107 (58.16 %), de carreras que pertenecen al área de Letras.

De la misma forma, en relación al ciclo, se identificó que el mayor porcentaje de participantes pertenece al noveno ciclo con 37 participantes (20.1 %); y una mínima cantidad de estudiantes se encuentra en el décimo segundo ciclo (0.5 %). Además, en relación a los cursos en que se encontraban, una proporción importante llevaba 5 cursos, lo cual corresponde a 56 participantes (30.4 %). En esa misma línea, respecto a los créditos que llevan en el ciclo, se encontró que el mayor porcentaje es de 21 créditos con 26 estudiantes (14.1 %). También, se identificó que 139 (75.5 %) de los universitarios solo estudia, mientras que 23 (12.5 %) estudia y realiza prácticas pre profesionales, y 22 (12 %) estudia y trabaja al mismo tiempo (ver Tabla 1).

Adicionalmente, se preguntó acerca de aquellos estresores y estrategias de afrontamiento que se han identificado a través de las investigaciones en el contexto de pandemia por la COVID-19. De los estresores, se identificó que una mayor cantidad, es decir, 39 (21.2 %) estudiantes indicaron que “algunas veces” se han sentido estresados debido a las clases virtuales. Además, se encontró que 35 (19 %) manifestaron que “casi siempre” un factor que causa estrés es la baja calidad de conexión a internet durante clases y/o evaluaciones. Asimismo, 40 (21.7 %) estudiantes afirmaron que “casi siempre” se sienten estresados debido al distanciamiento social (ver Tabla 2). En cuanto a las estrategias de afrontamiento, se encontró que, en relación a navegar en internet, 65 participantes (35.3 %) manifestaron que “casi siempre” empleaban realiza dicha conducta

cuando se sienten estresados. También, se identificó que respecto a conectarse a través de videollamada con familiares y/o amigos, una mayoría de 50 (27.2 %) indicó que “algunas veces” realiza dicha acción ante el estrés. Así también, en relación a jugar videojuegos, una mayoría de 58 (31.5 %) estudiantes manifestaron que “nunca” emplea dicha estrategia; y respecto a realizar actividades artísticas 51 (27.7 %) indicaron que “nunca” durante el semestre.

Para conformar este grupo de participantes se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión: ser mayor de edad, estar matriculado en el semestre 2021-2, ser un estudiante regular en la universidad mencionada. Con respecto a los criterios de exclusión, se consideró que no serían incluidos los estudiantes que sean deportistas profesionales y el estar diagnosticado con uno de los siguientes trastornos, de acuerdo al CIE-10 (World Health Organization, 2000): relacionado a la ansiedad, el cual corresponde a la clasificación F40-F43, y el de depresión, que se encuentra en F32-F33.

Para establecer el contacto con los participantes se emplearon canales virtuales que permitieron llegar a los estudiantes de dicha universidad, lo cual se abordará más adelante. Así pues, aquellos que aceptaron participar fueron comunicados acerca del tema general de la presente investigación a través del consentimiento informado (Ver Apéndice A). En este se expresó explícitamente que la participación era estrictamente voluntaria, y que la información recopilada era confidencial y se emplearía solo para fines académicos. Asimismo, se les hizo saber que, si no deseaban continuar, podrían retirarse de la investigación sin que esto los perjudique de alguna forma. También, se mencionó la importancia de toda la información obtenida a través de la encuesta. Por último, se resaltó que si surgía una duda en relación con la presente se podrán enviar consultas al correo de la investigadora o al asesor de la misma.

### **Medición**

Para la medición de la regulación emocional en los estudiantes se empleó el instrumento Emotion Regulation Questionnaire (ERQ), que consta de 10 ítems (Gross &

John, 2003). Estos se componen de dos factores que son las siguientes estrategias de regulación emocional: Reevaluación cognitiva y Supresión cognitiva. Los ítems se responden en una escala Likert de 7 opciones, las cuales están desde completamente desacuerdo (1) hasta completamente de acuerdo (7).

El primer factor está compuesto por 6 ítems; y el segundo consta de 4. Este instrumento fue validado a través de análisis factoriales exploratorios y confirmatorios con rotación Varimax en cuatro muestras, los cuales indicaron que la estructura factorial está dividida en dos factores, así como se evidenció la presencia de escalas independientes. Además, se identificó una buena consistencia interna en estudiantes universitarios, los cuales constaban de una proporción de afroamericanos, asiático-americanos, europeo-americanos y latinos en las muestras. Es así que mediante los índices de alfa de Cronbach la reevaluación obtuvo los valores entre .75 a .82; y en la supresión, desde .68 a .76, lo cual da cuenta de una adecuada confiabilidad (Gross & John, 2003). La escala se validó y adaptó al idioma español, lo cual evidenció propiedades psicométricas adecuadas (Rodríguez-Carvajal et al., 2006, como se citó en Gargurevich & Matos, 2010).

El presente instrumento, también, fue validado en el contexto peruano, específicamente, en estudiantes universitarios de universidades privadas de Lima Metropolitana (Gargurevich & Matos, 2010). Por ello, se realizó una adaptación lingüística de los ítems para posteriormente evaluar la validez y la confiabilidad mediante la consistencia interna de aquel. En aquella muestra, se demostró la validez de este a través del análisis factorial confirmatorio, el cual confirma su estructura bifactorial. Asimismo, los autores identificaron una consistencia interna debido al alfa de Cronbach y la correlación ítem-test de ambas subescalas. En esta línea, por un lado, la reevaluación cognitiva tuvo como resultado  $\alpha = .72$  y los coeficientes de correlación ítem-test estuvieron entre .27 a .56. Por otro lado, para la supresión se obtuvo un  $\alpha = .74$  y los coeficientes de correlación ítem-test fueron de .51 a .62. Por ello, se consideran coeficientes aceptables, que se denominó Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú

(ERQP) (Gargurevich & Matos, 2010), el cual fue el que se empleó en este estudio.

En la presente investigación, se realizó un análisis factorial exploratorio mediante el método de extracción componentes principales y rotación Varimax, lo cual resultó en un KMO de .77 y el test de esfericidad de Bartlett fue altamente significativo ( $p < 0.05$ ). De la misma forma, la varianza total explicada y el gráfico de sedimentación de Cattell confirmó la presencia de dos componentes, debido a que en estos resultaron autovalores mayores a 1 así como explican el 53.94 % de la varianza. Así también, las cargas factoriales de los ítems fueron en su respectivo componente. Asimismo, se evaluó la consistencia interna mediante el coeficiente del alfa de Cronbach, en el que el instrumento total resultó  $\alpha = .71$ , el cual es adecuado. Específicamente, la reevaluación cognitiva resultó en  $\alpha = .77$  y la correlación ítem-test fue de .30 a .61. En el caso de la supresión, se identificó  $\alpha = .79$  y los coeficientes de correlación ítem-test estuvieron entre .52 a .67 (ver Tabla 4).

Para evaluar la calidad del sueño y sus alteraciones se empleó el Pittsburgh Sleep Quality Index (PSQI), que cuenta con 19 ítems autoevaluados y 5 ítems para el compañero de habitación (Buysse et al., 1989). Dichos ítems se dividen entre siete factores, los cuales son calidad subjetiva del sueño, latencia del sueño, duración del sueño, eficiencia del sueño habitual, perturbaciones del sueño, uso de medicación para dormir y disfunción diurna. De acuerdo a Buysse et al. (1989), en la escala se encuentran 4 ítems, que son preguntas que evalúan la rutina de sueño durante el último mes. Luego se visibilizan 15 ítems, que se responden empleando la escala ordinal de 4 opciones. Una forma de respuesta está conformada por ninguna vez en el último mes, menos de una vez a la semana, una o dos veces a la semana y tres o más veces a la semana; y la otra consta de nada, poco, regular o moderado y mucho o bastante.

Aquel instrumento se aplicó por primera vez a 148 pacientes psiquiátricos de habla inglesa para determinar sus propiedades psicométricas (Buysse, 1988). Es así que se identificaron índices elevados de la consistencia interna del instrumento a través del alfa de Cronbach. Ello se analizó en los ítems, lo cual resultó con un  $\alpha = .83$ , que da cuenta de

la elevada confiabilidad. De la misma forma, se tomaron en cuenta las puntuaciones test-retest, que se mantuvieron estables.

La escala empleada en aquel estudio se tradujo y adaptó al castellano por Royuela & Macías (1997) en una muestra de estudiantes y otra de pacientes de psiquiatría. Es así que se identificó la consistencia interna de la escala debido a los coeficientes del alfa de Cronbach. Estos resultaron entre los componentes parciales y la puntuación total entre el  $\alpha = .67$  en estudiantes, y  $\alpha = .81$  en población clínica.

Asimismo, se adaptó la escala a una población colombiana, que oscilaba entre las edades de 6 y 90 años (Escobar-Córdova & Eslava-Schmalbach, 2005). En esta línea, se buscó determinar las propiedades psicométricas del instrumento, luego de realizar una adaptación lingüística. Para ello, primero 5 médicos expertos en sueño evaluaron los ítems; y luego, se realizó un piloto para evaluar la comprensión de los ítems. De esta manera, la validación de criterio muestra que la prueba es adecuada. Además, se evaluó una consistencia interna a través del Alfa de Cronbach, que resultó en un  $\alpha = .78$ . Específicamente, los resultados de la confiabilidad para los factores fueron los siguientes: calidad de sueño ( $\alpha = .73$ ), latencia del sueño ( $\alpha = .72$ ), duración del sueño ( $\alpha = .76$ ), eficiencia del sueño habitual ( $\alpha = .73$ ), perturbaciones del sueño ( $\alpha = .74$ ), uso de medicación para dormir ( $\alpha = .75$ ) y disfunción diurna ( $\alpha = .79$ ). Estos resultados indican una confiabilidad aceptable.

Específicamente, en el Perú, se ha realizado una validación del instrumento en adultos mayores de 18 años, que residen en Lima y Callao (Luna-Solis et al., 2015). En esta, también, se realizó una adaptación lingüística al contexto, así como se introdujeron mejoras al separar el ítem 6, es decir, automedicación y medicación en dos preguntas diferentes. De la misma forma, el ítem 7 fue dividido en dos preguntas, en las que se agregó el componente si ha tenido problemas para mantenerse despierto en diferentes actividades.

Para ello, se realizó un análisis factorial exploratorio por el método de extracción

de componentes principales sin rotación. Ello resultó en tres factores, en los que el primero consta de calidad subjetiva del sueño (.55), latencia de sueño (.64), eficiencia del sueño (.70) y perturbaciones del sueño (.52). El segundo factor estuvo conformado por disfunción diurna (.57); y el tercero consta de duración del sueño (.58) y uso de medicamentos para dormir (.59). Asimismo, para evaluar la consistencia interna se empleó el alfa de Cronbach y los coeficientes de correlación de Pearson entre los componentes y la suma total. De esta forma, el coeficiente del alfa resultó  $\alpha = .56$ , y las correlaciones entre los siete factores varió entre .08 y .49.

En la presente investigación, se empleó la validación del Índice de Calidad de Sueño de Pittsburgh en el contexto peruano, de acuerdo a Luna-Solis et al. (2015). Es así que para evaluar la validez se utilizó el KMO, que resultó .61, así como el test de esfericidad de Bartlett el cual fue significativo ( $p < 0.01$ ). Posteriormente, mediante la varianza total explicada y el gráfico de sedimentación se identificaron siete factores, los cuales explican el 64 % de la varianza total, así como resultaron con autovalores mayores a 1. Asimismo, se evaluó la consistencia interna mediante el índice de alfa de Cronbach y resultó  $\alpha = .53$  (ver Tabla 5) y a través de las correlaciones entre la dimensión y el instrumento, las cuales fueron significativas (ver Tabla 6).

Para evaluar el estrés académico de los estudiantes se empleó el Inventario Sistémico Cognoscitivo (SISCO) de Estrés Académico SV-21, que fue realizado en base al inventario de 31 ítems (Barraza, 2007) y validado por Barraza-Macías (2018). En esta línea, si bien la primera versión ha evidenciado buenas propiedades psicométricas en las investigaciones realizadas, se consideró oportuno crear la segunda versión debido a que, de acuerdo al autor, existe una sobrerrepresentación de la dimensión de síntomas del estrés, que cuenta con 18 ítems mientras que estresores con 9 y estrategias de afrontamiento con 8. Además, de acuerdo a las investigaciones, esta última dimensión siempre ha resultado con un nivel de confiabilidad bajo en el alfa de Cronbach. Es así que por todo ello Barraza creó el Inventario SISCO SV-21.

Este instrumento está conformado por 23 ítems. El primer ítem está destinado a filtrar quiénes podrían responder la escala; por ello, se responde de forma dicotómica (Sí-No). Luego, se encuentra un ítem que aborda el nivel de intensidad del estrés académico; este se responde en escala Likert de 5 opciones, desde poco (1) hasta mucho (5). Adicionalmente, se encuentran 21 ítems restantes, los cuales tienen 6 opciones de respuesta tipo Likert que son las siguientes: nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre.

Dichos ítems se dividen entre tres factores, que son estímulos estresores, síntomas o reacciones al estímulo estresor y estrategias de afrontamiento. El primer factor consta de 7 ítems, los cuales permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno se valoran como estímulos estresores. El segundo factor está compuesto de 7 ítems, que indican la frecuencia de diversos síntomas frente al estímulo estresor; y el tercer factor consta de 7 ítems, que dan cuenta de la frecuencia del uso de estrategias de afrontamiento (Barraza-Macías, 2018). Este instrumento se emplea debido a que se han evidenciado sus características psicométricas en diversos contextos: mexicano, español y peruano (Barraza-Macías, 2018; Camacho & Barraza, 2020; Olivas-Ugarte et al., 2021).

El instrumento original fue creado y aplicado en estudiantes de postgrado en México (Barraza, 2007). Por ello, para evaluar la validez se realizó un análisis de consistencia interna, análisis factorial y análisis de grupos contrastados. De esta manera, se confirmó la estructura factorial que coincide con el modelo sistémico-cognoscitivista. Así también, la homogeneidad y direccionalidad de los ítems (Barraza, 2006, como se citó en Barraza, 2007). Asimismo, este obtuvo un índice de confiabilidad total de  $\alpha = .90$ , que se califica como bueno. Específicamente, en el factor de estresores resultó  $\alpha = .85$ ; el de síntomas,  $\alpha = .91$ ; y las estrategias de afrontamiento,  $\alpha = .69$  (Barraza, 2007). Además, se evidenció la validez interna del constructo a través de la esfericidad de Bartlett, la cual fue significativa ( $p < 0.00$ ), y el KMO que resultó  $.76$ . Luego, se realizó un análisis factorial a través del método de componentes principales con rotación Varimax. Ello resultó en que

las tres dimensiones explicaron el 46 % de la varianza total (Barraza, 2007).

En relación al Inventario SISCO de Estrés Académico SV-21 (Barraza-Macías, 2018), para su validación se aplicó a 994 estudiantes de educación media superior, superior y posgrado. Es así que muestran propiedades psicométricas adecuadas a través de la confiabilidad, análisis de consistencia interna, análisis de grupos contrastados y análisis factorial. En esta línea, se identificó un Alfa de Cronbach de la escala total de  $\alpha = .85$ ; asimismo, la dimensión de estresores resultó  $\alpha = .83$ ; la de síntomas,  $\alpha = .87$ ; y la de estrategias de afrontamiento,  $\alpha = .85$ . A partir de ello, se considera la homogeneidad de los ítems respecto a las variables de estrés académico. Además, en cuanto a la consistencia interna correlacionaron positivamente ( $p < .01$ ) con el puntaje global de cada encuestado con un  $r$  de Pearson menor de .28 y el mayor de .67. De la misma forma, cada ítem correlaciona de forma positiva con el puntaje en su dimensión correspondiente, por lo que  $r$  de Pearson resultó el menor de .66 y el mayor de .80. Ello confirma la homogeneidad de los ítems y la direccionalidad de estos (Barraza-Macías, 2018).

