



Facultad de
Ciencias Sociales
Escuela de Sociología
Carrera de Sociología

**Estrés Académico e Ideación Suicida en Estudiantes de la
Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso**

CRISTIAN JUAN IGNACIO ROJAS MORALES

Memoria para optar al Título de Sociólogo

Profesor guía:
Emanuel Daniel Isaac Arredondo González

Valparaíso, Chile.
2022

AGRADECIMIENTOS

Gracias a mi familia por confiar en mis capacidades y demostrarme que rendirse no es una opción, sino que sí lo es la perseverancia y el compromiso con la sociología. A papá, por cuidarme desde el cielo. Tu partida reciente me fortaleció y tu frase “hay que seguir adelante” se transformó en un motivo de inspiración. A mamá, por esas conversaciones extensas. Tus consejos fueron clave para disminuir mi ansiedad, estrés y frustración producto de la carga académica. A Naty, por apoyarme con firmeza. A Jose, por hacerme reír y lograr distraerme.

A mis amigos, especialmente a Mikkel y Zeta, por creer y confiar en mis habilidades, además de acompañarme y desafiarme en este ciclo. Siempre han estado presentes y merecen dicho reconocimiento.

A Montse, mi amor y compañera de vida; quien llegó cuando más necesitaba. Su apoyo y amor incondicional me sirvió de guía y motivación para lograr finalizar esta etapa importante dentro de mi formación como futuro profesional y persona.

Al profesor Emanuel. Agradezco infinitamente su guía, retroalimentación, consejos, compromiso y disposición a colaborar. Incluso, esas charlas que se escaparon de lo académico me hicieron aprender.

A la profesora Sonia. Con sus tutorías, revisiones, recomendaciones, compromiso, disposición y acompañamiento constante dentro de este último año, fue fundamental para finalizar de forma fructífera mis estudios en la universidad.

A mí, por terminar la carrera y superar las adversidades ocurridas durante este periodo, tanto en la vida académica como personal.

En momentos que necesité la ayuda de ustedes, allí estuvieron para colaborar.

Gracias totales.

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	II
RESUMEN.....	VII
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1: FORMULACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN	11
1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	11
1.2. CONTEXTUALIZACIÓN	15
1.2.1. <i>Estadísticas sobre Estrés y Suicidio</i>	15
1.2.2. <i>Relación Estrés y Suicidio</i>	17
1.2.3. <i>Panorama Académico Reciente Sobre Estrés y Suicidio</i>	17
1.3. JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA.....	18
1.3.1. <i>Exceso de Estudios Sobre Estrés en Estudiantes del Área de Salud</i>	18
1.3.2. <i>Temáticas Contemporáneas: Estrés Académico e Ideación Suicida</i>	19
1.3.3. <i>Aumento de Estadísticas Sobre Suicidio y Salud Mental</i>	20
1.3.4. <i>Un Aporte Teórico Desde la Sociología</i>	20
1.3.5. <i>Los resultados y el Desarrollo de Políticas</i>	21
1.4. FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA.....	22
1.4.1. <i>Pregunta de Investigación</i>	22
1.4.2. <i>Objetivos</i>	22
1.4.3. <i>Hipótesis de Estudio</i>	22
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	24
2.1. SUICIDIO.....	24
2.2. IDEACIÓN SUICIDA	26
2.3. ESTRÉS	28
2.4. ESTRÉS ACADÉMICO.....	29
2.5. AFECTACIÓN DE LA SALUD MENTAL EN PANDEMIA POR COVID-19.....	31
CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO	34
3.1. DISEÑO.....	34
3.2. UNIVERSO Y MUESTRA.....	34
3.3. TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	36
3.4. PROCEDIMIENTO.....	40
3.5. CONSIDERACIONES ÉTICAS	41
CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y DISCUSIONES	42
4.1. PRIMER ACERCAMIENTO A LA MUESTRA	43
4.2. INVENTARIO SISCO	44

