



PROCRASTINACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DURANTE EL CONFINAMIENTO POR COVID 19

José López Loya

Universidad Autónoma de Chihuahua

jlopezl@uach.mx

Haydeé Parra Acosta

Universidad Autónoma de Chihuahua

hparra@uach.mx

Área temática: Procesos de aprendizaje y educación

Línea temática: 0411. Impacto de la contingencia sanitaria por el COVID-19 en el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

Las condiciones educativas generadas con motivo de la pandemia por COVID-19, motivaron la realización de un estudio con enfoque cuantitativo dirigido a estudiantes universitarios de Enfermería y Nutriología de la Universidad Autónoma de Chihuahua. El objetivo fue analizar la manifestación de las emociones, las actitudes e intencionalidades en las actividades escolares en casa. El método se ubica en un estudio transversal - correlacional con enfoque cuantitativo que se desarrolló con la aplicación de un cuestionario a una muestra estadística de 466 estudiantes de enfermería de todos los semestres, mediante un formulario digital. La información se analizó mediante la estadística descriptiva e inferencial. A través de un análisis descriptivo, comparativo y correlacional con un nivel de significancia de .001-005. Los resultados destacaron que el estrés lo presentó el 97% de los estudiantes, seguido de la desesperación (93%). La falta de satisfacción en la educación a distancia provocó el incremento de las emociones aflitivas, el 60% mostró deseo de abandonar sus estudios y el 94% de regresar a la presencialidad; el cual se relaciona de forma positiva con el deseo de convivir con sus compañeros. En cambio, la procrastinación es un efecto de las emociones aflitivas.

Palabras clave: Procrastinación, emociones, educación a distancia, confinamiento.

Introducción

Uno aspecto crítico de la pandemia fue el cierre de escuelas, que se realizó en marzo del 2020 en 167 países del mundo, entre ellos México, afectando a 82.8% de los estudiantes de todos los niveles educativos. En junio de ese mismo año permanecían cerradas las escuelas en 87 países y para principios de septiembre sólo quedaban 40 países con escuela cerradas. Actualmente sólo 15 países mantienen sus escuelas cerradas afectando a 1.8% de la población estudiantil. México se encuentra entre los que han decidido abrir parcialmente sus escuelas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2021). Giannini (2020) menciona que la pérdida de contacto social en los estudiantes universitarios tendrá un costo socioemocional que dejará huellas; así como una red de emociones afectivas que se presentan en la adaptación a los nuevos escenarios educativos que ha dejado el confinamiento y la educación en casa.

Estudios recientes sobre la virtualidad y la educación a distancia en el contexto de la pandemia, dan a conocer los efectos de la contingencia sanitaria en materia educativa, por un lado, los aspectos positivos en la educación como es el aceleramiento a la virtualidad. Por otro lado, el rezago educativo, donde se cuestiona ampliamente a la eficiencia del aprendizaje, por las condiciones en que se ofertaron los cursos a distancia y se tomaron desde casa; apreciándose que no han sido del todo favorables. Entre los factores que pudieran incidir en este rezago educativo, Shmelkes (2020) señala que los estudiantes no cuentan con espacios adecuados para el desarrollo de sus clases en casa y en muchos casos comparten el equipo y la conectividad; también es probable que se tengan familiares enfermos de COVID, incluso el propio confinamiento; el cual afecta anímicamente a los jóvenes universitarios, por la convivencia con sus compañeros y amigos; es decir, por la vida social. La ausencia de relaciones sociales, entre muchas otras circunstancias, generan sintomatología de estrés, que en ocasiones desencadenan eventos depresivos con efectos negativos en su formación profesional de los estudiantes.