Asimismo, mediante los análisis de grupos contrastados se identificó que todos los ítems permiten discriminar ( $p < .01$ ) entre aquellos que presentan un nivel bajo y alto de estrés académico. De la misma forma, se encontró que los ítems discriminan ( $p < .01$ ) entre una baja y alta presencia de cada componente del estrés. Adicionalmente, en el análisis factorial exploratorio se identificaron tres factores, los cuales explican el 47 % de la varianza total; de esta manera, dichos factores corresponden al modelo sistémico cognoscitivista.

Este instrumento cuenta con evidencias psicométricas en el contexto peruano, específicamente, en 560 estudiantes de universidades públicas y privadas, que sus edades oscilan entre 18 y 50 años, en Lima Metropolitana (Olivas-Ugarte et al., 2021). En dicha muestra se identificó la validez basada en la estructura interna, ya que se aplicó un análisis factorial confirmatorio para poner a prueba tres modelos distintos de medida: ortogonal, oblicuo y segundo orden, de los que el segundo y el tercero resultaron con

buenos índices de ajuste. Posterior a ello, se mantuvo el modelo oblicuo debido a que se descartó el tercer modelo. Aquel evidenció cargas factoriales mayores a .50, por lo que coincide con el modelo propuesto por Barraza-Macías (2018). Además, se realizó la correlación entre los factores que resultó en que el tercer factor respecto al primero  $r = .16$  y al segundo  $r = .28$ ; ello indica que las puntuaciones deben interpretarse independientemente. También, en dicha muestra se identificó una consistencia interna debido a los altos niveles de fiabilidad de cada factor a través del coeficiente Omega. El factor de estresores resultó  $\omega = .90$ , el de sintomatología,  $\omega = .89$ , y el de estrategias de afrontamiento  $\omega = .89$ . Por ello, se sigue empleando el instrumento creado por Barraza-Macías (2018).

En esta investigación, se utilizó la versión del Inventario SISCO SV-21 de Barraza (2018). Para esto, se realizó la búsqueda de validación del instrumento mediante un análisis factorial exploratorio a través del método de extracción de componentes principales y rotación Oblimin. De esta manera, ello resultó en KMO de .79 y el test de esfericidad de Barlett fue altamente significativo ( $p < .05$ ), por lo que es pertinente realizar un análisis factorial. Es así que mediante la varianza total explicada y el criterio de Catell basado en el gráfico de sedimentación se identificaron cinco factores, ya que son autovalores mayores a 1 y también explican el 60.89 % de la varianza total.

Además, se evidencia confiabilidad para la escala a través del Alfa de Cronbach y sus puntos de corte, los cuales dan cuenta de la consistencia interna de los factores del instrumento mencionado a través de un  $\alpha = .81$ , la cual es buena. Es así que los índices de confiabilidad para los tres factores son los siguientes: estresores resultó con un  $\alpha = .82$  y una correlación ítem-test de .41 a .67, sintomatología con un  $\alpha = .83$  y una correlación ítem-test de .46 a 0.71, y estrategias de afrontamiento con  $\alpha = .76$  y una correlación ítem-test de .40 a .56 (ver Tabla 7).

A partir de dicho contexto, se identificaron los siguientes estresores: sobrecarga académica, forma de evaluaciones, tiempo límite para tareas académicas (Luque et al.,

2022). Adicional a ellos, se reconoció que el desarrollo de clases en la modalidad virtual implicaba ciertos estresores como el conectarse a las clases, el activar el audio y/o cámara como participación en clase, la baja señal o las abruptas interrupciones de la señal durante las clases y evaluaciones que provocaba falencias en el audio, y la eliminación de la interacción debido al distanciamiento social (Barraza, 2020; Lujan, 2020; Reyes & Trujillo, 2021; Valverde & Ccallo, 2021). Estos serán tomados en cuenta para esta investigación.

Asimismo, se han identificado el empleo de nuevas estrategias de regulación en las investigaciones, por ejemplo, la navegación en internet constante durante clases, el emplear medios digitales para videollamadas con otros, el jugar videojuegos individualmente o grupal y la realización de actividades artísticas (Barraza, 2020; Luque et al., 2022; Trejo et al., 2021). En este sentido, estas serán consideradas para el desarrollo de esta investigación.

Cabe resaltar que existe una adaptación del SISCO al contexto de pandemia, la cual ha sido denominada Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19 (Barraza, 2020). No obstante, en el presente estudio, no se consideró dicho instrumento debido a que sus características son limitadas: el nivel de rigurosidad de la revista, el nivel de impacto visible en la página a través de citas, y además no considera suficientes aspectos visibles en el contexto de pandemia.

### **Procedimiento**

Los participantes fueron contactados a través de dos canales; por un lado, una primera convocatoria se realizó a través de correo electrónico. Por ello, se estableció comunicación con las autoridades de las facultades y los centros federados. En los correos enviados se comunicó a dichas instancias el interés por conocer el procedimiento que se debería seguir para realizar convocatorias de investigación para sus estudiantes. En este sentido, se enviaron correos dirigidos a los decanos y decanas, en los cuales también se adjuntó una carta para aplicación de instrumentos, la cual estaba respaldada por la Facultad de Psicología. Asimismo, se les envió correos a quienes conforman la mesa

directiva del Centro Federado de cada Facultad. Esto se realizó así debido a que cada facultad tiene requerimientos particulares para llevar a cabo la difusión de la encuesta

Por otro lado, se empleó la red social Facebook para publicar la encuesta. Específicamente, mediante los grupos de las diferentes Facultades de la universidad, en los cuales los integrantes interactúan constantemente. Para ello, se solicitó el permiso del administrador del grupo para pertenecer a este y poder realizar las publicaciones, por lo que se informó brevemente de la investigación y del interés por invitar a sus miembros a participar de esta. Dichos grupos son los siguientes: Group Pucp, Grupo PUCP 21.0.2, El Grupo PUCP, Psicología Pucp, Grupo DERECHO PUCP 1.0, ALUMNOS FAU - PUCP, Estudiantes y Egresados de Gestión y Alta Dirección, Comunica - No sé qué llevar y soy de la PUCP y CURSOS MÁS FÁCILES O MÁS PAJAS DE EEGLL - Una guía para un buen ciclo. En ambas convocatorias se compartió un breve texto que explicaba en qué consistía la investigación, así como una imagen que los invitaba a ser parte de esta.

De esta manera, la recopilación de datos se realizó a través de un formulario virtual creado en la plataforma Google Forms. Este formulario constaba de los siguientes apartados: consentimiento informado, ficha de datos sociodemográficos, las tres escalas descritas previamente y un apartado final. En este último se especificó el objetivo principal de la investigación, así como se recordó el correo de la investigadora y el asesor para hacer llegar cualquier duda o consulta. Posteriormente, una vez recopilada la información, también, se tuvieron en cuenta consideraciones éticas. Por ello, se decidió guardar un único archivo Excel en el que se encontraba la fecha y hora de envío de la encuesta, así como los datos de los participantes. Ello ante la posibilidad de que algún participante se comunique con la investigadora para solicitar la eliminación de su información. En ese caso, se revelaría sus datos para eliminar la información provista por el mismo. Adicionalmente, las dudas en torno a la investigación se resolvieron junto al asesor de tesis con la finalidad de brindar una respuesta en el menor tiempo posible a los encuestados.

## **Análisis de datos**

Para realizar los análisis estadísticos se empleó el programa IBM-SPSS 25.0. Así, en primer lugar, se analizó la confiabilidad interna de las escalas empleadas a partir del alfa de Cronbach. En segundo lugar, se realizaron los análisis descriptivos de las variables sociodemográficas, debido a que permitió comprender las características de la muestra de estudiantes. Para ello, se tomaron en cuenta las medidas de tendencia central y de dispersión. En tercer lugar, se efectuó la prueba de normalidad de la distribución de las variables de estudio de acuerdo al estadístico de Kolmogorov-Smirnov. Posteriormente, se analizaron las medidas de dispersión, asimetría y la curtosis de dichas variables. Estas dos pruebas sirvieron para apreciar si existe distribución normal de los datos y así elegir el tipo de estadístico más adecuado, que en este caso paramétrico.

Con respecto a los objetivos específicos de la presente investigación, se buscó analizar diferencias entre las variables sociodemográficas. Por un lado, se empleó un análisis de comparación de medias empleando la prueba T de Student para identificar las diferencias en los resultados de las variables según el sexo y la carrera.

En relación al objetivo de la investigación, se realizó un análisis de correlación entre las variables mediante el estadístico de Pearson, de acuerdo al tipo de distribución de datos. Posterior a ello, se analizaron las variables a través de un modelo de regresión lineal múltiple con la finalidad de identificar el efecto de la regulación emocional y calidad de sueño sobre las dimensiones del estrés (intensidad, estresores, sintomatología y estrategias de afrontamiento). En esta línea, se realizó un modelo de regresión múltiple para cada dimensión del instrumento siguiendo el método introducir. Para emplear dicho análisis previamente se verificó que cada modelo cumpliera con los supuestos de regresión.

## Resultados

En relación a los resultados del estudio, por un lado, se reportan los que responden a los objetivos específicos, por lo que se describen las medidas de tendencia central y dispersión de las variables estudiadas: regulación emocional, calidad de sueño y estrés académico. Por otro lado, se observarán los resultados del objetivo principal; por ello, se presentarán las correlaciones entre estrés académico, regulación emocional y calidad de sueño, así como con las dimensiones de las mismas. Posteriormente, se reportan los modelos de regresión lineal múltiple que se componen de la regulación emocional y la calidad de sueño como variables predictoras de la presencia del estrés académico y de los siguientes componentes: estresores y síntomas. Finalmente, se describe si existe diferencia entre hombres y mujeres en las variables previamente mencionadas.

Con respecto a la descripción de las variables de estudio, en la regulación emocional se identificó que los estudiantes expresaban estar más de acuerdo con el uso de la estrategia de reevaluación cognitiva que la de supresión expresiva (ver Tabla 1). En este sentido, uno de los ítems más resaltantes fue el siguiente: “Cuando quiero sentir una emoción positiva con mayor intensidad (por ejemplo, más alegría), modifico lo que pienso para hacerlo” ( $M = 4.73$ ,  $DE = 1.32$ ) (Ver Apéndice E).

Tabla 1

*Descriptivos de regulación emocional en la muestra total*

Dimensiones	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Mín</i>	<i>Max</i>
Reevaluación cognitiva	4.52	0.97	1.00	6.83
Supresión expresiva	2.95	0.88	0.50	5.00

*N=184*

En relación a la calidad de sueño, el puntaje promedio de los estudiantes resultó a nivel global 8.22 ( $DE = 2.67$ ,  $Mín = 2$ ,  $Máx = 15$ ) (ver Apéndice F). En este sentido, de acuerdo a la clasificación de Buysse et al. (1989), 157 (85.3 %) de los universitarios presenta una baja calidad de sueño, mientras que 27 (14.7 %) tiene una buena calidad

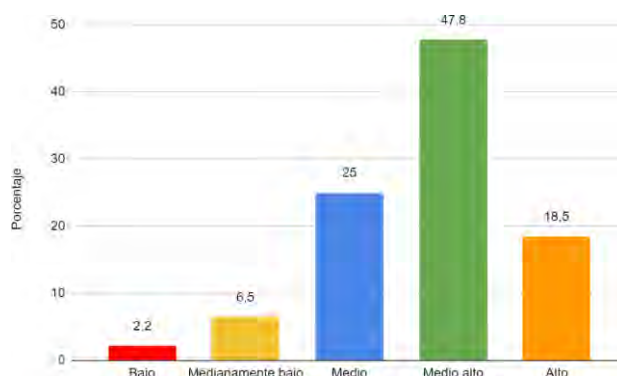
de sueño (ver la Figura 1). Además, el resultado del promedio de horas que duermen los estudiantes es 6 horas aproximadamente ( $M = 6.40$ ,  $DE = 1.43$ ,  $Mín = 3$ ,  $Máx = 15$ ). Asimismo, se identificaron las medidas de tendencia central y desviación estándar de las dimensiones, en el que la disfunción diurna resultó con el puntaje más alto ( $M = 1.90$ ,  $DE = 0.75$ ) (ver Apéndice G).

*Figura 1: Propuesta de corte dicotómica de autor original*



En cuanto al estrés académico, se encontró en la muestra un puntaje global de 3.11 ( $DE = 0.55$ ). En este sentido, también, se identificó el promedio de la intensidad del estrés académico ( $M = 3.74$ ;  $DE = 0.91$ ,  $Mín = 1$ ,  $Máx = 5$ ), lo cual evidencia el nivel de estrés que perciben los estudiantes de una universidad privada de Lima. Esto mismo se visibiliza en la Figura 2, debido a que 168 (91.30 %) presenta una intensidad media, medianamente alta a alta de estrés académico, de acuerdo a lo propuesto por el autor (Barraza, 2007), lo cual coincide con la hipótesis planteada previamente.

*Figura 2. Intensidad del estrés académico*



Dichos niveles de estrés académico surgen a partir de ciertos estresores. De estos, los más comunes en la presente muestra son la sobrecarga de tareas y trabajos

académicos diarios ( $M = 3.77$ ,  $DE = 0.92$ ), y tener tiempo limitado para los trabajos ( $M = 3.70$ ,  $DE = 1.17$ ). En esta línea, es importante también observar la frecuencia de los estresores, síntomas y estrategias en estos estudiantes (ver Apéndice H).

En relación a las diferencias de las variables: regulación emocional, calidad de sueño y estrés académico, de acuerdo a las variables sociodemográficas, se identificó que se encontraron diferencias significativas en el sexo biológico, en el que se empleó el estadístico prueba t para muestras independientes. En esta línea, existe una diferencia estadísticamente significativa entre hombres y mujeres tanto en las dimensiones del estrés académico ( $p < .01$ ) como en la calidad de sueño ( $p < .05$ ). En esta línea, las mujeres son quienes presentan una peor calidad de sueño; así como manifestaron mayor percepción de la intensidad del estrés, estresores y síntomas. De la misma forma, se encontraron diferencias respecto a la dimensión de estrategias de afrontamiento en relación a las carreras; de estas los que pertenecen a Letras tienden a emplear más estrategias de afrontamiento que los de Ciencias e Ingeniería ( $p < .05$ ). Cabe señalar que las significancias mostradas son unilaterales. (ver Apéndice I).

En cuanto a las correlaciones, se identificó una relación entre los componentes de la calidad de sueño y los tipos de regulación emocional, específicamente, entre los puntajes de supresión académica y las perturbaciones del sueño, la cual es directa. En este sentido, de acuerdo a los criterios de Cohen (Cohen, 1992; Tabachnick & Fidell, 2013) resultó con un tamaño bajo ( $r = .29$ ,  $p < .01$ ). De la misma forma, se encontró asociación entre la supresión académica y la calidad de sueño de forma directa ( $r = .26$ ,  $p < .01$ ), que implica un tamaño bajo (ver Tabla 2).