4.2.1.	<i>Descriptivos</i>	44
4.2.2.	<i>SISCO y Sexo</i>	46
4.2.3.	<i>SISCO y Carrera</i>	48
4.2.4.	<i>SISCO y Año Académico</i>	50
4.3.	ESCALA DE SUICIDALIDAD DE OKASHA.....	53
4.3.1.	<i>Descriptivos</i>	53
4.3.2.	<i>Suicidalidad, Ideación Suicida y Sexo</i>	54
4.3.3.	<i>Suicidalidad, Ideación suicida y Carrera</i>	55
4.3.4.	<i>Suicidalidad, Ideación suicida y Año Académico</i>	56
4.4.	AFECTACIÓN SALUD MENTAL EN PANDEMIA POR COVID-19 (ENCUESTA SOCIAL COVID-19).....	57
4.4.1.	<i>Descriptivos</i>	57
4.4.2.	<i>Afectación Salud Mental y Sexo</i>	58
4.4.3.	<i>Afectación Salud Mental y Carrera</i>	58
4.4.4.	<i>Afectación Salud Mental y Año Académico</i>	59
4.5.	AFECTACIÓN SALUD MENTAL EN PANDEMIA, ESTRÉS ACADÉMICO E IDEACIÓN SUICIDA.....	59
4.5.1.	<i>Correlaciones Rho de Spearman</i>	59
4.5.2.	<i>Regresión Logística Binaria</i>	61
4.6.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	62
4.6.1.	<i>Correlacionando el Estrés Académico con la Ideación Suicida</i>	62
4.6.2.	<i>Estrés Académico e Ideación Suicida: Implicancias en la Afectación de la Salud Mental en Pandemia</i>	63
4.6.3.	<i>Niveles de Estrés Académico e Ideación Suicida en la FACSO UV</i>	64
4.6.4.	<i>Estrés Académico e Ideación Suicida: Comparación Entre Sexos</i>	66
4.6.5.	<i>El Nivel de Estrés Académico Según el Año Académico que se Curse</i>	66
4.6.6.	<i>En Líneas Generales, Se Obtiene:</i>	68
	CONCLUSIÓN.....	69
	REFERENCIAS	73
	ANEXOS	I

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: DISTRIBUCIÓN POR CARRERA Y GÉNERO DE ESTUDIANTES MATRICULADOS EN 2022 (FACSO)	35
TABLA 2: CUOTAS PRELIMINARES POR CARRERA SEGÚN N MUESTRAL....	35
TABLA 3: CUOTAS FINALES POR CARRERA SEGÚN N MUESTRAL	36
TABLA 4: VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS MUESTRA DE ESTUDIO.....	43
TABLA 5: RESULTADOS PRUEBA ALFA DE CRONBACH	43
TABLA 6: RESULTADOS DESCRIPTIVOS SISCO-ESTRESORES.....	44
TABLA 7: RESULTADOS DESCRIPTIVOS SISCO-SÍNTOMAS	45
TABLA 8: RESULTADOS DESCRIPTIVOS SISCO-ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	45
TABLA 9: RESULTADOS DESCRIPTIVOS ESTRÉS ACADÉMICO	46
TABLA 10: U MANN-WHITNEY ENTRE SISCO-ESTRESORES Y SEXO.....	47
TABLA 11: U MANN-WHITNEY ENTRE SISCO-SÍNTOMAS Y SEXO.....	47
TABLA 12: U MANN-WHITNEY ENTRE SISCO-ESTRÉS ACADÉMICO Y SEXO... 48	
TABLA 13: KRUSKAL-WALLIS ENTRE SISCO-ESTRESORES Y CARRERA.....	49
TABLA 14: KRUSKAL-WALLIS ENTRE SISCO-SÍNTOMAS Y CARRERA	49
TABLA 15: KRUSKAL-WALLIS ENTRE SISCO-ESTRÉS ACADÉMICO Y CARRERA.....	50
TABLA 16: KRUSKAL-WALLIS ENTRE SISCO-ESTRESORES Y AÑO ACADÉMICO QUE CURSA.....	51
TABLA 17: KRUSKAL-WALLIS ENTRE SISCO-SÍNTOMAS Y AÑO ACADÉMICO QUE CURSA	52
TABLA 18: KRUSKAL-WALLIS ENTRE SISCO-ESTRÉS ACADÉMICO Y AÑO ACADÉMICO QUE CURSA.....	53
TABLA 19: RESULTADOS DESCRIPTIVOS ESCALA DE SUICIDALIDAD DE OKASHA	53
TABLA 20: RESULTADOS IDEACIÓN SUICIDA OKASHA	54
TABLA 21: U MANN-WHITNEY ENTRE ESCALA DE SUICIDALIDAD Y SEXO	54