El estrés, definido por Velázquez (2020) como un “dolor emocional” es producto del ambiente, los pensamientos negativos y las respuestas físicas cuya interacción hacen que una persona se sienta ansiosa, colérica o deprimida. En un estudio realizado con estudiantes de enfermería en Perú (Muvdi et. al. 2020), se observó que el estrés producto del confinamiento y actividades académicas fuera de las aulas, se presenta de manera regular entre los estudiantes y agregan que el sistema educativo con sus presiones, demandas y disfunciones, pueden llegar a tener efectos negativos sobre la salud y el desempeño académico de los estudiantes universitarios observándose en la procrastinación. La cual es posible que se haya incrementado en las actividades escolares por parte de los estudiantes universitarios. La educación a distancia exige la responsabilidad y con ello la autorregulación para las actividades escolares; sin embargo, dejar para el final el desarrollo de las tareas educativas que se planean en las plataformas virtuales es una situación recurrente, sobre todo para los universitarios que tuvieron necesidad de ocuparse laboralmente, o para aquellos que destinaron parte de su tiempo para actividades domésticas. Para Shokeen (2018) la procrastinación puede ser un problema crónico para los

estudiantes que disfrutan del tiempo libre, o se encuentran involucrados en diversas actividades con fechas de entrega a mediano plazo para el desarrollo de sus tareas escolares y en la medida que estas se acumulan, entran en estados aflictivos emocionalmente como son de ansiedad, estrés o depresión que los lleva a la intención de abandonar o postergar sus estudios.

En un estudio realizado por Veytia & Sánchez (2021) en universidades públicas en México identificaron que el semestre y el género de los estudiantes impactan en los procesos de procrastinación, y concluyen que los hombres reflejaron pasar mayor tiempo en otras actividades antes o al mismo tiempo que realizan las tareas académicas, dejando para el final estas últimas. En otro estudio se observó que la procrastinación y el estrés de los alumnos en tiempos de crisis de salud se correlacionan de forma positiva (Camarillo, et al. 2021).

El confinamiento en el sistema educativo es también un motivo del abandono escolar o la intención de abandonar los estudios por los estudiantes. Shelmeks (2020) señala que hay tres factores que propician este problema: el económico, el tecnológico y el pedagógico. Este último ligado a las condiciones de estudio y las estrategias didácticas empleadas por los docentes, que en muchos de los casos trasladaron a una pantalla el formato de clase tradicional que se llevaba a cabo antes del confinamiento, por lo que la clase ordinaria es retransmitida en directo y puede ser recuperada en diferido; lo cual, es apreciado por los estudiantes ya que son las que mejor reproducen la dinámica a la que están acostumbrados; en cambio, las prácticas innovadoras que implican un esfuerzo mayor para los estudiantes y docentes que exigen abandonar la zona de confort, detonan las afectaciones socioemocionales tanto en los docentes como en los estudiantes (Watts 2016).

Por lo tanto, el aislamiento virtual, ha limitado el desarrollo de habilidades sociales para la convivencia en grupos, sobre todo en los estudiantes universitarios. Lo cual es importante en su desempeño profesional, así se observó en un estudio realizado por Morales et al (2018) con universitarios en México.

Es así como surge la necesidad de indagar sobre las condiciones socioemocionales que afectan las actividades escolares de los estudiantes universitarios de la Facultad de Enfermería y Nutrición de la Universidad Autónoma de Chihuahua que toman sus clases a distancia mediante la virtualidad. El objetivo es analizar las emociones aflictivas que están experimentando los estudiantes y su relación con el deseo de regresar o no a las clases presenciales, así como con la satisfacción que les ha generado las actividades escolares a distancia.

Desarrollo

Es un estudio transversal - correlacional con enfoque cuantitativo que se llevó a cabo mediante la aplicación de un instrumento tipo cuestionario a una muestra estadística de 466 estudiantes de todos los semestres.

El instrumento incluye seis dimensiones. Este artículo se refiere a la dimensión 4, sobre los aspectos socioemocionales que manifiestan los estudiantes en las actividades virtuales y a distancia integrada por 12 variables (v35 a v46) que hacen referencia a la manifestación de sintomatología de: estrés, molestia, satisfacción, abandono, ansiedad, desesperación, procrastinación, desánimo, extrañamiento de compañeros y amigos, soledad, aislamiento y deseo por la presencialidad en sus clases. La escala de respuesta fue likert donde 0= Nunca; 1 = casi nunca; 2 = Algunas veces; 3= casi siempre y 4= siempre.