Tabla 2

*Correlación entre autorregulación emocional y la calidad de sueño*

	<i>Reevaluación cognitiva</i>	<i>Supresión académica</i>
ICSP	-0.06	0.26**

\*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$

También, se identificó una relación entre el estrés académico y las estrategias de regulación emocional, específicamente, el de la supresión expresiva fue alta ( $r = .77, p < .01$ ). Así también, se encontró significancia entre el componente estresores y la supresión, que evidencia una relación alta ( $r = .89, p < .01$ ) (ver Tabla 3).

Tabla 3

*Correlación entre estrés académico y la autorregulación emocional*

	<i>Intensidad</i>	<i>Estresores</i>	<i>Síntomas</i>	<i>Estrategias</i>
Reevaluación cognitiva	0.04	0.05	0.06	0.39**
Supresión expresiva	0.53**	0.89**	0.55**	0.06

\*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$

Asimismo, el puntaje total de calidad de sueño se correlacionó con los componentes de estrés, en el cual los síntomas mostraron una correlación baja ( $r = .32, p < .01$ ). De la misma forma, se identificaron resultados significativos en las demás dimensiones de ambas variables, las cuales resultaron con fuerzas bajas (ver Tabla 4).

Tabla 4

*Correlación entre estrés académico y calidad de sueño*

	<i>Intensidad</i>	<i>Estresores</i>	<i>Síntomas</i>	<i>Estrategias de afrontamiento</i>
ICSP	0.25**	0.25**	0.32**	-0.09

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$

En relación al objetivo principal, se realizaron análisis de regresión lineal múltiple para profundizar en las relaciones previamente observadas entre las variables de estudio. En este sentido, en repuesta a la hipótesis en la que se espera que la regulación emocional y la calidad de sueño tengan un nivel de predictibilidad significativo de estrés académico, un primer modelo muestra que las variables de supresión expresiva y la de navegar por internet ante una preocupación explican el 90 % de la varianza de los estresores ( $R^2 = .90, F = 402.90, p < .01$ ). Es decir, aquellos estudiantes que emplean la estrategia de no expresar sus emociones para regularse emocionalmente y a la vez emplean una

estrategia de navegar en internet ante una preocupación o estrés tienden a percibir una mayor presencia de estresores (Ver Tabla 5). De este modelo, la variable más potente es la supresión expresiva ( $\beta$  estandarizado = 0.89,  $p < .01$ ).

Tabla 5

*Coefficientes de regresión: Variables sobre estresores de estrés académico*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	<i>t</i>
	<i>B</i>	<i>Error estándar</i>	<i>Beta</i>	
(Constante)	0.39	0.11		3.42**
Supresión expresiva	0.84	0.03	0.89	27.86**
Navegar en internet	0.06	0.02	0.10	3.14**

*N=180, \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$*

Asimismo, se identificó otro modelo en el cual el 60 % de la varianza de síntomas del estrés académico se predice por el sexo biológico, supresión expresiva y la calidad de sueño ( $R^2 = .60$ ,  $F = 34.84$ ,  $p < 0.01$ ) (ver Tabla 6). Es decir, aquellas universitarias mujeres que inhiben su expresión emocional y, también, presentan una mala calidad de sueño podrían tender a mostrar mayor sintomatología o reacciones al estrés.

Tabla 6

*Coefficientes de regresión: Variables sobre síntomas de estrés académico*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	<i>t</i>
	<i>B</i>	<i>Error estándar</i>	<i>Beta</i>	
(Constante)	0.94	0.22		4.26**
Sexo	0.32	0.10	0.18	3.05**
Supresión expresiva	0.48	0.06	0.48	7.78**
Calidad de sueño	0.05	0.02	0.17	2.78**

*N=180, \*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.01$*

## Discusión

A continuación, se discutirán los resultados que se obtuvieron a través de los análisis estadísticos. En primer lugar, serán discutidos los datos relacionados con los objetivos específicos: la estrategia de regulación emocional predominante, la calidad de sueño y el nivel del estrés académico. En segundo lugar, se discutirán las diferencias en las variables, según los datos sociodemográficos. En tercer lugar, serán discutidos los resultados que responden al objetivo principal; en este sentido, los modelos que dan cuenta del rol predictivo de las estrategias de regulación emocional y la calidad de sueño en las dimensiones de estrés académico. Finalmente, se abordarán las limitaciones del estudio y las recomendaciones para futuras investigaciones.

De acuerdo a lo obtenido, la estrategia de regulación emocional que prevalece en los estudiantes de la muestra es la reevaluación cognitiva, en la cual los universitarios transforman la experiencia emocional que produce la situación con la finalidad de cambiar el impacto a nivel emocional de la misma (Gross & John, 2003). Esto se podría explicar debido al contexto académico en el que se desenvuelven los participantes, el cual los orienta a emplear dicha estrategia por ser activa y promover la adaptación al ambiente para continuar con sus actividades durante su formación profesional (Advíncula, 2018; Cutuli, 2014). En esta línea, la tendencia a utilizar aquella estrategia evidencia efectos positivos a nivel afectivo, cognitivo y social; por ello, se relaciona positivamente con satisfacción, optimismo y autoestima (Cutuli, 2014; Gross & John, 2003).

Estos resultados coinciden con otras investigaciones en contexto latinoamericano (Mayorga-Parra & Vega, 2021). En este sentido, Alvarez & Alvino (2021) plantearon como objetivo conocer la estrategia de autorregulación emocional que predomina en universitarios de Psicología de una Universidad Privada de Lima Norte. Para ello, se contó con 70 estudiantes entre 17 a 25 años. Es así que se identificó que también prevalecía la reevaluación cognitiva (55.7 %). Esto se considera funcional, ya que evaluar las emociones positivas o negativas permite un enfoque en el problema, por lo que orienta a

tomar decisiones para comprender o reformar la emoción (Gross, 2014).

De la misma manera, Huicho (2020) determinó la influencia significativa de la regulación emocional sobre estrategias de afrontamiento al estrés durante la pandemia. La muestra estaba conformada por 333 estudiantes, de ambos sexos, cuyas edades estaban entre 18 a 29 años, y pertenecían a una universidad de Lima Metropolitana. En estos se identificó un mayor empleo de la reevaluación cognitiva por encima de la media teórica. Por último, Gil et al. (2021) investigaron en torno a estrategias de afrontamiento y regulación emocional que permitirían enfrentar el impacto psicológico de la pandemia en 148 universitarios colombianos de ambos sexos, que tienen entre 15 a 39 años. En ellos, se encontró la mayor prevalencia de la reevaluación.

No obstante, es importante resaltar que las personas no están limitadas a desarrollar y emplear una sola estrategia de regulación emocional, por lo que, los procesos de regulación emocional pueden cambiar y desarrollarse a lo largo de los años (Compas et al., 2014; Zimmerman e Iwanski, 2014). En este sentido, los estudiantes pueden emplear ambas estrategias, debido a que alguna puede ser más útil que otra en un contexto y situación específica (Pineda et al., 2018).

Respecto a la calidad de sueño, se evidencia que el 85.3 % de los estudiantes presenta una baja calidad, durante el presente contexto. Esto coincide con las investigaciones actuales, las cuales reflejan en los estudiantes una alteración en el sueño (Cassaretto et al., 2021; Medina-Ortiz et al., 2020). La explicación de ello se podría deber a la incertidumbre acerca de la situación que se vivencia por la pandemia, ya que constantemente la población se encuentra expuesta a otras variantes del virus que provocan un mayor miedo respecto al futuro de la población (De la Hoz-Restrepo, 2021). Dicha situación, ha ocasionado que a nivel académico exista también incertidumbre (González, 2020b), debido a la existencia de una modalidad semipresencial o presencialidad (MINEDU, 2021), lo cual se está realizando actualmente.

Asimismo, de acuerdo a Jiménez-Segura (2021), la virtualización de las diversas actividades diarias pueden ser un factor importante a considerar, ya que han provocado

una vida más sedentaria, así también, la alteración en la alimentación y la actividad física (Cassaretto et al., 2021). Ello podría haber contribuido a afectar el ritmo del sueño de los estudiantes (López, 2017). En esta línea, se ha encontrado una mayor afectación en el sueño en esta población, por ejemplo, trastornos del sueño como el insomnio e hiperinsomnio (Chipia et al., 2021; Romero-Heredia & Guarnizo-Chávez, 2021).

De la misma forma, una posible explicación sería que actualmente los medios tecnológicos como teléfono móvil, tablet o laptop han ocupado una mayor relevancia, debido a que mediante ellos se pueden conectar con otros para realizar diversas actividades a nivel académico, laboral y recreativo (Alvarez, 2020; Copertari & Lopes, 2020). En este sentido, Estrada et al. (2021) destacan que dichos dispositivos podrían ser más utilizados en este nuevo contexto, incluso antes de dormir (Chipia et al., 2021), lo cual podría significar un obstáculo para las horas de sueño, ya que la exposición a aquella tecnología mayor de 3 - 4 horas puede provocar insomnio, somnolencia y alteración directa de la calidad del sueño (Carrillo-Mora et al., 2013; Flores et al., 2015).

Lo encontrado coincide con otros estudios que abordan la prevalencia de una mala calidad de sueño en los universitarios. Específicamente, Allende-Rayme et al. (2022) realizó una investigación con estudiantes de medicina de la Universidad Ricardo Palma. En ellos se encontró que el 90.48 % tiene una mala calidad de sueño. También, Ortiz (2021) llevó a cabo un estudio con estudiantes de aquella carrera en la Universidad Nacional de Piura durante el semestre 2021-1. En esta muestra, se identificó que el 63.7 % presenta una mala calidad de sueño. Entre las explicaciones para ello se identificó el contexto de pandemia, así como el consumo de sustancias nocivas como café, bebidas energizantes, alcohol y cigarrillos (Allende-Rayme et al., 2022; Sawah et al., 2015).

Asimismo, en un estudio realizado a 7712 estudiantes de las siguientes universidades particulares peruanas: Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad de Lima y Universidad del Pacífico, durante el contexto de pandemia, se identificó una disminución en el hábito de salud relacionado con el sueño. En esta línea, el 56 % resultó con niveles medios y altos de sintomatología somática, entre los que se encuentra

sensación de fatiga, dolor de espalda, dificultad para dormir y dolor de cabeza (Cassaretto et al., 2021). Ello se suma a que solo el 52 % cumple con el número de horas recomendadas de sueño, que es entre 7 a 9, para dicho grupo etario, de acuerdo a National Sleep Foundation (Singh, 2020). Por el contrario, según Chipi et al. (2021), entre mayo y junio de 2020, se identificaron diferencias significativas en el sueño en una muestra de 437 estudiantes venezolanos de medicina, ya que las horas de sueño fueron mayores durante el confinamiento que antes del mismo.

En cuanto a los niveles de estrés académico, se evidenció en la muestra un mayor porcentaje que evidencia la prevalencia del mismo. Ello podría explicarse debido al cambio en la educación a una modalidad virtual debido a la pandemia, que promueve un aprendizaje autónomo (Abad & Saenz, 2020). En este sentido, requiere de nuevas herramientas y habilidades por parte de los estudiantes, lo cual contribuye al incremento en la presión, estrés, y ansiedad (Vivanco et al., 2020). Esto, también, se puede deber a la implementación virtual de los cursos, que los expone a un escenario en el que existen dificultades en la accesibilidad y conectividad al internet y percepción desfavorable de estrategias y metodologías de enseñanza (Estrada et al., 2021).

Incluso, aquellos cursos adaptados a la modalidad virtual se perciben con una implementación inadecuada por lo que pueden ser estresores para los estudiantes (Rosario-Rodríguez et al., 2020). Específicamente, en áreas de Ciencias e Ingeniería se identifican retos en los cursos de laboratorio o prácticos, debido a que los estudiantes prefieren un aprendizaje en el experimenten y practiquen sus conocimientos teóricos (Correia & Fernando, 2017). En este sentido, en una investigación se identificó que un 79 % de los estudiantes afirmó que los cursos de Ingeniería requieren de la modalidad presencial y la simulada, ya que son complementarias y evidencian un desempeño satisfactorio en los universitarios (Camelo-Quintero, 2019).

Asimismo, se toma en cuenta que la economía de los peruanos ha sido altamente perjudicada debido a la pandemia, ya que el aislamiento obligatorio afectó el empleo y los ingresos de los peruanos (Gamero & Pérez, 2020). En este sentido, los factores

económicos pueden ser motivo de estrés en los estudiantes, debido a que la economía de los proveedores permite que ellos accedan a Internet, así como a medios tecnológicos, que son herramientas importantes para su educación a distancia (Velasquez et al., 2020; Silva, 2017). Frente a ello, la PUCP (2021) implementó, en e, el Fondo Conectividad PUCP, el cual es un servicio que brinda GB de navegación a través de un módem a 6400 estudiantes, profesores y trabajadores administrativos.

Si bien es cierto el presente estudio se ha realizado un año después del inicio de la pandemia por lo que podría haber una mayor adaptación a este contexto. No obstante, el entorno ha cambiado desde el inicio de la misma. En esta línea, progresivamente, se han vacunado a 21.552 peruanos (Ministerio de Salud [MINSA], 2022); entre ellos se encuentran los universitarios, lo cual podría generar mayor estabilidad y tranquilidad frente al virus. No obstante, también, se identificaron nuevas variantes del virus como la Ómicron (OMS; 2021). Por ello, se comprende el elevado índice de estrés; asimismo, existen otros factores como las características sociodemográficas que contribuyen a la presencia del estrés de los universitarios como se aprecia en los estudios (Barrera-Herrera et al., 2019).

Entonces, lo encontrado coincide con estudios empíricos que evalúan el estrés en el contexto de pandemia. En esta línea, Allende-Rayme et al. (2022) en una investigación con estudiantes peruanos de medicina identificaron que el 97.32 % presentó estrés académico. Asimismo, Cassaretto et al. (2021) abordaron la salud mental de tres universidades privadas al inicio del ciclo 2020-2. De los estudiantes, se identificó que el 32 % manifiestan sintomatología severa y extremadamente severa de estrés, ansiedad, 39 % y depresión, 39 %. De la misma forma, Estrada et al. (2021) identificaron que de los 172 estudiantes de Educación de una universidad pública peruana presentaron niveles moderados (37.8 %) y altos (47.1 %) de estrés académico, lo cual se debe al exceso de trabajos y el tiempo asignado para el desarrollo de evaluaciones.

Específicamente, de los estresores la sobrecarga de trabajos académicos ha sido la más identificada, lo cual coincide con estudios previos (Cueva y Terrones, 2020; Rosario-Rodriguez et al., 2020). Esto se explica debido a problemas en la organización,

así como por la tendencia a procrastinar en los estudiantes (Quina et al., 2020). Incluso, ello puede haberse agudizado en pandemia, ya que existen actividades sincrónicas y asincrónicas, por lo que impactan en su tiempo de aprendizaje y ocio (Cueva & Terrones, 2020). Asimismo, se identificó la baja calidad de conexión a internet durante los horarios académicos como un estresor importante, que coincide con otro estudio (Rosario-Rodriguez et al., 2020). Ello podría deberse a que, actualmente, las actividades se desarrollan a través del internet (Copertari & Lopes, 2020), por lo que se puede producir una saturación de las redes y derivar en interrupciones en su aprendizaje.

Además, otro estresor es el distanciamiento social percibido, que se entiende como el alejamiento de espacios e interacción con otros con la finalidad de evitar la propagación del virus (Cetron & Landwirth, 2005; Sánchez-Villena & de La Fuente-Figuerola, 2020). Esto puede impactar aún más a los estudiantes, quienes vieron limitada su relación con sus pares a nivel académico y recreativo, por lo que se percibió como un semestre solitario (Álvarez & Sepúlveda, 2021). De la misma forma, las clases virtuales son un estresor debido a lo que su implementación implica una adaptación continua de los estudiantes a sus cursos y docentes (Valero-Cedeño et al., 2020).