TABLA 22: U MANN-WHITNEY ENTRE IDEACIÓN SUICIDA Y SEXO	55
TABLA 23: KRUSKAL-WALLIS ENTRE ESCALA DE SUICIDALIDAD Y CARRERA.....	55
TABLA 24: KRUSKAL-WALLIS ENTRE IDEACIÓN SUICIDA Y CARRERA.....	56
TABLA 25: KRUSKAL-WALLIS ENTRE ESCALA DE SUICIDALIDAD Y AÑO ACADÉMICO QUE CURSA.....	56
TABLA 26: KRUSKAL-WALLIS ENTRE IDEACIÓN SUICIDA Y AÑO ACADÉMICO QUE CURSA.....	57
TABLA 27: RESULTADOS DESCRIPTIVOS AFECTACIÓN SALUD MENTAL EN PANDEMIA POR COVID-19.....	57
TABLA 28: RESULTADOS AFECTACIÓN SALUD MENTAL EN PANDEMIA POR COVID-19.....	58
TABLA 29: U MANN-WHITNEY ENTRE AFECTACIÓN SALUD MENTAL EN PANDEMIA Y SEXO	58
TABLA 30: KRUSKAL-WALLIS ENTRE AFECTACIÓN SALUD MENTAL EN PANDEMIA Y CARRERA.....	59
TABLA 31: KRUSKAL-WALLIS ENTRE AFECTACIÓN SALUD MENTAL EN PANDEMIA Y AÑO ACADÉMICO QUE CURSA	59
TABLA 32: CORRELACIONES RHO DE SPEARMAN ENTRE AFECTACIÓN SALUD MENTAL Y VARIABLES INDEPENDIENTES.....	60
TABLA 33: REGRESIÓN LOGÍSTICA BINARIA ENTRE AFECTACIÓN DE LA SALUD MENTAL EN PANDEMIA EN FUNCIÓN DE ESTRÉS ACADÉMICO E IDEACIÓN SUICIDA	61

RESUMEN

El estrés académico y la ideación suicida son problemas de salud mental que afectan a los jóvenes estudiantes, por eso han sido de interés investigativo en el siglo XXI. Algunas investigaciones han estudiado la asociación entre estrés y suicidio en adolescentes y estudiantes del área de la salud, como también la afectación de la salud mental en jóvenes debido a la pandemia por COVID-19. En esta investigación se buscó determinar en qué medida el estrés académico se relaciona con la ideación suicida en estudiantes de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso, teniendo como hipótesis centrales que en estudiantes con altos niveles de ideación suicida se presentan altos niveles de estrés académico y la pandemia por COVID-19 aumenta los problemas de salud mental. La muestra fue de 182 participantes diferenciados por carrera y sexo, a quienes se aplicó una encuesta que incluyó variables sociodemográficas, inventario SISCO, Apartado VIII de Encuesta Social COVID-19 y escala de suicidalidad de Okasha. Usando estadística descriptiva, diferencia de medias, correlaciones y regresión logística binaria se encontró que el estrés académico y la ideación suicida correlacionan y que la afectación de la salud mental en pandemia se relaciona directamente con el estrés académico y la ideación suicida. Se concluye indicando que la problemática de la salud mental es una constante en la sociedad actual.

Palabras clave: Salud Mental, Estrés Académico, Suicidio, Pandemia por COVID-19, Educación Superior.

INTRODUCCIÓN

En un mundo occidental caracterizado por la globalización, el neoliberalismo, la libertad individual, el rendimiento, la autoexigencia y el cansancio (Han, 2019; Nocete, 2020; Orozco, 2015; Pari-Bedoya et al., 2021; Villar, 2017), la pandemia por COVID-19 profundizó los problemas en la salud mental (Estrada et al., 2021; Fernández, 2021; Restrepo et al., 2020; Salas et al., 2021; Talavera-Salas et al., 2021). Como el ser humano es finito y limitado, rendir en una realidad apresurada y cambiante produce un desgaste que populariza las enfermedades mentales.

La pandemia ha impedido el desarrollo saludable de las personas y los jóvenes han presentado agravamiento en la salud mental (Asún et al., 2021; Jadoo, 2020). De hecho, muchos se vieron afectados por los cambios drásticos ocurridos en la universidad producto de la contingencia sanitaria, ya que esta ha incidido en la educación y la forma de llevarla a cabo impulsando las clases en línea, la digitalización, pasar gran tiempo en el hogar y la pérdida de la sociabilidad cara a cara (Alania et al., 2020; De Sena et al., 2021, Hernández, 2020). Ante ello, surge el interés de estudiar el estrés académico y la ideación suicida, puesto que son temas que están presentes en la vida universitaria y se relacionan con la salud mental del grupo estudiado.