La validación de contenido del instrumento se llevó a cabo mediante la técnica “Juicio de expertos” con 13 expertos quienes emitieron su valoración a cada uno de los 12 ítems que integra el cuestionario. El análisis estadístico para corroborar que cada uno de los ítems cumpliera con las condiciones necesarias de univocidad y pertinencia, se realizó mediante el coeficiente de concordancia W de Kendall.

El análisis de confiabilidad de los ítems se realizó a través del Alpha de Cronbach; el resultado en esta categoría fue de .85. Además, se revisó la normalidad en las variables mediante el análisis de asimetría y curtosis (Tabla 3), en que 11 de las 12 variables obtuvieron una curtosis <1, y solo la variable 46 con una curtosis de 1.38 lo cual se ubica dentro de lo aceptable. Para el caso de la asimetría 9 de las 12 variables se ubicaron con un valor < 1 y tres entre 1 y 1.49, valores que se consideran bajo el supuesto de normalidad.

La tabla 1 presenta los resultados de este análisis de contenido de la dimensión mediante el coeficiente W de Kendall para la concordancia entre los jueces en cuanto a la univocidad de los 12 ítems; donde se alcanzó un valor de .675 y un valor de .575 para la pertinencia, quedando en el rango de “alto consenso” (Siegel, 1985). Observado que la validez de contenido de los ítems y sus resultados son aceptables (Ver tabla 1).

Tabla 1. Coeficiente de concordancia

| Categoría | N | gl | Univosidad | | Pertinencia | | | |
|----------------------------|----|----|--------------|-----|-------------|--------------|-------|------------|
| | | | W de Kendall | Sig | Osc Rangos | W de Kendall | Sig | Osc Rangos |
| IV. Aspecto socioemocional | 12 | 12 | 0.675 | 0 | 2.33 - 8.04 | 0.575 | 0.003 | 2.88 - 8 |

Fuente: Elaboración propia

Población objetivo

Las mujeres ocupan el mayor porcentaje (84.1%) situación que es común en este tipo de carreras profesionales, donde 66.7% de los participantes fueron de la Licenciatura en enfermería un poco más de la mitad se encontraban cursando los primeros semestres (1 a 3). También es necesario

señalar que el 92.5% estaban solteros en ese momento, dato interesante ya que la educación a distancia implica responsabilidades educativas además de las propias de las personas en su cotidianeidad doméstica.

Análisis descriptivo

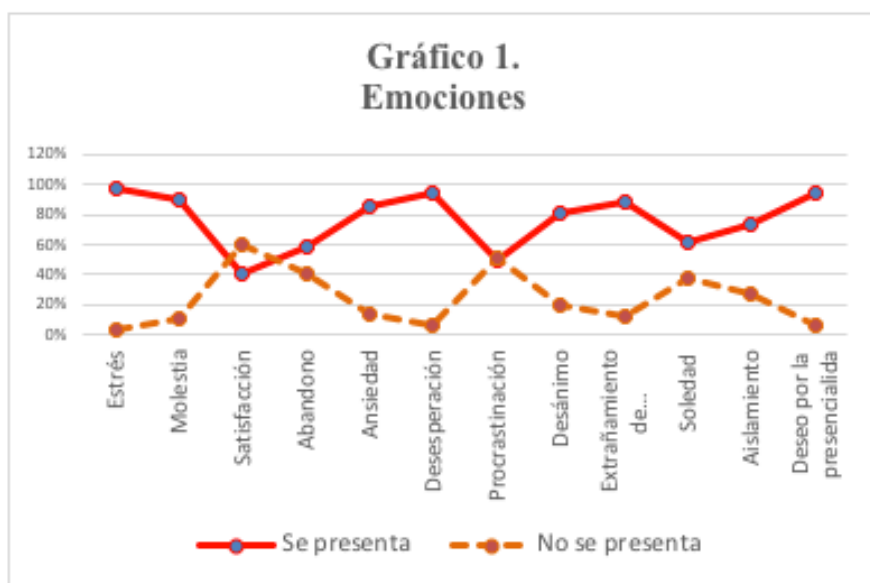
La gráfica 1 muestra la proporción de estudiantes que “presentan” y “no presentan” cada una de las emociones estudiadas; Son tres las emociones que se manifiestan en mayor medida: el estrés con 97%; la desesperación 93% y el deseo de regresar a clases presenciales cerca del 94%.