De esta manera, se identificó que prevalecieron en mayor porcentaje los estresores que no están vinculados al COVID-19. No obstante, las posibles explicaciones pueden diferir de investigaciones anteriores. Además, aquellos estresores identificados en estudios durante la pandemia si fueron encontrados en un porcentaje significativo, lo cual es relevante.

En relación al síntoma que prevalece, el desgano para realizar las actividades académicas puede deberse al impacto psicológico del contexto vinculado a un menor interés y ánimo por realizar tareas, así también la baja motivación por el estudio (Cassaretto et al., 2021; Rosario-Rodriguez et al., 2020). En este sentido, los estudiantes pueden estar presentando sus trabajos, evaluaciones, exposiciones, entre otros, debido a que deben cumplir con esas obligaciones. Ello puede generar frustración y, por ende,

derivar en problemas en su rendimiento académico (Cueva & Terrones, 2020).

Con relación a la estrategia de afrontamiento, se identificó una prevalencia en resolver la situación que preocupa. Ello se entiende por el ámbito académico que orienta a emplear estrategias para una adaptación académica (Huicho, 2020). Por el contrario, la estrategia de navegar en internet es la más empleada, la cual permite distraer y no afrontar la situación; ello coincide con otros estudios (Casari et al., 2014; Taipe et al., 2020). Asimismo, se aprecia una tendencia a realizar videollamadas, que se explica debido a que, actualmente, a través de ello se pueden contactar con otros (Álvarez & Sepúlveda, 2021). También, los videojuegos y el arte han mostrado ser estrategias frente a la tensión, debido a que pueden resultar relajantes (López-Gorozabel et al., 2021; Wiederhold, 2020). Incluso, se pueden realizar tanto individualmente como con otros, por lo que son medios para socializar en este contexto (Asenso, 2019; Chamarro, 2020).

Cabe señalar que las variables de calidad de sueño y estrés académico han mostrado un elevado índice en estudiantes de Latinoamérica comparado con estudios previos (Iñique et al, 2021; Luque et al., 2022; Rosario-Rodriguez et al., 2020). Esto se podría deber a diversos factores entre los que se encuentra el contexto de pandemia.

Respecto a las diferencias significativas de las variables de estrés académico (intensidad, estresores y síntomas) y calidad de sueño de acuerdo al sexo biológico, ello coincide con la investigación de Lozano-Vargas et al. (2020). Esto se podría explicar debido a que las variables culturales y ambientales tienen una incidencia importante al percibir el estrés (De la Cruz & Santos, 2008). Si bien, las universidades evidencian un rechazo mayor al machismo, se han identificado actitudes machistas en universitarios (Huerta et al., 2021). Esto se explica porque la familia transmite estándares sociales y culturales (Oblitas, 2009). Entonces, al rechazar aquellos estándares, los cuales están naturalizados para la sociedad, se podrían enfrentar a un impacto en la salud mental, debido a que se percibe su conducta como “masculinizada” (Díaz-Loving et al., 2012).

Otra explicación es que se enfrentarían a demandas adicionales de la sociedad respecto a su género al asumir aquellos roles que las posicionan como sumisas, sensibles,

abnegadas, hacendosas, moralistas, entre otras (Fernández et al., 2011). Por ejemplo, tienden a tener que dedicarse a quehaceres domésticos que podrían provocar mayor presencia de las dimensiones del estrés (Marquina, 2020).

Además, desde la perspectiva sociocultural tienden a estar más vinculadas y comprometidas con la familia por lo que puede haber significado un estresor importante debido al fuerte impacto en aquella por la pandemia (Molina, 2020). Dichos factores también contribuyen a la alteración en la calidad de sueño en el sexo femenino, lo cual corresponde con que el insomnio e hipersomnia se asocia en mujeres (Chipia et al., 2021). Así también, se destaca que las mujeres tienden a tener más habilidades emocionales y a ser más expresivas emocionalmente (Sánchez-Aragón & Méndez-Canales, 2011), por lo que puede permitirles ser más conscientes de su salud mental.

En cuanto a las diferencias encontradas entre las áreas de Ciencias e Ingeniería y Letras en estrategias de afrontamiento al estrés, existe un mayor empleo de estas por parte de los últimos. Esto se entiende, debido a que los estudiantes de Letras están más familiarizados aparentemente con las situaciones que requieren reflexión y discusión durante su aprendizaje (Ocampo et al., 2014). En este sentido, pueden llegar a identificar y comprender qué estrategias pueden emplear en ciertas situaciones; ello coincide con un estudio en el que se encontró la tendencia a emplear habilidades asertivas por parte de estudiantes de aquellas carreras (Alva, 2020). A diferencia de los de Ciencias que tienden a centrarse más en un aprendizaje práctico (Ocampo et al., 2014), por lo que podrían carecer de un enfoque en la salud mental.

En relación a las correlaciones, se identificó que la supresión emocional se correlaciona con una baja calidad de sueño. Dicha asociación se podría explicar ya que al emplear aquella estrategia el individuo se enfocará en la respuesta y en modular o inhibir la expresión emocional (Gross & John, 1998). Esto puede provocar un posible cuestionamiento, debido a que no se reduce la experiencia emocional sino se mantiene (Gross y John, 2003; Pineda et al., 2018). En este sentido, al no expresar la emoción se puede alterar la duración y eficiencia del sueño; incluso, podría derivar en síntomas

depresivos y menos relaciones interpersonales en el estudiante (Navarro et al., 2018).

Asimismo, se encontró una relación entre estrategias de afrontamiento y reevaluación cognitiva, lo cual se explica debido a que una persona que tenga altos niveles de comprensión y regulación de sus estados emocionales, es decir, claridad, aceptación y control (Salguero et al., 2012), lo cual está en línea con la reevaluación cognitiva resulta más adaptativo al enfrentar el entorno académico (Cabanach et al., 2017). En este sentido, de acuerdo a Huicho (2020), en estudiantes peruanos se identificó que la reevaluación cognitiva influye significativamente en el afrontamiento activo, por lo que contribuye a reducir el impacto negativo de los estresores (Carver et al., 1989), al igual que las estrategias de afrontamiento.

De la misma forma, la supresión expresiva se relaciona con la mayor intensidad de estrés académico, estresores y síntomas. Esto se puede comprender, debido a que al enfocarse en los estados emocionales sin abordar la situación podrían ser vulnerables o aumentar su percepción en la que el ámbito académico es amenazante (Cabanach et al., 2017). Incluso, según Gross y John (2003), quienes tienden a emplear la supresión emocional experimentan menos emociones positivas, mayores emociones negativas, poco funcionamiento social y menor bienestar; así también, tienen menos probabilidad de disminuir los síntomas del estrés (Gross, 2014).

A partir de lo mencionado, es pertinente señalar que existen distintas formas en las que los estudiantes pueden regularse emocionalmente, por lo que los componentes de la regulación son importantes para comprender la percepción de los estudiantes acerca del estrés académico y sus manifestaciones (Cabanach et al., 2017).

Por último, se identificó que a mayor percepción de una pobre calidad de sueño mayor intensidad del estrés académico, mayores estresores y síntomas. Esto se podría explicar, debido a que cualquier alteración del sueño en función de la severidad afecta el rendimiento a nivel cognitivo, por lo que ello se podrá visibilizar en el aprendizaje y su desempeño académico (Reynolds & Banks, 2010, como se citó en Carrillo-Mora et al, 2013). Entonces, una mala calidad de sueño puede provocar un pobre funcionamiento en las

habilidades diurnas de aprendizaje, lo que derivaría en una carencia de recursos para enfrentarse a las demandas académicas diarias (Payne et al, 2012).

En relación al objetivo principal y a la hipótesis planteada, se identificó un primer modelo que evidencia el empleo de una estrategia para evitar pensamientos enfocados en la situación que produce la emoción, así como la estrategia de navegar por internet ante el estrés podría predecir mayor percepción de estresores. Esto podría explicarse debido a que la supresión emocional no promueve el desarrollo de estrategias activas para la gestión emocional (Gross & John, 2003), de la misma forma, las estrategias evitativas.

Sin embargo, en el ámbito universitario es importante que los estudiantes cuenten con habilidades y recursos, ya que se están enfrentado a un contexto educativo en el que ellos ocupan el papel principal en su aprendizaje (Estrada et al., 2021). En este sentido, requieren el desarrollo de estrategias que les permitan desenvolverse de forma funcional, que en este caso sería emplear la reevaluación cognitiva más que la supresión (De Leersynder et al., 2013). Ello debido a que los recursos intrapsíquicos vinculados al manejo y regulación emocional son un factor protector del estrés (Cabanach et al., 2014).

Entonces, el empleo de los estudiantes de ambas estrategias evitativas, que consisten en evitar la atención en el estresor o la emoción, pueden ser menos adaptativas debido a que el problema continúa y no ha sido abordado (Rodríguez, 1995, como se citó en Solís & Vidal, 2006). Aquel empleo se puede entender debido a la pandemia, que provoca emociones negativas como el miedo (Barraza, 2020; Muñoz-Fernández et al., 2020); por lo que los estudiantes tienden a emplear una estrategia evitativa. En esta línea, aquella puede impactar en la percepción propia del estudiante durante la pandemia (Morales, 2020). Por ello, al percibirse como poco competente para hacer frente a las demandas, se identificarán mayores estímulos estresores a los cuales se deben enfrentar. Incluso, de acuerdo a Montaña (2011), se asocia la estrategia de escape-avoidancia con mayores niveles de ansiedad y menor resolución de problemas.

Asimismo, se identificó un segundo modelo en el cual las universitarias que tienden

a emplear la inhibición emocional y presentan una mala calidad del sueño pueden percibir mayor reacción o sintomatología estresante. Esto podría explicarse debido a que son variables asociadas a sintomatología estresante, es decir, mujeres y personas con pobre percepción de su salud, lo cual se deriva al presentar una mala calidad de sueño (Lozano-Vargas, 2020). En este sentido, pueden percibir mayor sintomatología, que se evidencia a nivel fisiológico y cognitivo (Lozano-Vargas, 2020; Matalinares et al., 2016). Ello debido a que los recursos con los que cuentan son poco funcionales, e incluso tienen un efecto negativo en la salud (Sierra et al., 2004; Vilchez-Cornejo, 2016), lo cual las hace vulnerables al estrés. A través de ello, se entiende que la ausencia de la participación activa en un contexto académico puede desencadenar mayor sintomatología estresante (Buttazzoni & Casadey, 2018).

En base a lo mencionado, es preciso señalar que ciertas universidades han implementado respuestas frente a los factores que generan estrés académico. En este sentido, se brindaron herramientas necesarias; por ello, desde la dirección de Bienestar, se realizaron talleres virtuales de las universidades particulares de Lima Metropolitana (Blogs UPC, 2020; Lovaton, 2020; Universidad de Lima, 2022). No obstante, la situación de pandemia ha sido una emergencia sanitaria que persiste en su impacto.

Entre las limitaciones de la presente, cabe señalar la dificultad en el análisis estadístico empleado para evaluar la confiabilidad por consistencia interna de calidad de sueño, es decir, el alfa de Cronbach debido a que era un instrumento complejo, que de acuerdo a los resultados tenía una baja confiabilidad. Asimismo, en algunas respuestas, debido a que el estudio se desarrolló de forma virtual no se comprendieron las instrucciones de dos preguntas del ICSP. Por ello, se tuvo que descartar una proporción de los datos. En este sentido, sería interesante que se considere la posibilidad de emplear el instrumento de forma presencial para poder dedicar un tiempo para asegurar la comprensión del instrumento. De la misma manera, en un estudio virtual, se puede tomar en cuenta el empleo de instrumentos más cortos y comprensibles. Asimismo, sería sustancial que se plantee la creación de un instrumento que evalúe la calidad de sueño

enfocado en una muestra universitaria.

Además, los instrumentos empleados para evaluar las variables de la investigación fueron de autorreporte, por lo que podría haber ocasionado sesgos en las respuestas proporcionadas debido a la deseabilidad social; es decir, podrían haber sido según lo que consideraban como positivo en estudiantes con sus mismas características. Si bien se recalcó que era anónimo y la importancia de su sinceridad, es relevante considerar que pueden surgir dichas respuestas. Adicionalmente, otra limitación fue que no se contó con la participación de todas las facultades de la universidad, debido a que las autoridades no respondieron al único medio de contacto (correo electrónico).

Para futuras investigaciones se recomienda que, en base a los estudios durante el contexto de pandemia, se pueda empezar con una comprensión de los niveles y la relación entre las variables. De esta forma, ello permitirá que se pueda abordar aquellas variables en diferentes momentos de la pandemia, es decir, inicio, durante y después. Adicionalmente, sería importante realizar un estudio con una metodología mixta que permita emplear instrumentos cuantitativos y cualitativos, ya que aportará otra perspectiva acerca de los factores que contribuyen al estrés académico, las estrategias de afrontamiento y la percepción acerca de la calidad de sueño en la pandemia.

De la misma forma, se podría realizar una investigación de aquellas variables estudiadas en la presente durante la modalidad virtual, semipresencial y presencial en el contexto de pandemia. Esto debido a que el 17 de junio de 2022 se aprobó la Resolución Viceministerial N° 076-2022-MINEDU que establece el retorno a clases presenciales en las universidades a partir del segundo semestre (2022). Asimismo, Serna, quién es titular del MINEDU, descartó el cierre o suspensión de clases pese a la cuarta ola de COVID-19 (como se citó en La República, 2022).

Además, sería importante el estudio de otras variables como ansiedad, depresión, procrastinación, autoeficacia y hábitos de estudio en este contexto, debido a que los estudiantes han evidenciado un impacto en su salud mental. Entonces, la investigación en torno a aquellos permitirá aportar al conocimiento de cómo esas variables se vinculan a la

regulación emocional, la calidad de sueño y el estrés académico en la población universitaria. Así también, sería relevante tomar en cuenta la realidad particular de cada universidad de Lima Metropolitana, sea particular o nacional, así como de las carreras o especialidades específicas, ya que podrían compartir similitudes o presentar diferencias.

Entonces, los resultados pretenden ser un primer indicio que contribuye al conocimiento de la experiencia académica de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana, en la pandemia. En este sentido, se abordan las demandas académicas y el efecto que pueden tener a nivel psicológico. Así también, la carencia de recursos como la regulación emocional y la calidad de sueño que les permitan afrontar situaciones de forma adaptativa. Esto es importante debido a la carencia de estudios a nivel nacional que analicen la relación o la predictibilidad de las variables.

Asimismo, esta investigación pretende aportar en la concientización y reflexión de estudiantes, docentes y autoridades institucionales acerca de la situación vivenciada. Así también, contribuirá a promover una planificación y diseño de programas para promocionar la salud en la comunidad, así como para prevenir afecciones en la salud mental. Es decir, se pueden plantear talleres dirigidos a, por un lado, el entrenamiento de habilidades de manejo de emociones y, por otro lado, a fomentar la concientización y práctica de la higiene del sueño, los cuales incluso podrían ser presenciales.

De esta manera, se podrán enfocar en las necesidades estudiantiles y realizar un seguimiento continuo que permita mayores niveles de bienestar en los mismos a corto, mediano y largo plazo. En este sentido, el desarrollo de habilidades y estrategias permitirá que puedan afrontar con mayores recursos personales las demandas futuras a nivel académico y profesional. Por ello, podrían significar aportes importantes que reduzcan los niveles de estrés académico que perciben los estudiantes.