Desde los inicios de la ciencia moderna, las emociones fueron un tema secundario. Hacia mediados del siglo XX, en disciplinas como la Psicología y la Neurociencia, emergió un interés por estudiarlas. Sumado a esto, el estrés académico es un tipo de estrés que forma parte del ámbito educativo y comenzó a ser estudiado a comienzos del siglo XXI. Su interés radica en que las actividades académicas conllevan gran estrés para los estudiantes. Por su parte, la ideación suicida es el tema menos estudiado respecto al suicidio y su gravedad se arraiga, principalmente, en su asociación a la depresión, el estrés y por ser un inminente punto de partida para el suicidio consumado. En el caso de estudiantes, el estrés académico y la ideación suicida podría ocurrir debido

a la dificultad de cumplir con el rendimiento y la exigencia desbordante de la universidad. ¿Qué ocurre con la temática a nivel nacional?

En Chile, el estrés académico ha sido estudiado mayoritariamente en estudiantes universitarios del área de salud y la ideación suicida en adolescentes. La temática en cuestión es relativamente reciente y en el caso chileno hay poca evidencia respecto a los estudiantes de Ciencias Sociales. Por este motivo, la presente investigación, de carácter cuantitativo y aplicada a 182 participantes diferenciados por carrera y sexo, determina la medida en que el estrés académico se relaciona con la ideación suicida en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales pertenecientes a la Universidad de Valparaíso en 2022. Para cumplir con lo propuesto, el estudio se organiza de la siguiente manera:

El primer capítulo fundamenta por qué el tema de investigación es una problemática social; cierra con la pregunta y los objetivos de la investigación. El segundo expone el marco teórico teniendo como conceptos el suicidio el cual permite dar paso a la ideación suicida, el estrés para poder adentrarse al estrés académico y la pandemia por COVID-19 y su afectación en los problemas de salud mental en jóvenes estudiantes. El tercero presenta el marco metodológico compuesto por el diseño cuantitativo, no experimental, transversal y explicativo, la muestra y el tipo de muestreo llevado a cabo, los apartados del cuestionario usado (entre ellos, el inventario SISCO, la escala de suicidalidad de Okasha y el apartado VIII sobre salud mental de la encuesta social COVID-19), el procedimiento realizado para hacer efectiva la aplicación del instrumento y las condiciones éticas de la investigación. El cuarto muestra los resultados obtenidos mediante pruebas descriptivas, diferencia de medias, correlaciones y regresión logística binaria. Aquí se analiza el estrés académico, la ideación suicida y la afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 teniendo en consideración variables como el sexo, la carrera y el año académico que se cursa, y se verifican las hipótesis discutiendo los resultados con la evidencia teórica.

Se concluye afirmando que la afectación de la salud mental en pandemia incide en el aumento de los niveles de estrés académico e ideación suicida. Esto permite corroborar

que la universidad y su exigencia produce estados emocionales colectivos que dan como resultado patologías como el estrés académico y la ideación suicida y que los jóvenes son uno de los grupos más afectados en salud mental. Junto con ello, se muestran limitantes de la investigación y sugerencias para los estudios venideros. Por lo dicho, la sociología es relevante para los estudios sobre emociones y salud mental.

1. FORMULACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

A continuación, se aborda el problema de investigación. Primero, se formula el problema de investigación. Luego la contextualización del problema. Por último, la justificación y la relevancia de la investigación.

1.1. Formulación del Problema

Las variopintas sociedades del mundo, principalmente las occidentales, se han enfrentado a cambios por los avances en la globalización, ciencia y tecnología. Actualmente, los sujetos que habitan las sociedades occidentales han internalizado una mentalidad neoliberal que incita, desde una supuesta libertad individual, al rendimiento, vivir con prisa, exigirse y cumplir metas constantemente para crecer, transformarse y reinventarse, y así lograr el éxito o realización personal; por esto se dice que el cansancio, la indiferencia, lo líquido, el estrés y el suicidio son protagonistas (Bauman, 2006; Nocete, 2020; Orozco, 2015; Pari-Bedoya et al., 2021; Villar, 2017).