En cambio, las emociones que se presentan en menor medida son: la satisfacción por las actividades escolares en casa solo un 40%. Asimismo, la procrastinación tiene una presencia del 50% en los estudiantes.

El estrés y la ansiedad fueron las afecciones más notorias durante la educación a distancia. También se apreció una alta proporción de estudiantes que no se sienten satisfechos con esta modalidad. Ante esto, el deseo por regresar a clases presenciales fue evidente.

Otro de los grandes problemas educativos identificados a partir de la transición de la educación presencial a la remota, es la intención de abandono de los estudios o bien postergarlos por parte de los estudiantes. El 60% de ellos, manifestaron esta intención. Respecto al aislamiento social y soledad, el 70% de los estudiantes han dejado de relacionarse con sus compañeros y amigos de la facultad sintiéndose aislados y un poco más del 60% asegura sentirse solos (Ver gráfico 1)

Gráfica 1. Presencia y no presencia de las emociones



Fuente: Elaboración propia

Para realizar una revisión del comportamiento específico de las variables de esta categoría, fue pertinente hacer un análisis de las medidas de dispersión de los datos. En la tabla 2 destaca la variable 35: Sentirse estresados durante las actividades escolares en casa como un valor atípico superior ($A \geq \mu + 1\sigma$) $X = 3.28$; es decir, la variable valorada más alta de la categoría, además su desviación estándar es la menor con $\sigma = .8909$ que indica que se concentran los datos cercanos a la media, con tendencia a los valores altos de la escala con una asimetría negativa de $a = -1,069$ y una curtosis moderada menor a 1. En resumen, el estrés tiende a presentarse en la población estudiantil de manera importante.

Asimismo, se observó que el deseo de regresar a las clases presenciales por parte de los estudiantes universitarios (V46), de acuerdo con el valor de la media es otro de los valores atípicos con $X = 3.341$ y una desviación estándar ligeramente mayor a 1. No obstante, es la que presenta mayor sesgo negativo ($a = -1.493$), y el mayor valor en la curtosis ($k = 1.386$) que indica una tendencia leptocúrtica, es decir, concentración de las respuestas en los valores altos de la escala (siempre y casi siempre).

Tabla 2. Análisis descriptivo

| VARIABLES | Asimetría | Curtosis | Media | Desviación estándar |
|---|-----------|----------|---------|---------------------|
| 35. ¿Se has sentido estresado(a) con las actividades escolares en casa? | -1.069 | .546 | 3.285* | .8909 |
| 36. ¿Siente molestia por las responsabilidades escolares en casa? | -.277 | -.437 | 2.646 | 1.0271 |
| 37. ¿Siente satisfacción por la modalidad de aprendizaje en casa? | .502 | -.262 | 1.240** | 1.0298 |
| 38. ¿Ha pensado abandonar la carrera? | .171 | -.756 | 1.615** | 1.2042 |
| 39. ¿Le producen ansiedad las actividades escolares? | -.315 | -.607 | 2.599 | 1.1032 |
| 40. ¿Se desespera por la cantidad de trabajo que implica el aprender en casa? | -.688 | -.191 | 2.985 | 1.0212 |
| 41. ¿Deja para el final las actividades escolares? | .308 | -.275 | 1.491** | .9929 |
| 42. ¿Se desanima para hacer tus actividades escolares? | -.023 | -.504 | 2.320 | 1.0790 |
| 43. ¿Extraña a sus compañeros y compañeras de grupo? | -1.222 | .446 | 3.094 | 1.2233 |
| 44. ¿Se siente sola(o)? | .138 | -.869 | 1.781 | 1.2697 |
| 45. ¿Ha dejado de relacionarse con sus compañeros(as) de grupo? | -.082 | -.496 | 2.056 | 1.1154 |
| 46. ¿Desea regresar a las clases presenciales? | -1.493 | 1.386 | 3.341* | 1.0439 |

*Variables atípicas superiores ($A \geq \mu + 1\sigma$). ** Variables atípicas inferiores ($A \geq \mu - 1\sigma$).