## Referencias

- Abad, A., y Saenz, M. (2020). *Hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía en educación virtual*. [Monografía, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].  
Repositorio UNAD.  
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/31604/apabdl.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Acosta, M. T. (2019). Sueño, memoria y aprendizaje. *MEDICINA*, 79 (Suplemento III), 29-32. <http://www.medicinabuenaosaires.com/PMID/31603840.pdf>
- Allende-Rayme, F. R., Acuña-Vila, J. H., Correa-López, L. E., y De La Cruz-Vargas, J. A. (2022). Estrés académico y calidad del sueño en tiempos de pandemia por COVID-19 en estudiantes de medicina de una universidad del Perú [Publicación preliminar]. *Revista de la Facultad de Medicina*, 70(3).  
<https://doi.org/10.15446/revfacmed.v70n3.93475>
- Alva, A. (2020). *Nivel de estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de psicología y nutrición de un centro de formación superior privada de Lima Norte*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte].  
<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/24197/Alva%20Juarez.%20Alexis.pdf?sequence=1>
- Álvarez, C., y Sepúlveda, L. (2021). La experiencia universitaria de estudiantes con gratuidad en contexto de pandemia Covid-19. *Última década*, 29(56), 176-212.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362021000200176>
- Álvarez, H. (2020). El Rol de la Tecnología en el nuevo contexto de COVID-19. *USMP DIGITAL*.  
<https://www.administracion.usmp.edu.pe/revista-digital/numero-4/el-rol-de-la-tecnologia-en-el-nuevo-contexto-de-covid-19/>

- Arboleda, M., Durango, C. y López, J. (2021). *Estrategias de afrontamiento y regulación emocional durante la cuarentena por la pandemia de COVID-19 en universitarios colombianos*. [Trabajo de investigación, Universidad Cooperativa de Colombia].  
[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/36002/1/2021\\_estrategias\\_afrontamiento\\_regulacion.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/36002/1/2021_estrategias_afrontamiento_regulacion.pdf)
- Asenjo-Alarcón, J., Linares-Vásquez, O., y Díaz-Dávila, Y. (2021). Nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería durante la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Investigación en Salud*, 5(2), 59-66.  
<https://doi.org/10.35839/repis.5.2.867>
- Asenso, J. M. (2019). *La música, arte y acto comunicativo*.  
[https://www.academia.edu/download/61331840/Es\\_A1\\_AsenioJuanManuel20191125-35146-bu212a.pdf](https://www.academia.edu/download/61331840/Es_A1_AsenioJuanManuel20191125-35146-bu212a.pdf)
- Barraza, A. (2020). *El estrés de la pandemia (COVID 19) en población mexicana*. En Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S. C. (Editor).  
<http://redie.mx/librosyrevistas/libros/estrescovid.pdf>
- Barraza-Macías, A. (2018). *INVENTARIO SISCO SV-21. Inventario SIsTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. ECORFAN. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Estres.pdf>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289.  
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/download/67/59%3A%3Apdf>
- Barraza, A. (2007). El inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, (7), 90-93. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358921.pdf>
- Barrera-Herrera, A., Neira-Cofré, M., Raipán-Gómez, P., Riquelme-Lobos, P., y Escobar, B. (2019). Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los

síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 24(2). <https://doi.org/10.5944/rppc.23676>

Becerra, A. (2018). *Relaciones entre la calidad de sueño con estrés académico y bienestar en universitarios*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la PUCP. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12664/Becerra\\_Rodriguez\\_Relaciones\\_calidad\\_sue%C3%B1o1.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12664/Becerra_Rodriguez_Relaciones_calidad_sue%C3%B1o1.pdf?sequence=1)

Becerra, S. (2016). Descripción de las conductas de salud en un grupo de estudiantes universitarios de Lima. *Revista de Psicología (PUCP)*, 34(2), 239-260. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.201602.001>

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/download/99071/94661>

Buttazzoni, M., y Casadey, G. (2018). *Influencia de la calidad del sueño y el estrés académico en el rendimiento académico de estudiantes universitarios*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio PUCA. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/559/1/influencia-calidad-sueno-estres.pdf>

Buysee, D., Reynolds, C., Monk, T. Berman, S. y Kupfer, D. (1989). The Pittsburgh Sleep Quality Index: A New Instrument for Psychiatric Practice and Research. *Psychiatric Research*, 28, 193-213. <https://psychiatry.pitt.edu/sites/default/files/inline-files/PSQI%20Article.pdf>

Cabanach, R., Souto-Gestal, A., Doniz, L., y Vázquez, T. (2018). Afrontamiento y regulación emocional en estudiantes de fisioterapia. *Universitas Psychologica*, 17(2). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-2.aree>

- Cabanach, R., Souto-Gestal, A., & Cervantes, R. (2017). Perfiles de regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 57-67. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.07.002>
- Cabanach, R., Fariña, F., Freire, C., González, P., y del Mar Ferradás, M. (2014). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. *European Journal of Education and Psychology*, 6(1). <https://doi.org/10.1989/ejep.v7i1.151>
- Cabanach, R., Gestal, A., Rodríguez, C., y Canedo, M. (2015). Relaciones entre autoestima y estresores percibidos en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1). <https://doi.org/10.1989/ejep.v7i1.151>
- Camacho, C., y Barraza-Macías, A. (2020). *Validación del Inventario SISCO SV-21 en estudiantes universitarios españoles*. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C. (Ed.). [https://www.researchgate.net/profile/Cristina-Ruiz-Camacho/publication/344853194\\_Validacion\\_del\\_Inventario\\_SISCO\\_SV-21\\_en\\_estudiantes\\_universitarios\\_espanoles/inks/5f93d675458515b7cf9925f6/Validacion-del-Inventario-SISCO-SV-21-en-estudiantes-universitarios-espanoles.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Cristina-Ruiz-Camacho/publication/344853194_Validacion_del_Inventario_SISCO_SV-21_en_estudiantes_universitarios_espanoles/inks/5f93d675458515b7cf9925f6/Validacion-del-Inventario-SISCO-SV-21-en-estudiantes-universitarios-espanoles.pdf)
- Camero S. (2020). Sociología de las relaciones familiares e intergeneracionales en periodo pandémico. En A. Vázquez y S. Camero (Eds.). *Reflexiones desconfiadas para la era posCOVID-19* (pp. 105-133). AnthroPiQa 2.0. <https://n9.cl/8z7q>
- Camelo-Quintero, E. F. (2019). Implementación de prácticas de laboratorio en la educación virtual de los programas de ingeniería electrónica y telecomunicaciones. *Virtu@lmente*, 7(1), 29-44. : <https://doi.org/10.21158/2357514x.v7.n1.2019.2319>
- Cano, S., Ramos, J., y Medina, M. (2016). Análisis del estrés académico en estudiantes de ingeniería como estrategia para el aprendizaje significativo. *ANFEI Digital*, (5). <https://anfei.mx/revista/index.php/revista/article/download/280/921>

- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., y Dong, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Res*, 287, 11934  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Carrillo-Mora, P., Ramírez-Peris, J., y Magaña-Vázquez, K. (2013). Neurobiología del sueño y su importancia: antología para el estudiante universitario. *Revista de la Facultad de Medicina UNAM*, 56(4), 5-15.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2013/un134b.pdf>
- Casari, L. M., Anglada, J., y Daher, C. (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología (PUCP)*, 32(2), 243-269.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472014000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472014000200003&script=sci_arttext)
- Carver, C., Scheier, M. y Weintraub, J. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Cassaretto, M., Chau, C., Espinoza, M., Otiniano, F., Rodríguez, L. y Rubina, M. (2021). SALUD MENTAL EN UNIVERSITARIOS DEL CONSORCIO DE UNIVERSIDADES DURANTE LA PANDEMIA. Consorcio de Universidades (Ed.).  
<https://www.consortio.edu.pe/wp-content/uploads/2021/10/SALUD-MENTAL-CONSORCIO-DE-UNIVERSIDADES.pdf>
- Castillo-Navarrete, J., Guzmán-Castillo, A., Bustos, C., Zavala, W., y Vicente, B. (2020). Propiedades psicométricas del inventario SISCO-II de estrés académico. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 3(56), 101-116.  
<https://doi.org/10.21865/RIDEP56.3.08>
- Castrillón, E., Sarsosa, K., Moreno, F., y Moreno, S. (2015) Estrés académico y sus manifestaciones inmunológicas: La evidencia de la

psico-neuro-endocrino-inmunología. *Salutem Scientia Spiritus*, 12(1), 17-9.

<https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/salutemscientiaspiritus/article/view/135>

8

Centro de Recursos de Promoción y Educación para la Salud (2020). “*Mejor sueño, mejor vida y mejor planeta*”- *Día Mundial del Sueño 2020*. Recuperado el 18 de abril de 2021.

<http://blogs.murciasalud.es/edusalud/tag/sueno/>

Cetron, M., y Landwirth, J. (2005). Public health and ethical considerations in planning for quarantine. *The Yale journal of biology and medicine*, 78(5), 329.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2259156/pdf/17132339.pdf>

Chamarro, A. (2020). Impacto psicosocial del COVID-19: algunas evidencias, muchas dudas por resolver. *Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna*,

38(1), 9-12. <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/download/371868/465459>

Chau, C., y Saravia, J. (2014). Conductas de salud en estudiantes Universitarios limeños: Validación del CEVJU. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e*

*Avaliação Psicológica*, 1(41), 90-103.

<https://www.redalyc.org/pdf/4596/459646901009.pdf>

Chipia, J., Camacho-Camargo, N., Omaña, P. y Márquez, R. (2021). Calidad del sueño en estudiantes de medicina durante la pandemia por COVID-19. *GICOS*, 6(e2), 11-26.

<https://www.researchgate.net/publication/354418100>

Coleman, J., & Trunzo, J. (2015). Personality, social stress, and drug use among college students. *Journal of Psychological Research*, 20(1), 52-56.

[https://cdn.ymaws.com/www.psichi.org/resource/resmgr/journal\\_2015/Spring15JNColeman.pdf](https://cdn.ymaws.com/www.psichi.org/resource/resmgr/journal_2015/Spring15JNColeman.pdf)

Compas, B. E., Jaser, S. S., Dunbar, J. P., Watson, K. H., Bettis, A. H., Gruhn, M. A., & Williams, E. K. (2014). Coping and emotion regulation from childhood to early

- adulthood: Points of convergence and divergence. *Australian journal of psychology*, 66(2), 71-81. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12043>
- Copertari, S., y Lopes, C. N. (2020). Entrevista: virtualización de la educación en tiempos de pandemia. *Revista Científica Educ@ção*, 4(7), 891-895. <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/download/101/96>
- Correia, S., y Fernando, D. (2017). Desafíos y dificultades en la enseñanza de la ingeniería a la generación Z: Un caso de estudio. *Propósitos y representaciones*, 5(2), 127-183. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.163>
- Cuervo, A. y Izzedin, R. (2007). Tristeza, Depresión y Estrategias de Autorregulación en Niños. *Tesis psicológica*, 2, 35-47. <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139012670004.pdf>
- Cueva, M. A. L., y Terrones, S. A. C. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), 588. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>
- Cutuli, D. (2014). Cognitive reappraisal and expressive suppression strategies role in the emotion regulation: an overview on their modulatory effects and neural correlates. *Frontiers in systems neuroscience*, 8, 175. <https://doi.org/10.3389/fnsys.2014.00175>
- Czeisler, C. (2015). Duration, timing and quality of sleep are each vital for health, performance and safety. *Sleep Health*, 1(1), 5-8. <https://doi.org/10.1016/j.sleh.2014.12.008>
- De la Cruz, C., y Santos, P. (2008). La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad. *Revista Educación Superior y Sociedad* 13(2), 17-52
- De la Hoz-Restrepo, M. (2021). COVID-19 y salud pública: visión de un epidemiólogo. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 45(174), 8-9.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0370-390820210001000](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-390820210001000)

08

- De Leersnyder, J., Boiger, M. & Mesquita, B. (2013). Cultural regulation of emotion: individual, relational, and structural sources. *Frontiers in Psychology*, 55(4), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00055>
- Del Río, I. Y. (2006). Estrés y sueño. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 7(1), 15-20. <http://previous.revmexneurociencia.com/wp-content/uploads/2014/06/Nm061-03.pdf>
- Díaz-Ramiro, E., y Rubio-Valdehita, S. (2013). Desarrollo de un instrumento de medida de los hábitos de sueño. Un estudio con jóvenes universitarios carentes de patologías. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(36), 29-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645436003>
- Díaz, R., Rivera, S. y Wolfgang, P. (2012). Masculinidad-feminidad y salud mental. *Persona*, (15), 137-156. <https://doi.org/10.26439/persona2012.n015.130>
- Engel, G. (1977). The need for a new medical model: a challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129-136. <https://doi.org/10.1126/science.847460>
- Escobar- Córdoba, F. y Eslava-Schmalbach, J. (2005). Validación colombiana del índice de calidad de sueño de Pittsburgh. *Revista de Neurología*, 40(3), 150-155. <https://doi.org/10.33588/rn.4003.2004320>
- Estrada, G. E., Mamani, M. R., Gallegos, N. A., Mamani, H. J., y Zuloaga, M. C. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88-93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>
- Estrada, E., Gallegos, N., Mamani, H., y Huaypar, K. (2020). Actitud de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 5. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10237>

Fernández de Castro, J., y Luévano, E. (2018). INFLUENCIA DEL ESTRÉS ACADÉMICO SOBRE EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

*Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo*, (26).

<https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/download/1926/1653>

Fernández, J., Quiroga, M., del Olmo, I., y Rodríguez, A. (2011). Escalas de masculinidad y feminidad: estado actual de la cuestión. *Psicothema*, 19(3), 357-365.

<https://www.redalyc.org/pdf/727/72719301.pdf>

Flores, O. A. R., Morales, L. G. P., Villalobos, R. R., Moreno, A. B., y Jiménez, N. R. (2015).

Asociación entre el uso de medios tecnológicos y algunas alteraciones del sueño.

*CuidArte*, 4(8), 46-54.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/cuidarte/cui-2015/cui158f.pdf>

Fontana, S., Raimondi, W., y Rizzo, M. (2014). Calidad de sueño y atención en una muestra de estudiantes universitarios. *Medwave*, 14(8).

<https://doi.org/10.5867/medwave.2014.08.6015>

Gamero, J., y Pérez, J. (2020). Perú: Impacto de la COVID-19 en el empleo y los ingresos laborales. *Organización Internacional del Trabajo para los Países Andinos, Nota Técnica de País, Panorama Laboral en tiempos de la COVID-19.*

*Técnica de País, Panorama Laboral en tiempos de la COVID-19.*

[http://www.essalud.gob.pe/mailling/Mailing\\_biblioteca3\\_Peru\\_impacto\\_dela\\_Covid19.pdf](http://www.essalud.gob.pe/mailling/Mailing_biblioteca3_Peru_impacto_dela_Covid19.pdf)

García, S. J., y Navarro, B. (2017). Higiene del sueño en estudiantes universitarios: conocimientos y hábitos. Revisión de la bibliografía. *Revista Clínica de Medicina de Familia*,

*Familia*, 10(3), 170-178.