Para Han (2019) el rendimiento, la autoexplotación y la sobreabundancia de positividad son rasgos que permiten comprender la actualidad del mundo. Pero, debido a que el ser humano es finito y limitado, sacrificarse para rendir sobrepasa los límites humanos y se genera el fracaso, generador de patologías (Nocete, 2020; Pari-Bedoya et al., 2021). Este panorama popularizó las enfermedades mentales como el síndrome de desgaste ocupacional, la depresión, el trastorno límite de la personalidad, entre otras (Forte, 2014; Rubio, 2015). De hecho, las enfermedades mentales son las enfermedades de la época (Reyes y Casco, 2020). Al respecto, Han se refiere a la sociedad del *burnout*, esa sociedad en la que uno llega y sale cansado de todo (Orozco, 2015).

La escuela es una de las instituciones proclive a generar estados emocionales a nivel colectivo que conducen al cansancio, pues las acciones pedagógicas de este espacio social hacen sentir al alumno valioso o sin valor (Huerta, 2008). Por esto, siguiendo a

Orozco (2015), en el ámbito educativo, más que el gusto y amor a la vocación, se busca mantener el promedio para no perder becas. Junto con ello, a las autoridades del sistema educativo les importa la excelencia académica, pero construyen horarios despreciables y exigencias que enferman a estudiantes y profesores. Algunos estudiantes universitarios sufren por un estrés que prevalece debido a una serie de estresores, tales como largas horas de estudio, carga académica, exámenes, escaso tiempo libre o calificaciones (Estrada et al., 2021; Talavera-Salas et al., 2021). Otros no revierten esta situación y sufren por ideaciones suicidas.

Entonces, las actividades universitarias conllevan gran estrés para los estudiantes, debido a las demandas académicas, sociales y personales. Esta respuesta psicológica, fisiológica y/o emocional de una persona, al intentar adaptarse a presiones internas o externas, conlleva a un proceso de adaptación. La exigencia de la adaptación puede resultar estresante no solo en el primer año –producto del cambio de la enseñanza media a la universitaria–, sino que también puede aparecer y aumentar en determinados momentos como, por ejemplo, en la realización de prácticas previas a la profesionalización y exámenes de grado. Por lo tanto, el estudiante universitario se enfrenta a un estrés relacionado con actividades académicas y/o la incertidumbre sobre su futuro como profesional (Águila et al., 2015; Restrepo et al., 2020). En este sentido, se constituye un *habitus* en donde las emociones son fuertemente influenciadas por el lugar de estudio (Atayde-Manríquez, 2021). Por eso no es casualidad que hoy sea común observar el estrés y la ideación suicida, producto de la exigencia universitaria, en muchos estudiantes (Huerta, 2008).

Por lo anterior, la salud mental puede ser un problema social y para analizarla en clave sociológica hay que considerar los modos de producción y la organización social, política, económica y cultural. Estos elementos demuestran cómo existe, en términos de Fromm (1964), un carácter social que moldea la energía humana. El carácter social de las sociedades occidentales neoliberales exige disponer energía en profesionalizarse, en el trabajo, los estudios, el rendimiento, y el poder cumplir metas (Fernández, 2009).

¿Cómo se percibe esto en el entorno educativo y en los jóvenes universitarios en tiempos de pandemia?

La pandemia por COVID-19 permitió repensar el estrés académico en estudiantes universitarios, puesto que esta ha incidido no solo en lo sanitario, sino que también en la educación y la forma de llevarla a cabo (De Sena et al., 2021; Hernández, 2020; Jadoo, 2020). La suspensión de actividades y el desorden cotidiano ha generado sentimientos como incertidumbre, angustia y estrés (Salas et al., 2021). En el ámbito universitario, las clases con docencia en línea de urgencia, junto con los cambios en la dinámica social han producido impacto mental y desgaste emocional (Alania et al., 2020).

Asún et al. (2021) indicaron que las medidas de confinamiento, digitalización, cierre de colegios y universidades, y la pérdida de la interacción social cara a cara con compañeros/amigos agravaron la salud mental de los jóvenes. Para algunos la vida se tornó más intensa y con más responsabilidades debido a la obligación de realizar los quehaceres del hogar. De hecho, lo “tecno-experto” priorizó evitar la expansión del virus y la economía, tomando medidas anti-sociológicas, por ejemplo, el bienestar emocional de la sociedad pasó a segundo plano (Martuccelli, 2021).