Fuente: Elaboración propia

Para el caso de las variables que resultaron con valores atípicos inferiores, se observó que el sentimiento de satisfacción por realizar las actividades escolares a distancia (V37) resultó con el valor en la media más bajo de toda la categoría $X = 1.240$ una asimetría positiva de .502 y

curtosis negativa muy cercana a 1; y la dispersión es moderada con $\sigma = 1.03$. En conclusión, se infiere que la satisfacción por las actividades escolares a distancia no es el sentir general de los estudiantes.

El deseo o intención de abandonar los estudios universitarios (V38) se ubica entre los valores atípicos inferiores con un valor $X = 1.615$ con una dispersión significativa ya que el valor de su desviación estándar es de las más altas con $\sigma = 1.2$, con una curtosis negativa de -1, indicando diferencias en las opiniones. En el caso de la asimetría ese ubica muy cercana al 0 prácticamente sin sesgo.

Respecto a la procrastinación (V41) cuyo valor en la media se ubica en los atípicos inferiores $X = 1.491$ con una dispersión reducida $\sigma = .9929$. En esta variable, la asimetría y curtosis se encuentran muy cercanas a 0, es decir, no llevan sesgo ni concentraciones anormales de las respuestas en la escala utilizada.

Análisis comparativo

Para analizar si existen o no diferencias en los aspectos emocionales a los cuales se han expuesto los estudiantes, se realizó un análisis comparativo con grupos independientes utilizando variables como: sexo, estado civil y situación laboral, se formaron dos grupos: para el primero de los casos G1 “Mujeres” y G2 “Hombres”; para el estado civil G1 “Solteras(os)” y G2 “No solteras(os)” entendiendo como “No solteros” aquellos casados, divorciados, viudos, madres o padres solteros, etc.; y para la situación laboral G1 “Trabaja” y G2 “No trabaja”.

La tabla 3 incluye el análisis comparativo de las variables que contienen dos grupos independientes (Sexo, estado civil y situación laboral) observándose un mayor número de variables significativas. El estrés (V35) y la ansiedad (V39) se encuentran más presentes en las mujeres que en los hombres (La diferencia de medias es positiva $G1 > G2$). El desánimo por sus actividades escolares (V42) y el sentirse desesperados (V40) se presenta en mayor medida en las mujeres, lo cual puede ser un detonante para el deseo de abandonar sus estudios (V38), intención que se presenta más en las mujeres que en los hombres.

Para el caso de Estado Civil, se observó que el deseo de regresar a clases presenciales (V46) es mayor en los estudiantes solteros (G1) que los que se encuentran en otra condición, sea casada(o), unión libre, madre o padre soltero, etc. Para el resto de las variables no se encontraron diferencias significativas, esto se traduce en que las situaciones emocionales se presentan en igual de circunstancias en los estudiantes, independientemente de su estado civil.

Tabla 3. Prueba de muestras independientes por sexo, estado civil y situación laboral

| | G1 Mujeres | | G1 Soltero(a) | | G1 Trabaja G2 | |
|-----|--------------|-------------|------------------|-------------|---------------|-------------|
| | G2 Hombres | Sig p ≤ .05 | G2 No soltero(a) | Sig p ≤ .05 | No Trabaja | Sig p ≤ .05 |
| V35 | 3.472 | .001 | .589 | .556 | .099 | .921 |
| V36 | .468 | .640 | 1.131 | .259 | .694 | .488 |
| V37 | -1.011 | .312 | -1.468 | .143 | .010 | .992 |
| V38 | 1.642 | .101 | .519 | .604 | .055 | .956 |
| V39 | 4.736 | .000 | .789 | .430 | .115 | .909 |
| V40 | 3.762 | .000 | .425 | .671 | -.087 | .931 |
| V41 | -.591 | .555 | -.495 | .621 | .313 | .754 |
| V42 | 2.082 | .038 | 1.172 | .242 | -.376 | .707 |
| V43 | .206 | .837 | 1.194 | .233 | .652 | .515 |
| V44 | .379 | .705 | .600 | .549 | .672 | .502 |
| V45 | -.440 | .661 | -1.427 | .154 | -.762 | .446 |
| V46 | .273 | .785 | 2.017 | .044 | .708 | .480 |