[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1699-695X2017000300170](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1699-695X2017000300170)

[#B16](#)

- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación de la Universidad de Costa Rica*, 36(1), 97-109. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/455/9906>
- Gargurevich, R., y Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú (ERQP). *Revista Psicología*, 12, 192-215. <http://hdl.handle.net/10757/346852>
- Garnefski, N., Kraaij, V. y Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30, 1311-1327. <https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/handle/1887/14275>
- Gómez-Navas, D., Garzón-Chiriví, O., y Molano-Camargo, F. (2023). Pandemia y educación superior. Impactos de las estrategias sincrónicas. *Educación y Ciudad*, (44), e2783. <https://doi.org/10.36737/01230425.n44.2023.2783>
- González, L. (2020a). Estrés Académico En Estudiantes Universitarios Asociados a La Pandemia Por Covid-19. *Revista Espacio I+D Innovación Más Desarrollo*, 9(25), 158-179. <https://doi.org/10.31644/imasd.25.2020.a10>
- González, F. (2020b). Resignificar la praxis educativa en tiempos de incertidumbre: un desafío para las organizaciones sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 26, 9-13. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28064146032>
- González, R., Souto-Gestal, A., y Fernández-Cervantes, R. (2017). Perfiles de regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 57-67. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.07.002>
- Gross, J. (2014). Regulación de la emoción: fundamentos conceptuales y empíricos. En A. Gross (Ed.), *Manual de regulación de las emociones* (pp. 3-20). Guilford.
- Gross, J. J., y John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>

- Gross, J. J., y Thompson, R.A. (2007). Emotion regulation: Conceptual and Empirical Foundations. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 3-24). Guilford Press. <https://www.guilford.com/excerpts/gross.pdf?t>
- Harvey, A., Stinson, K., Whitaker, K., Moskowitz, D., y Virk, H. (2008). The Subjective Meaning of Sleep Quality: A Comparison of Individuals with and without Insomnia. *Sleep*, 31(3), 383-393. <https://academic.oup.com/sleep/article-pdf/31/3/383/13664251/sleep-31-3-383.pdf>
- Haspel, J., Anafi, R., Brown, M., Cermakian, N., Depner, C., Desplats, P., Gelman, A., Haack, M., Jelic, S., Kim, B., Laposky, A., Lee, Y., Mongodin, E., Prather, A., Prendergast, B., Reardon, C., Shaw, A., Sengupta, S., Szentirmai, E., ( ) y Solt, L. (2020). Perfect timing: circadian rhythms, sleep, and immunity - an NIH workshop summary. *JCI Insight*, 5(1). <https://doi.org/10.1172/jci.insight.131487>
- Hernández, J. (2020). Impacto de la COVID-19 sobre la salud mental de las personas. *Medicentro Electrónica*, 24(3), 578-594. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1029-30432020000300578](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30432020000300578)
- Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2), 327-34. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419>
- Huerta, R., Santibáñez, R., Ramírez, N., Vega, J., Quispe, J., Terrel, S., Gamboa, S., Escudero, J., Chumbes, G., Gonzales, A., Potenciano, J., Merino, S. y Ortiz, A. (2021). Actitudes hacia el machismo y regulación emocional en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de investigación en psicología*, 24(1), 39-54. <https://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v24i1.20099>
- Huicho, D. (2020). *Influencia de la regulación emocional sobre las estrategias de afrontamiento al estrés ante la situación de pandemia en universitarios de Lima.*

[Tesis de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. *Repositorio de la USIL*.  
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/11237/3/2020\\_Huicho%20Bautista.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/11237/3/2020_Huicho%20Bautista.pdf).

Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi" (2020). *PRESENTAN PROGRAMA "ANÍMATE PERÚ" DE ATENCIÓN VIRTUAL COMUNITARIA PARA AYUDAR A ENFRENTAR LA PROBLEMÁTICA DE SALUD MENTAL EN EL PERÚ ANTE LA PANDEMIA-COVID-19*.

<http://www.insm.gob.pe/oficinas/comunicaciones/notasdeprensa/2020/037.html>

Iñiguez, S., Iñiguez, I., Cruz, S., e Iñiguez, A. (2021). Relación entre uso problemático de internet y calidad de sueño durante la pandemia de COVID-19. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 25(109), 116-123.

<https://www.uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/download/457/890>

Jiménez-Segura, F. (2021). Sentido de Vida en el estudiantado universitario por la virtualización de la educación durante la pandemia provocada por la COVID-19: Modelo de Portafolio de resiliencia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1-39. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.48164>

Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B., & Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic: implications and policy recommendations. *General psychiatry*, 33(2).

<https://doi.org/10.1136%2Fgpsych-2020-100213>

Minedu asegura que no cerrará los colegios pese a cuarta ola de la COVID-19. (6 de julio de 2022). *La República*.

<https://larepublica.pe/sociedad/2022/07/06/cuarta-ola-de-covid-en-peru-minedu-asegura-que-no-cerrara-los-colegios-rosendo-serna/>

Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca S.A.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=222981>

- Leszko, M., Iwanski, R., & Jarzenbinska, A. (2020). The Relationship Between personality traits and Coping Styles Among First-Time and recurrent prisoners in Poland. *Frontiers in Psychology*, 10(2969), 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02969>
- Liu, N., Zhang, F., Wei, C., Jia, Y., Shang, Z., Sun, L., Wu, L., Sun, Z., Zhou, Y., Wang, Y., y Liu W. (2020). Prevalence and predictors of PTSS during Covid-19 outbreak in China hardest-hit areas: gender differences matter. *Psychiatry Res.*, 287. <https://dx.doi.org/10.1016%2Fj.psychres.2020.112921>
- López-Gorozabel, O., Pinargote-Valdiviezo, C., Cedeño-Palma, E., Zambrano-Romero, W., y Mendoza-Zambrano, M. (2021). El uso de videojuegos en el confinamiento y su incidencia psicológica y social en las personas. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E43), 633-646. <https://www.proquest.com/openview/967a4da45feee15ab8c7958fb27d44b3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- López, L. A. P. (2017). Perturbación del sueño y climaterio. *Dominio de las Ciencias*, 3(4), 662-671. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6236190.pdf>
- Lovaton, R. (3 de agosto de 2020). *¿Cómo se reinventa el voluntariado estudiantil en tiempos de pandemia?: La experiencia de PUCP Saludable*. <https://puntoedu.pucp.edu.pe/voces-pucp/como-se-reinventa-el-voluntariado-estudiantil-en-tiempos-de-pandemia-la-experiencia-de-pucp-saludable/>
- Lozano-Díaz, A., Canosa, V., Fernández-Prados, J., y Martínez, A. (2020). Impacts of COVID-19 confinement among college students: Life satisfaction, resilience and social capital online. *International Journal of Sociology of Education*, 79–104. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5925>
- Lozano-Vargas, A. (2020). Impacto de la epidemia del Coronavirus (COVID-19) en la salud mental del personal de salud y en la población general de China. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 83(1), 51-56.

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0034-85972020000100051&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0034-85972020000100051&script=sci_arttext)

Luna-Solis, Y., Robles-Arana, Y. y Agüero-Palacios, Y. (2015). Validación del índice de calidad de sueño de Pittsburgh en una muestra peruana. *Anales de Salud Mental*, XXXI(2).

[https://www.academia.edu/34647099/VALIDACION\\_DEL\\_INDICE\\_DE\\_CALIDAD\\_DE\\_SUEÑO\\_DE\\_PITTSBURGH\\_EN\\_UNA\\_MUESTRA\\_PERUANA\\_VALIDATION\\_OF\\_THE\\_PITTSBURGH\\_SLEEP\\_QUALITY\\_INDEX\\_IN\\_A\\_PERUVIAN\\_SAMPLE](https://www.academia.edu/34647099/VALIDACION_DEL_INDICE_DE_CALIDAD_DE_SUEÑO_DE_PITTSBURGH_EN_UNA_MUESTRA_PERUANA_VALIDATION_OF_THE_PITTSBURGH_SLEEP_QUALITY_INDEX_IN_A_PERUVIAN_SAMPLE)

Luque, O. M., Bolívar, N., Achahui, V. E., & Gallegos, J. R. (2022). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al covid-19. *Revista de Investigación Científica PURIQ*, 4. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.1.200>

Machado-Duque, M., Echeverri, J., y Machado-Alba, J. (2015). Somnolencia diurna excesiva, mala calidad del sueño y bajo rendimiento académico en estudiantes de Medicina. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 4(3), 137-142.

<https://www.redalyc.org/pdf/806/80643082003.pdf>

Manrique-Millones, D., Millones-Rivalles, R. y Manrique-Pino, O. (2019). The SISCO Inventory of Academic Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y Estrés*, 25, 28-34.

<https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.03.001>

Marinoni, G., Van't Land, H., y Jensen, T. (2020). The impact of Covid-19 on higher education around the world. *International Association of Universities [IAU]* [https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau\\_covid19\\_and\\_the\\_survey\\_report\\_final\\_may\\_2020.pdf](https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_the_survey_report_final_may_2020.pdf)

Marquina, R. J. (2020). Autopercepción del estrés en aislamiento social en tiempos de covid-19. *Revista ConCiencia EPG*, 5(1). 85-99. <http://revistaconcienciaepg.edu.pe/ojs/index.php/55551/article/view/8>

- Marquina, R. M., y Jaramillo-Valverde, L. (2020). El COVID-19: Cuarentena y su Impacto Psicológico en la población [Preprint]. *Scielo*.  
<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/452/560>
- Matalinares, M. L., Díaz, G., Raymundo, O., Baca, D., Uceda, J., y Yaringaño, J. (2016). Afrontamiento del estrés y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de Lima y Huancayo. *Persona*, (19), 105-126.  
<https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/download/975/936>
- Mayorga, J., y Vega, V. (2021). RELACIÓN ENTRE ESTILOS DE APEGO Y ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. *PSICOLOGÍA UNEMI*, 5(9), 46-57.  
<https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol5iss9.2021pp46-57p>
- Medina-Ortiz, O., Araque-Castellanos, F., Ruiz-Domínguez, L. C., Riaño-Garzón, M., y Bermudez, V. (2020). Trastornos del sueño a consecuencia de la pandemia por COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37, 755-761.  
<https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.374.6360>
- Medrano, L., Moretti, L., Ortiz, Á., y Pereno, G. (2013). Validación del cuestionario de regulación emocional cognitiva en universitarios de Córdoba, Argentina. *Psykhē*, 22(1), 83-96. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.22.1.473>
- Mera-Mamián, A. Y., Tabares, G. E., Montoya-González, S., Muñoz, D., y Monsalve, F. (2020). Recomendaciones prácticas para evitar el desacondicionamiento físico durante el confinamiento por la pandemia asociada a COVID-19. *Universidad y Salud*, 22(2), 166-177. <https://doi.org/10.22267/rus.202202.188>
- Ministerio de Salud [MINSA]. (4 de enero de 2022). Vacunación COVID 19 - PERÚ. *Repositorio Único Nacional de Información en Salud*.  
<https://www.minsa.gob.pe/reunis/data/vacunas-covid19.asp>

- Ministerio de Educación [MINEDU]. (31 de octubre de 2021). Minedu y autoridades universitarias coordinan implementación de clases semipresenciales en 2022. *Plataforma única del Estado Peruano*. <https://www.gob.pe/hu/institucion/minedu/noticias/550578-minedu-y-autoridades-universitarias-coordinan-implementacion-de-clases-semipresenciales-en-2022>
- Molina, C. L. (2020). La familia ante la pandemia del COVID-19. *Revista de la Facultad de Derecho*, (50-51), 23-29. <https://doi.org/10.26439/iusetpraxis2020.n50-51.5028>
- Mônico-Neto, M., Thomatieli dos Santos R., Moreira Antunes H. (2020). The world war against the COVID-19 outbreak: don't forget to sleep! *J Clin Sleep Med*. <https://doi.org/10.5664/jcsm.8502>
- Montaña, L. A. (2011). *Ansiedad en situación de examen y estrategias de afrontamiento en alumnos universitarios de 1º y 5º año*. [Tesis de Licenciatura para optar el título de Licenciado en Psicología, Universidad Abierta Interamericana].
- Morales, F. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 41-8. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.04.001>
- Moscoso, M. (2009). De la mente a la célula: Impacto del estrés en psiconeuroinmunoendocrinología. *Liberabit*, 15(2), 143-152. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272009000200008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272009000200008&script=sci_arttext)
- Muñoz-Fernández, S. I., Molina-Valdespino, D., Ochoa-Palacios, R., Sánchez-Guerrero, O., y Esquivel-Acevedo, J. A. (2020). Estrés, respuestas emocionales, factores de riesgo, psicopatología y manejo del personal de salud durante la pandemia por COVID-19. *Acta Pediátrica de México*, 41(4S1), 127. <https://doi.org/10.18233/apm41no4s1pps127-s1362104>

Naciones Unidas (2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella.*

[https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy\\_brief\\_-\\_education\\_during\\_covid-19\\_and\\_beyond\\_spanish.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf)

Navarro-Lobato I. y Genzel L. (2019). The up and down of sleep: from molecules to electrophysiology. *Neurobiology of Learning and Memory*, 160, 3-10.

<https://doi.org/10.1016/j.nlm.2018.03.013>

Navarro, J., Vara, M., Cebolla, A. y Baños, R. (2018). Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(1), 9-15.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6272820>

Neria Y., Nandi A. y Galea S. (2008). Post-traumatic stress disorder following disasters: a systematic review. *Psychol Med*, 38(4), 467-80.

<http://dx.doi.org/10.1017/S0033291707001353>

Pontificia Universidad Católica de la Universidad [PUCP] (13 de abril de 2021). Se amplían beneficios del Fondo Conectividad PUCP. *Noticias y comunicados de la PUCP.*

<https://administrativo.pucp.edu.pe/noticias/se-amplian-beneficios-del-fondo-conectividad-pucp/>

Oblitas, B. (2009). Machismo y violencia contra la mujer. Estudio de trabajo social.

*Investigaciones sociales*, 13(23), 301-322.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/download/7235/6363/>

Ocampo Botello, F., Guzmán Arredondo, A., Camarena Gallardo, P., y de Luna Caballero, R. (2014). Identificación de estilos de aprendizaje en estudiantes de ingeniería. *Revista mexicana de investigación educativa*,

19(61), 401-429.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n61/v19n61a4.pdf>

- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (26 de noviembre de 2021). *Clasificación de la variante ómicron (B.1.1.529) del SARS-CoV-2 como variante preocupante*. [https://www.who.int/es/news/item/26-11-2021-classification-of-omicron-\(b.1.1.529\)-sars-cov-2-variant-of-concern](https://www.who.int/es/news/item/26-11-2021-classification-of-omicron-(b.1.1.529)-sars-cov-2-variant-of-concern)
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020). *COVID - 19: Cronología de la actuación de la OMS*. <https://www.who.int/es/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2020). *“No hay salud sin salud mental”*. <https://www.paho.org/es/noticias/8-10-2020-no-hay-salud-sin-salud-mental>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (s.f.) *Cuidado y autocuidado de la salud mental en tiempos de COVID-19*. [https://www.paho.org/per/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4546:cuidado-y-autocuidado-de-la-salud-mental-en-tiempos-de-covid-19&Itemid=1062](https://www.paho.org/per/index.php?option=com_content&view=article&id=4546:cuidado-y-autocuidado-de-la-salud-mental-en-tiempos-de-covid-19&Itemid=1062)
- Orlandini A. (2012). *El estrés: Qué es y cómo evitarlo*. (1nd ed.). Fondo de cultura económica. ISBN 978-607-16-11772
- Olivas-Ugarte, L., Morales-Hernández, S., y Solano-Jáuregui, M. (2021). Evidencias psicométricas de Inventario SISCO SV-21 para el estudio del estrés académico en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 9(2), 647. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.647>
- Ortiz, B. M. (2021). *Asociación entre calidad del sueño y el rendimiento académico de los estudiantes de medicina de cursos clínicos de forma virtual durante la pandemia por Covid-19*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Piura]. Repositorio Institucional UNP. <https://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12676/3021/MHUM-ORT-AQU-2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Palomino-Oré, C., y Huarcaya-Victoria, J. (2020). Stress disorders caused by quarantine during the COVID-19 pandemic. *Horizonte Médico*, 20(4).  
<https://doi.org/10.24265/horizmed.2020.v20n4.10>
- Pajarianto, D., Kadir, A., Galugu, N., Sari, P., y Februanti, S. (2020). Study from Home in the Middle of the COVID-19 Pandemic: Analysis of Religiosity, Teacher, and Parents Support Against Academic Stress. *Talent Development & Excellence*, 12(2), 1791-1807.  
[https://www.researchgate.net/profile/Puspa\\_Sari/publication/341805032\\_Study\\_from\\_Home\\_in\\_the\\_Middle\\_of\\_the\\_COVID-19\\_Pandemic\\_Analysis\\_of\\_Reliqiosity\\_Teacher\\_and\\_Parents\\_Support\\_Against\\_Academic\\_Stress/links/5ed5926f299bf1c67d326545/Study-from-Home-in-the-Middle-of-the-COVID-19-Pandemic-Analysis-of-Reliqiosity-Teacher-and-Parents-Support-Against-Academic-Stress.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Puspa_Sari/publication/341805032_Study_from_Home_in_the_Middle_of_the_COVID-19_Pandemic_Analysis_of_Reliqiosity_Teacher_and_Parents_Support_Against_Academic_Stress/links/5ed5926f299bf1c67d326545/Study-from-Home-in-the-Middle-of-the-COVID-19-Pandemic-Analysis-of-Reliqiosity-Teacher-and-Parents-Support-Against-Academic-Stress.pdf)
- Payne, J., Tucker M., Ellenbogen, J., Wamsley, E., Walker, M., Schacter, D. y Stickgold R. (2012). Memory for semantically related and unrelated declarative information: the benefit of sleep, the cost of wake. *PLOS ONE*, 7(3).  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0033079>
- Pérez, C. (2015). Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria. *Acta colombiana de psicología*, 12(1), 95-107.  
<https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/download/335/340>
- Pineda, D., Valiente, R. M., Chorot, P., Piqueras, J.A. y Sandín, B. (2018). Invarianza factorial y temporal del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, (23), 109-120.  
<http://dx.doi.org/10.5944/rppc.vol.23.num.2.2018.21823>
- Quiliano, M., y Quiliano, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería*, 26.  
<http://dx.doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>

- Quina, M., Matos, L., Rigonatti, L., Cremer, E., Rolim, A., Trevisan, J. y Fernandez, M. (2020). Burnout among nursing students: a mixed method study. *Invest Educ Enferm.*, 38(1).  
<https://doi.org/10.17533/udea.iee.v38n1e07>
- Ramírez-Ortiz, J., Fontecha-Hernández, J., y Escobar-Córdoba, F. (2020). Efectos del aislamiento social en el sueño durante la pandemia COVID-19.  
<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/801/1094>
- Resolución Viceministerial N° 015-2022-MINEDU.. Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario, en el marco de la emergencia sanitaria, a nivel nacional, dispuesta por el Decreto Supremo N° 008-2020-SA. 17 de junio de 2022.  
<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/disponen-que-las-universidades-publicas-y-privadas-asi-como-resolucion-vice-ministerial-n-076-2022-minedu-2078831-1/>
- Resolución N.° 039-2020-SUNEDU-CD. Criterios para la supervisión de la adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional, de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de posgrado como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el COVID-19. 27 de marzo de 2020.  
<https://www.gob.pe/institucion/sunedu/normas-legales/462882-039-2020-sunedu-cd>
- Reyes, N., y Trujillo, P. (2021). Ansiedad, estrés e ira: el impacto del COVID-19 en la salud mental de estudiantes universitarios. *Investigación & Desarrollo*, 13(1), 3-14.  
<https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/dide/article/download/999/923>
- Romero-Heredia, N. A., y Guarnizo-Chávez, A. J. (2021). Trastornos del sueño en estudiantes de medicina durante época de COVID-19. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 30(2), 16-17. <https://doi.org/10.46997/revecuatneurol30200016>
- Rosario-Rodríguez, A., González-Rivera, J. A., Cruz-Santos, A., y Rodríguez-Ríos, L. (2020). Demandas tecnológicas, académicas y psicológicas en estudiantes

- universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 176-185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>
- Rosas, A. (2018). Los estudiantes universitarios: vulnerabilidad, atención e intervención en su desarrollo. *Revista Digital Universitaria*, 19(1). <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n1.a6>
- Royuela, R. y Macías, F. (1997). Propiedades clinimétricas de la versión castellana del cuestionario de Pittsburgh. *Vigilia-sueño*, 9(2), 81-94. [https://www.researchgate.net/profile/Angel\\_Royuela/publication/258705863\\_Propiedades\\_clinimetricas\\_de\\_la\\_version\\_castellana\\_del\\_cuestionario\\_de\\_Pittsburgh/links/02e7e528de0c9d6e1f000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Angel_Royuela/publication/258705863_Propiedades_clinimetricas_de_la_version_castellana_del_cuestionario_de_Pittsburgh/links/02e7e528de0c9d6e1f000000.pdf)
- Sánchez-Villena, A. R., y De La Fuente-Figuerola, V. (2020). COVID-19: cuarentena, aislamiento, distanciamiento social y confinamiento, ¿son lo mismo?. *Anales De Pediatría*, 93(1), 73. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2020.05.001>
- Sánchez-Aragón, R., y Méndez-Canales, R. (2011). Elementos mediadores de la felicidad y el bienestar subjetivo en hombres y mujeres. *Revista Costarricense de Psicología*, 30(45-46), 51-76. <http://www.rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/download/4/4/>
- Santander, S., Gaeta, M., y Martínez, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 34(2), 225-246. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7537504.pdf>
- Sawah, M., Ruffin, N., Rimawi, M., Concerto, C., Aguglia, E., Chusid, E., Infortuna, C. y Battaglia, F. (2015). Perceived Stress and Coffee and Energy Drink Consumption Predict Poor Sleep Quality in Podiatric Medical Students: A Cross-sectional Study. *Journal of the American Podiatric Medical Association*, 105(5), 429-34. <https://doi.org/10.7547/14-082>

- Sierra, J. (2004). La calidad de sueño como factor relevante de la calidad de vida. *Manual de Psicología Clínica y de la Salud Hospitalaria*.  
[https://www.academia.edu/download/50042563/MANUAL\\_DE\\_PSICOLOGIA\\_CLINICA\\_Y\\_DE\\_LA\\_SALUD\\_HOSPITALARIA.pdf#page=602](https://www.academia.edu/download/50042563/MANUAL_DE_PSICOLOGIA_CLINICA_Y_DE_LA_SALUD_HOSPITALARIA.pdf#page=602)
- Silva, J. (2017). Un modelo pedagógico virtual centrado en las E-actividades. *Revista de Educación a Distancia [RED]*, 53. <http://dx.doi.org/10.6018/red/53/10>
- Singh, A. (10 de marzo de 2021). How Much Sleep Do We Really Need? *Sleep Foundation*.  
<https://www.sleepfoundation.org/how-sleep-works/how-much-sleep-do-we-really-need>
- Socarrás, D., Colunga, S., y Matos, A. G. (2020). DIFICULTADES EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY DIFICULTADES EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(4).  
<http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/download/1062/1057>
- Solís, C. y A. Vidal (2006). "Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes", *Revista de Psiquiatría y Salud Mental Hermillo Valdizán*, 7(1), 33-39.
- Sperry, L. (2008). The Biopsychosocial Model and Chronic Illness: Psychoterapeutic Implications. *The Journal of Individual Psychology*, 64(3), 369-376.  
<http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=41672145&lang=es&site=ehost-live>
- Sun, L., Sun, Z., Wu, L., Zhu, Z., Zhang, F., Shang, Z., Jia, Y., Gu, J., Zhou, Y., Wang, Y., Liu, N. y Liu., W. (2020). Prevalence and risk factors of acute posttraumatic stress symptoms during the Covid-19 outbreak in Wuhan, China. *medRxiv*.  
<https://doi.org/10.1101/2020.03.06.20032425>
- Taipe, F., y Guzman, M. C. (2020). *Influencia del estrés del contexto covid-19, en el rendimiento académico de trabajos encargados en estudiantes de la Escuela*

*Profesional de Ingeniería Agroindustrial de la UNSAAC-Cusco, semestre 2020-I.*

[Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio

Institucional de la UNSA.

<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/11792>

Trejo de Ríos, M. S., Aguilar Luna Victoria, M. A., Andrade Flores, E. E., Arredondo Salinas, C. M., Grimaldo Ramírez, S. L., & Guillén García, L. D. (2021). Estrés académico en las clases virtuales de los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - 2020. *Big Bang Faustiniano*, 10(3).

<https://doi.org/10.51431/bbf.v10i3.692>

Valero-Cedeño, N. J., Castillo-Matute, A. L., Rodríguez-Pincay, R., Padilla-Hidalgo, M., y Cabrera-Hernández, M. (2020). Retos de la educación virtual en el proceso enseñanza aprendizaje durante la pandemia de Covid-19. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 1201-

1220. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i4.1530>

Valverde, W. H., & Ccallo, V. V. T. (2021). Nivel de estrés en los docentes durante la educación virtual en la Institución Educativa César Vallejo Mendoza, Upina. *Revista de ciencias sociales aplicadas*, 1(2), 63-70. <https://doi.org/10.47190/rscaw.v1i2.6>

Velazque, L., Valenzuela, C. J., & Murillo, F. (2020). Pandemia COVID-19: repercusiones en la educación universitaria. *Odontología sanmarquina*, 23(2), 203-205.

<https://doi.org/10.15381/os.v23i2.17766>

Vides y Álvarez (2013). La medicina tradicional como un modelo de atención integral.

*Revista 25 de la Universidad del Valle de Guatemala.*

<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2018/09/913477/la-medicina-tradicional-como-un-modelo-de-atencion-integral-en-salud.pdf>

Vilchez-Cornejo, J., Quiñones-Laveriano, D., Failoc-Rojas, V., Acevedo-Villar, T., Larico-Calla, G., Mucching-Toscano, S., Torres-Román, J., Aquino Núñez, P., Córdova-De la Cruz, J., Huerta-Rosario, A., Espinoza-Amaya, J., Palacios-Vargas, L. y Díaz-Vélez, C. (2016). Salud mental y calidad de sueño en estudiantes de ocho facultades de medicina humana del Perú. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 54(4), 272-281.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272016000400002>

- Vivanco, A., Saroli, D., Caycho, T., Carbajal, C., y Noé, M. (2020). Ansiedad por Covid-19 y salud mental en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(2), 197-215. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v23i2.19241>
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. y Ho, R. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 Coronavirus



- Disease (Covid-19) epidemic among the general population in China. *Int J Environ Res Public Health*, 17(5). <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Wiederhold, B. K. (2020). "Using Social Media to Our Advantage: Alleviating Anxiety During a Pandemic". *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23(4), 197-198. <http://doi.org/10.1089/cyber.2020.29180.bkw>
- World Health Organization (2000). *Guía de bolsillo de la clasificación CIE-10: clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento*. Editorial Médica Panamericana. [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42326/8479034920\\_spa.pdf](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42326/8479034920_spa.pdf)
- Wright, C., Schnur, J., Montgomery, G., y Bovbjerg, D. (2010). Psychological factors associated with poor sleep prior to breast surgery: an exploratory study. *Behav Med*, 36, 85-91. <https://doi.org/10.1080/08964280903521305>
- Wunsch, K., Kasten, N., y Fuchs, R. (2017). The effect of physical activity on sleep quality, well-being, and affect in academic stress periods. *Nature and science of sleep*, 9, 117. <https://doi.org/10.2147/NSS.S132078>
- Zhou S-J., Wang L-L., Yang R., Yang X-J., Zhang L-G., Guo Z-C., Chen J-C., Wang J-Q. y Chen J-X. (2020). Sleep problems among Chinese adolescents and young adults during the coronavirus-2019 pandemic. *Sleep Medicine*, 74, 39-47 <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2020.06.001>
- Zimmermann, P., y Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: Age differences, gender differences, and emotion-specific developmental variations. *International journal of behavioral development*, 38(2), 182-194. <https://doi.org/10.1177/0165025413515405>
- Zimmerman, B. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*, 25(1), 3-17. [https://ciel.viu.ca/sites/default/files/self\\_regulated\\_learning\\_and\\_academic\\_achievement\\_an\\_overview\\_0.pdf](https://ciel.viu.ca/sites/default/files/self_regulated_learning_and_academic_achievement_an_overview_0.pdf)

## Apéndices

### Apéndice A: Consentimiento Informado

La presente investigación es realizada por Isabel Solar Alejo, estudiante de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, bajo la supervisión del docente Mag. Javier Sánchez Calderón. El objetivo de esta es explorar tus vivencias en la universidad y el impacto de estas en universitarios de Lima durante la pandemia.

Con esa finalidad, para participar se requiere que **seas mayor de edad, estés matriculado(a) en el semestre 2021-2 como estudiante regular, y estudies en la Pontificia Universidad Católica del Perú.**

Si aceptas participar, deberás responder a las siguientes preguntas en un tiempo estimado de aproximadamente 15 minutos. La participación es voluntaria y anónima, por lo que se garantiza que la información brindada será tratada de manera confidencial y con fines académicos. Cabe resaltar que puedes retirarte del estudio en cualquier momento; sin embargo, tu participación es valiosa para la investigación.

Esta investigación ha sido previamente contestada por estudiantes con tus mismas características sin generar ningún tipo de perjuicio. Cabe resaltar que un potencial beneficio es que el llenado de este cuestionario puede contribuir a la introspección sobre estos temas en sí mismo; y también, al participar contribuyes a la investigación sobre los presentes temas.

Ante cualquier duda o comentario, puedes contactarte a los siguientes correos electrónicos: [isabel.solara@pucp.edu.pe](mailto:isabel.solara@pucp.edu.pe), [javier.sanchezc@pucp.edu.pe](mailto:javier.sanchezc@pucp.edu.pe)

¡Muchas gracias por tu disposición y apoyo!

¿Acepta participar en la investigación?