Fuente: Elaboración propia

Para las variables señalíticas con más de dos grupos, se aplicó el estadístico de ANOVA de un factor para muestras independientes con el conocimiento de que las variables de estudio de esta categoría cumplen con los criterios de normalidad. La variable "lugar de residencia" integra cuatro subgrupos: G1 para estudiantes que viven a menos de media hora de la facultad; G2 para los que viven entre media y una hora de la facultad; G3 para los que tienen que utilizar más de una hora en su traslado y el G4 para alumnos que viven fuera de la ciudad, los cuales fueron clasificados como foráneos. Los resultados mostraron que el grupo de estudiantes foráneos (G4) son quienes manifiestan en mayor medida la intención de abandonar sus estudios (V38), con una diferencia de medias de .4659 en comparación con los que viven entre media y una hora de la facultad. Asimismo, los foráneos aseguran desesperarse más por la carga de trabajos (V40) con una diferencia de medias de .3746 en comparación con los que viven entre media y una hora de la facultad. Para el caso de la ansiedad (V39), es mayormente reflejada en los estudiantes foráneos, ya que difieren significativamente con el resto de los estudiantes que viven en la misma ciudad donde se encuentra su facultad independientemente de la distancia. El resto de las variables no presentan diferencias significativas entre los grupos por lo que se puede afirmar que dichas situaciones emocionales se dan en la misma magnitud independientemente del lugar de residencia de los estudiantes.

Análisis correlacional y factorial

Los resultados del análisis correlacional R de Pearson (r) con un nivel de significancia al menos de $p \leq .01$ muestran las variables que presentan correlación significativa a partir de una correlación $r \geq .3$ en adelante.

En este análisis (Tabla 4) se observó que la variable 37.- Satisfacción por las actividades en casa, muestra relación negativa con 7 de las 12 variables que integran la dimensión de habilidades socioemocionales. Asimismo, la satisfacción presenta correlación negativa con: el deseo de regresar a clases presenciales (V 46) y extrañar a sus compañeros y compañeras (V 43). Ello significa que, a mayor satisfacción en las actividades escolares en casa, menor será el deseo de regresar a clases presenciales y extrañar a sus compañeros y compañeras. En cambio, el regreso a clases presenciales por parte de los universitarios está incide con las relaciones entre compañeros ya que las interacciones y convivencia entre estudiantes constituye la mayor fuerza en su deseo de regresar a las aulas.

Las emociones aflictivas: Estrés, molestia, abandono, desesperación, desánimo, extrañamiento y deseo de regresar a la presencialidad, que presentan los estudiantes se relaciona de forma negativa con la satisfacción (V 37) lo cual indica que a mayor satisfacción por las actividades escolares en casa; menos emociones aflictivas. También se observó en este estudio, que la procrastinación (V 41) actitud que se deriva de las actividades escolares y académicas no muestra relación con las emociones aflictivas, tampoco con la satisfacción ni con el deseo de regreso a clases, es decir, se presenta independiente de todo. Ante esto, la satisfacción o insatisfacción no constituye un efecto de la organización del estudiante para realizar sus tareas, sino de las condiciones afectivas que viven o vivieron los estudiantes durante el confinamiento.