Sí

No

### Apéndice B: Características de la muestra

**Tabla 1**

*Estadísticos descriptivos de la muestra de estudiantes*

	Datos	F	%
<b>Sexo</b>			
	Masculino	82	44.6
	Femenino	102	55.4
<b>Facultad</b>			
	Ciencias e Ingeniería	77	41.8
	Ciencias Sociales	33	17.9
	Psicología	25	13.6
	Derecho	14	7.6
	Educación	12	6.5
	Gestión y Alta Dirección	13	7.1
	Ciencias y Artes de la Comunicación	8	4.3
	Ciencias Contables	2	1.1
<b>Ciclo</b>			
	2	5	2.7
	3	4	2.2
	4	5	2.7
	5	20	10.9
	6	36	19.6
	7	26	14.1
	8	30	16.3
	9	37	20.1
	10	18	9.8
	11	2	1.1
	12	1	0.5

## Cursos

2	7	3.8
3	16	8.7
4	31	16.8
5	56	30.4
6	47	25.5
7	24	13
8	3	1.6

## Créditos

12	12	6.5
13	9	4.9
14	10	5.4
15	8	4.3
16	11	6
17	18	9.8
18	21	11.4
19	23	12.5
20	20	10.9
21	26	14.1
22	13	7.1
23	10	5.4
24	1	0.5
25	1	0.5
27	1	0.5

## Actividades que realiza

Solo estudia	139	75.5
Estudia y realiza prácticas	23	12.5
Estudia y trabaja	22	12

---

N=184

## Apéndice C: Estresores y Estrategias de afrontamiento en el contexto COVID-19

**Tabla 2**

*Estresores del contexto COVID-19*

	F	%
Clases virtuales (conectarme a clase, activar mi audio para participar, etc.)		
Nunca	21	11.4
Casi nunca	34	18.5
Rara vez	34	18.5
Algunas veces	39	21.2
Casi siempre	33	17.9
Siempre	23	12.5
Baja calidad de conexión a internet durante clases y/o evaluaciones		
Nunca	18	9.8
Casi nunca	35	19
Rara vez	31	16.8
Algunas veces	33	17.9
Casi siempre	35	19
Siempre	32	17.4
Distanciamiento social		
Nunca	32	17.4
Casi nunca	29	15.8
Rara vez	21	11.4
Algunas veces	34	18.5
Casi siempre	40	21.7
Siempre	28	15.2

*N=184*

**Tabla 3***Estrategias de afrontamiento en el contexto COVID-19*

	F	%
Navegar en internet (redes sociales, páginas web, etc.)		
Nunca	4	2.2
Casi nunca	10	5.4
Rara vez	21	11.4
Algunas veces	41	22.3
Casi siempre	65	35.3
Siempre	43	23.4
Conectarse a través de videollamada con amigos y/o familiares		
Nunca	30	16.3
Casi nunca	32	17.4
Rara vez	31	16.8
Algunas veces	50	27.2
Casi siempre	31	16.8
Siempre	10	5.4
Jugar videojuegos		
Nunca	58	31.5
Casi nunca	18	9.8
Rara vez	22	12
Algunas veces	24	13
Casi siempre	33	17.9
Siempre	29	15.8
Realizar actividades artísticas		
Nunca	51	27.7
Casi nunca	32	17.4
Rara vez	32	17.4
Algunas veces	26	14.1

Casi siempre	27	14.7
Siempre	16	8.7

---

*N=184*



**Apéndice D: Confiabilidad por consistencia interna y correlaciones ítem-test  
corregidas de cada instrumento**

**Tabla 4**

*Confiabilidad del Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú*

Confiabilidad de ERQP  $\alpha = .71$

Dimensión: Reevaluación cognitiva  $\alpha = .77$

	Correlación elemento-total corregida	Alfa si se elimina el elemento
Ítem 1	.57	.73
Ítem 3	.48	.75
Ítem 5	.33	.79
Ítem 7	.56	.72
Ítem 8	.63	.72
Ítem 10	.59	.72

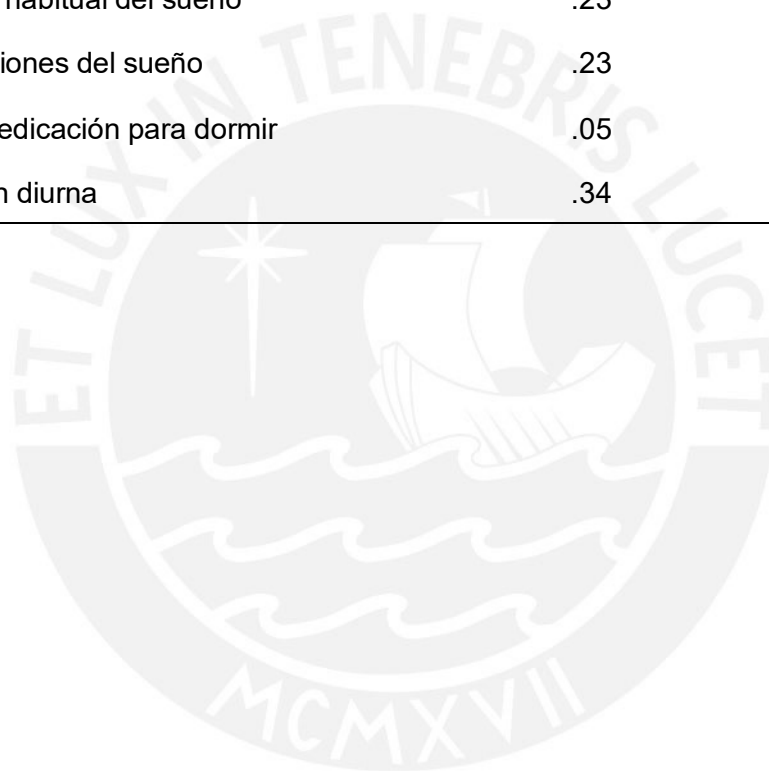
Dimensión: Supresión expresiva  $\alpha = .79$

Ítem 2	.67	.70
Ítem 4	.52	.77
Ítem 6	.61	.72
Ítem 9	.58	.74

*N=184*

**Tabla 5***Confiabilidad del Índice de Calidad de Sueño de Pittsburgh*

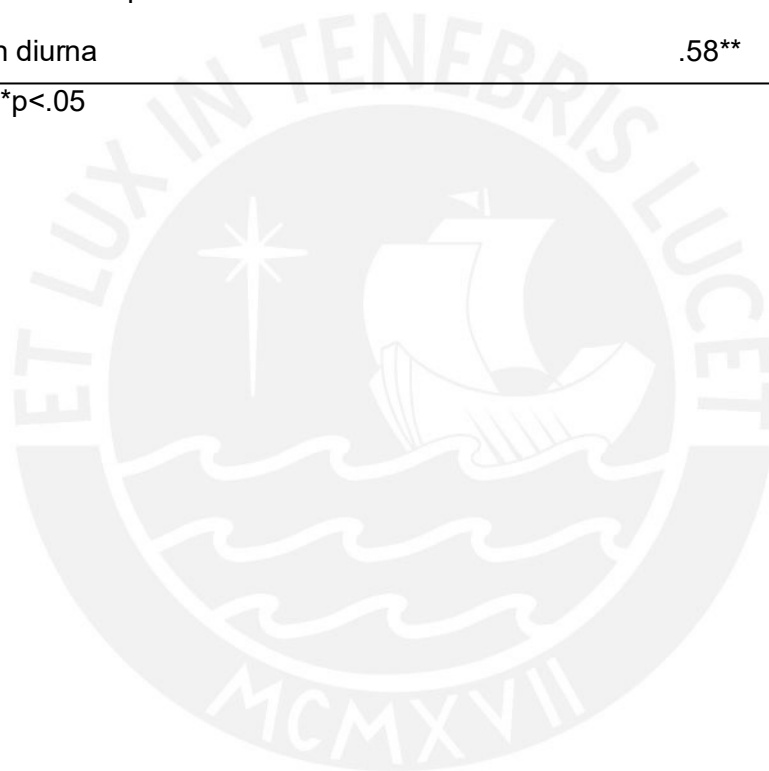
Confiabilidad de PSQI		$\alpha = .53$	
	Correlación elemento-total corregida	Alfa si se elimina el elemento	
Calidad subjetiva del sueño	.44	.44	
Latencia del sueño	.25	.51	
Duración del sueño	.34	.46	
Eficiencia habitual del sueño	.23	.51	
Perturbaciones del sueño	.23	.51	
Uso de medicación para dormir	.05	.55	
Disfunción diurna	.34	.46	

*N=184*

**Tabla 6***Correlaciones componente-prueba Índice de Calidad de Sueño de Pittsburgh*

Dimensiones	Correlación componente-prueba
Calidad subjetiva del sueño	.61**
Latencia del sueño	.60**
Duración del sueño	.60**
Eficiencia habitual del sueño	.54**
Perturbaciones del sueño	.39**
Uso de medicación para dormir	.17*
Disfunción diurna	.58**

\*\* $p < .01$ , \* $p < .05$



**Tabla 7***Confiabilidad del Inventario Sistemico Cognoscitivo del estrés académico SV-21*

Confiabilidad del Inventario SISCO		$\alpha = .81$	
Dimensión: Estresores		$\alpha = .82$	
	Correlación elemento-total corregida	Alfa si se elimina el elemento	
Ítem 3	.51	.80	
Ítem 4	.58	.79	
Ítem 5	.66	.78	
Ítem 6	.67	.77	
Ítem 7	.62	.78	
Ítem 8	.52	.80	
Ítem 9	.41	.82	
Dimensión: Síntomas		$\alpha = .83$	
Ítem 10	.46	.83	
Ítem 11	.71	.79	
Ítem 12	.67	.80	
Ítem 13	.63	.80	
Ítem 14	.52	.82	
Ítem 15	.59	.81	
Ítem 16	.53	.82	
Dimensión: Estrategias de afrontamiento		$\alpha = .76$	
Ítem 17	.44	.74	
Ítem 18	.56	.71	
Ítem 19	.54	.71	
Ítem 20	.41	.74	
Ítem 21	.46	.73	
Ítem 22	.40	.75	
Ítem 23	.55	.71	

N=184



**Apéndice E: Descriptivos de las dimensiones de regulación emocional**

**Tabla 8**

*Descriptivos de los ítems de regulación emocional según medias*

	<i>M</i>	<i>D.E</i>
Ítem 1	4.73	1.32
Ítem 2	4.72	1.72
Ítem 3	4.71	1.75
Ítem 4	3.11	1.58
Ítem 5	4.65	1.31
Ítem 6	3.99	1.76
Ítem 7	4.19	1.55
Ítem 8	4.49	1.33
Ítem 9	4.31	1.62
Ítem 10	4.36	1.43

*N=184*

**Apéndice F: Descriptivos de la calidad de sueño global en la muestra, según  
frecuencia**

**Tabla 9**

*Media de la calidad de sueño en la muestra total*

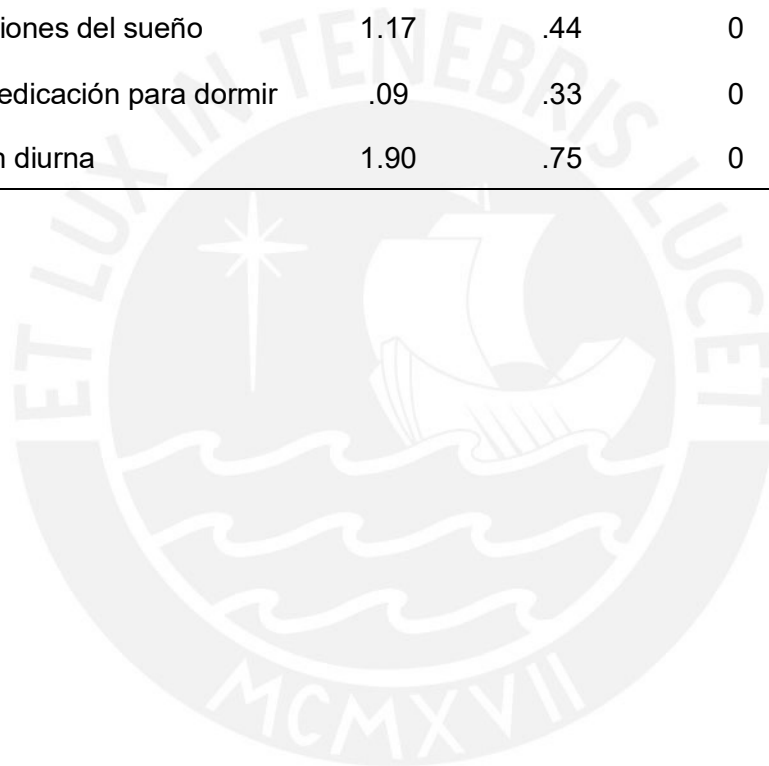
Calidad de sueño	Frecuencia	%
2	1	.5
3	1	.5
4	9	4.9
5	16	8.7
6	24	13
7	35	19
8	25	13.6
9	15	8.2
10	18	9.8
11	12	6.5
12	15	8.2
13	8	4.3
14	3	1.6
15	2	1.1
<hr/>		
<i>N=184</i>		

**Apéndice G: Descriptivos de las dimensiones de calidad de sueño**

**Tabla 10**

*Descriptivos del Índice de Calidad de Sueño de Pittsburgh, según medias*

Dimensión de PSQI				
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>
Calidad subjetiva del sueño	1.39	.58	0	3
Latencia del sueño	1.57	1.05	0	3
Duración del sueño	1.47	.82	0	3
Eficiencia habitual del sueño	.63	.92	0	3
Perturbaciones del sueño	1.17	.44	0	2
Uso de medicación para dormir	.09	.33	0	2
Disfunción diurna	1.90	.75	0	3



**Tabla 11***Descriptivos del Índice de Calidad de Sueño de Pittsburgh, según frecuencias*

Dimensión de PSQI	Frecuencia	%
Calidad subjetiva del sueño		
0	4	2.2
1	109	59.2
2	66	35.9
3	5	2.7
Latencia del sueño		
0	33	17.9
1	59	32.1
2	46	25
3	46	25
Duración del sueño		
0	28	15.2
1	53	28.8
2	91	49.5
3	12	6.5
Eficiencia habitual del sueño		
0	112	60.9
1	41	22.3
2	18	9.8
3	13	7.1
Perturbaciones del sueño		
0	5	2.7
1	142	77.2
2	37	20.1
Uso de medicación para dormir		

0	5	2.7
1	142	77.2
2	37	20.1
Disfunción diurna		
0	2	1.1
1	57	31
2	83	45.1
3	42	22.8

---

*N=184*



**Apéndice H: Descriptivos de las dimensiones del estrés académico**

**Tabla 12**

<i>Descriptivos de dimensiones de estrés académico según medias</i>		
Dimensión: Estresores		
	<i>M</i>	<i>D.E</i>
Ítem 3	3.77	0.92
Ítem 4	2.24	1.3
Ítem 5	3.14	1.15
Ítem 6	3.04	1.26
Ítem 7	3.17	1.15
Ítem 8	3.70	1.17
Ítem 9	2.79	1.42
Dimensión: Síntomas		
Ítem 10	3	1.26
Ítem 11	2.96	1.25
Ítem 12	3.21	1.23
Ítem 13	3.58	1.11
Ítem 14	2.55	1.35
Ítem 15	2.30	1.42
Ítem 16	3.61	1.14
Dimensión: Estrategias de afrontamiento		
Ítem 17	3.48	.91
Ítem 18	3.45	.92
Ítem 19	3.06	1.15
Ítem 20	3.21	1.08
Ítem 21	3.16	1.26
Ítem 22	3.1	1.25
Ítem 23	2.9	1.18

*N=184*

**Apéndice I: Comparación de medias de estrés académico y calidad de sueño**

**Tabla 13**

*Comparación de medias de las variables estudiantes en cuanto a sexo*

*Prueba t para muestras independientes*

	Sexo	M	DE	t(gl)	p	d
Intensidad de estrés	Masculino	3.52	.90	-2.93(182)	0.00	0.43
	Femenino	3.91	.88			
Estrés académico	Masculino	2.99	.57	-2.69(182)	0.00	0.40
	Femenino	3.21	.52			
Estresores	Masculino	2.98	.84	-1.94(182)	0.00	0.28
	Femenino	3.22	.82			
Síntomas	Masculino	2.77	.88	-3.65 (182)	0.00	0.53
	Femenino	3.23	.84			
Calidad de sueño	Masculino	7.8	2.62	-1.91(182)	0.02	0.28
	Femenino	8.56	2.68			

*N=184, Masculino=82, Femenino=102*

**Tabla 14***Comparación de medias de las variables de acuerdo a la carrera**Prueba t para muestras independientes*

	Carrera	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t(gl)</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Estrategias de afrontamiento	Letras	3.28	0.65	1.93(182)	0.02	0.29
	Ciencias e Ingeniería	3.07	0.78			

*N=184, Letras=107, Ciencias e Ingeniería=77*