Tabla 4. Correlaciones

| | V35 | V36 | V37 | V38 | V39 | V40 | V41 | V42 | V43 | V44 | V45 | V46 |
|---------------------|-----|------|--------------|--------------|------|--------------|-----|--------------|--------------|------|------|--------------|
| 35. Estrés | | .564 | -.319 | .377 | .607 | .612 | | .502 | | .306 | | |
| 36. Molestia | | | -.330 | .451 | .529 | .526 | | .537 | .314 | .376 | | .315 |
| 37. Satisfacción | | | | -.301 | | -.345 | | -.350 | -.411 | | | -.486 |
| 38. Abandono | | | | | .445 | .410 | | .547 | | .365 | | |
| 39. Ansiedad | | | | | | .644 | | .558 | | .435 | | |
| 40. Desesperación | | | | | | | | .555 | .311 | .376 | | .315 |
| 41. Procrastinación | | | | | | | | | | | | |
| 42. Desánimo | | | | | | | | | | .481 | .371 | |
| 43. Extrañamiento | | | | | | | | | | .318 | | .662 |
| 44. Soledad | | | | | | | | | | | .373 | |
| 45. Aislamiento | | | | | | | | | | | | |
| 46. Regreso | | | | | | | | | | | | |

*Significancia $p \leq .01$ y $r \geq .3$

Fuente: Elaboración propia

Para analizar la interdependencia de las variables se realizó un análisis factorial (Tabla 5) mediante la extracción de componentes principales con una rotación por el método Varimax utilizando el criterio de Kaiser agrupados los factores a 1 engivalor. Ante esto, resultaron tres factores: El Factor 1 que integra la mayor cantidad de variables denominadas aflictivas; el Factor 2 con variables que refieren a la convivencia y el Factor 3 referente a la procrastinación.

El factor 1, explica la dimensión emocional aflictiva a través de tres variables: ansiedad, estrés y desesperación, lo cual se manifiesta en los estudiantes durante las actividades escolares en casa. Esta dimensión se vincula con el factor 3, que explica las actitudes de los estudiantes a través de dos variables: el desánimo y con ello el deseo de abandonar o postergar los estudios. Asimismo, se ubica a la procrastinación, es decir, el dejar para para último momento sus tareas escolares tienen correspondencia con el aislamiento social que viven los estudiantes.

El factor 2 explica a la convivencia la cual no muestra vinculación con los otros dos factores. El deseo de regresar a clases presenciales se da en mayor medida por el extrañamiento de la convivencia entre compañeros estudiantes, y no por la carga de tareas que propicia problemas de organización y se les acumulan dejando para después dichas actividades (procrastinación). Sin embargo, es notorio que el deseo de regreso a clases para establecer lazos de convivencia se presenta por la falta de satisfacción que le genera la educación a distancia.

Tabla 5. Dimensiones de las emociones estudiantiles

| | Componente | | |
|---------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|
| | Factor 1. Aflicción | Factor 2. Convivencia | Factor 3. Actitudes |
| 35. Estrés | .791 | | |
| 36. Molestia | .698 | | |
| 37. Satisfacción | | -.665 | |
| 38. Abandono | .607 | | .319 |
| 39. Ansiedad | .847 | | |
| 40. Desesperación | .792 | | |
| 41. Procrastinación | | | .767 |
| 42. Desánimo | .671 | | .441 |
| 43. Extrañamiento | | .843 | |
| 44. Soledad | .436 | | .453 |
| 45. Aislamiento | | | .702 |
| 46. Regreso | | .889 | |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

El distanciamiento social (Cano, et al 2020) puede hacer que las personas se sientan aisladas, en soledad y es posible que aumente el estrés y la ansiedad en los estudiantes universitarios, lo que se constató con este estudio. El estrés es la situación que en mayor porcentaje (97%) experimentan los estudiantes seguido de la desesperación (93%) por diversas situaciones aflitivas como es molestia, desánimo, ansiedad entre otras que son emociones negativas. Lo cual coincide con el estudio realizado con estudiantes de enfermería en Perú, donde identificaron al estrés como producto del confinamiento lo cual consideran que pueden llegar a tener efectos negativos sobre la salud, el bienestar y el desempeño académico de los estudiantes universitarios (Muvdi, et al. 2021). En el análisis comparativo resaltó que el estrés y la ansiedad se encuentran más presentes en las mujeres que en los hombres.

De acuerdo con los resultados obtenidos, el ambiente educativo a distancia no fue para todo un ambiente favorable para los estudiantes universitarios lo que desencadenó insatisfacción en el desarrollo de las actividades escolares en casa. Es así como cerca del 94%, desean regresar a clases presenciales.

Otro dato importante en esta investigación es la intención de abandono de los estudios o bien postergarlos por parte de los estudiantes. Observándose que el 60% de ellos, manifestaron esta intención. Respecto al aislamiento social y soledad, el 70% de los estudiantes, manifestaron que han dejado de relacionarse con sus compañeros y amigos de la facultad sintiéndose aislados y un poco más del 60% asegura sentirse solos.

Por lo que se puede afirmar que la falta de satisfacción se da por la necesidad de convivencia con los compañeros, motor para el deseo de la presencialidad. Asimismo, se observó que en los estudiantes solteros es mayor el deseo de regresar a las aulas.

En el análisis correlacional mostró que la satisfacción por las actividades escolares se relaciona negativamente con el deseo de regresar a clases presenciales y extrañar a sus compañeros y compañeras. En cambio, el regreso a clases presenciales por parte de los universitarios se relaciona de forma positiva con la convivencia entre compañeros ya que las interacciones entre estudiantes constituyen la mayor fuerza en su deseo de regresar a las aulas. Con ello se demuestra que la convivencia en grupos, en los estudiantes universitarios es importante en su desempeño profesional, así se menciona en un estudio realizado con universitarios en México (Cano et al, 2018).

Respecto a la procrastinación, no mostró relación con ninguna de las emociones, actitudes y las intencionalidades de los estudiantes, esto lleva a deducir que, la satisfacción o insatisfacción no constituye un efecto de la organización del estudiante para realizar sus tareas, sino de las condiciones afectivas que viven o vivieron los estudiantes durante el confinamiento. En este sentido, la procrastinación puede ser un problema crónico para los estudiantes que tienen fechas de entrega a mediano plazo para el desarrollo de sus tareas escolares y en la medida que estas se acumulan, entran en estados aflictivos emocionalmente en el menor de los casos de ansiedad y en otros de estrés o depresión que los lleva a la intención de abandonar o postergar sus estudios (Shokeen, 2028).

Referencias

- Camarillo, J. S., Morales, A. G., Rangel, D. y Urbina, B. G. (2021). Procrastinación y estrés académico en universitarios de educación en línea. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 7(14), 28-41.
- Cano, S., Collazos, C. A., Flórez-Aristizabal, L., Moreira, F., & Ramírez, M. (2020). Experiencia del aprendizaje de la Educación Superior ante los cambios a nivel mundial a causa del COVID-19. *Campus Virtuales*, 9(2), 51-59.
- Giannini, S. (2020). Covid-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 11(17), 1-57.

- Morales, I. C. H., Barrera, Y. G., Veytia, G. G., & González, A. D. (2018). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *VERTIENTES Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29.
- Muvdi Muvdi Yolanda, Malvaceda Frías Eynick, Barreto Vásquez Marisol, Madero Zambrano Kendy, Mendoza Sánchez Xilene, Bohórquez Moreno Cristina. Estrés percibido en estudiantes de enfermería durante el confinamiento obligatorio por Covid-19. *Revista Cuidarte*. 2021;12(2):e1330. <http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.1330>
- Schmelkes, S. (2020). La educación superior ante la pandemia de la COVID-19: el caso de México. *Universidades*, 71(86), 73-87.
- Shokeen, A. (2018). Procrastination, stress and academic achievement among the B. Ed. Students. *Educational Quest-An International Journal of Education and Applied Social Sciences*, 9(1), 125-129. <http://www.indianjournals.com/ijor.aspx?targ et=ijor:eq&volume=9&issue=1&article=017>
- Siegel, S. (1985) *Estadística no paramétrica*. México. Trillas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). Interrupción y respuesta educativa. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Velázquez, L. G. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+ D, Innovación más desarrollo*, 9(25).
- Veytia-Bucheli, M. G, y Sánchez-Macías, A. (2021). Procrastinación en internet en educación superior a distancia. *RIIED*, Vol. 1 (1), 7-19
- Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 23-32.