Con lo mencionado, queda en evidencia que el estrés es uno de los problemas de salud más comunes en la actualidad, por eso no es azaroso que, en el mundo, uno de cada cuatro individuos sufra de algún problema de estrés (Berrío y Mazo, 2011). La salud mental es un problema social del cual los jóvenes no quedan exentos. Este contexto produce en la población juvenil emociones como miedo, ira, dependencia, sorpresa, violencia, tristeza y soledad, poniendo en boga una subjetividad juvenil, también entendida como intersubjetividad que colectiviza el sentir (Baeza y Aravena, 2021; Hernández et al., 2021).

Ahora cabe preguntarse si el suicidio ¿puede entenderse como un problema social? En la Sociología, Durkheim (1928) es un pilar teórico importante que permite responder la pregunta (Díaz y Espejel, 2020). Para él, el hombre es un ser social que debe cumplir reglas y normas que permiten integrarlo a la sociedad. La conducta suicida se deriva de

la imposibilidad o dificultad del individuo para satisfacer dichas exigencias sociales (Durkheim, 1928; Sánchez-Villena, 2016). Por lo tanto, el suicidio tiene un carácter social, por eso existirían sociedades suicidógenas: sociedades donde el suicidio es una tendencia producida por la incoherencia de leyes y reglas (Palacio, 2010).

En este orden, una proporción elevada de suicidios en una población expresa inestabilidad y problemas de salud mental a nivel colectivo; la sociedad puede impulsar el desarrollo saludable del hombre y puede impedirlo (Fromm, 1964). En la sociedad occidental actual, es posible hablar de un impedimento a la salud, así lo demuestran las siguientes cifras: la Organización Mundial de la Salud (OMS) indica que cada año se suicidan más de 800.000 personas y por cada una de ellas se cometen muchos intentos de suicidio (Organización Panamericana de la Salud, 2021). En jóvenes entre 15-29 años, el suicidio ocupa el segundo lugar de causas de fallecimiento (Sánchez-Villena, 2018). Además, ser hombre y tener entre 20-24 años aumenta la probabilidad de suicidio (Araneda et al., 2021). Lo anterior se complementa con que, producto de la pandemia y la falta de redes de apoyo, 2 de cada 10 jóvenes universitarios chilenos han intentado o pensado en suicidarse (El Observador, 2020). Las cifras abren la posibilidad de hablar sobre una inminente sociedad inestable y suicidógena.

En el caso de la sociedad del cansancio generadora de estrés, el suicidio podría darse debido a la dificultad de cumplir con el rendimiento y autoexplotación que se exige en todo ámbito. En este contexto, los estudiantes universitarios, entendidos como una intersubjetividad, se enfrentan a mayor estrés académico en comparación a otros niveles educativos. La exigencia universitaria insta dedicarse más horas en clases y fuera de ellas realizando trabajos grupales y/o individuales. No obstante, muchas veces se reprueban cursos, generando decepción y desesperanza. Junto con la falta de apoyo por parte de compañeros, amigos o familiares, la percepción de dificultad de determinados cursos o la apreciación negativa hacia el docente, los llevaría a considerar el suicidio como una posible vía de escape. Aquí surge una relación entre las variables estrés académico e ideación suicida (Sánchez-Villena, 2018). De esta manera, la universidad

presencial o en línea es susceptible a la generación de estrés y emociones perjudiciales que repercuten en el rendimiento académico, salud y calidad de vida de los estudiantes (Berrío y Mazo, 2011).

Si a lo anterior se incluye el contexto de pandemia, la generación de estrés junto con el miedo al contagio, el aislamiento y la desconfianza han afectado la constancia, el esfuerzo y la alegría. Además, la pérdida de la vida social dentro de las universidades, junto con el temor de no contar con buenas herramientas tecnológicas, pueden ser causa de situaciones de estrés en las que se ve afectado el interés por generar nuevos conocimientos (González, 2020).

Como es expuesto con mayor detalle en los siguientes apartados, el estrés académico y la ideación suicida en estudiantes universitarios son problemáticas de investigación relativamente recientes. Si se agrega que existen investigaciones en Chile orientadas a estudiantes de Salud y se desconoce el comportamiento en estudiantes de Ciencias Sociales, esta investigación pretende aportar conocimientos en esta área de estudio. Por este motivo, la presente investigación determina la medida en que el estrés académico se relaciona con la ideación suicida en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) perteneciente a la Universidad de Valparaíso (UV) en 2022. Comparar el nivel de ideación suicida y estrés entre carreras de la Facultad –Psicología, Trabajo Social y Sociología–, determinar la prevalencia de estrés e ideación suicida según variables sociodemográficas y determinar la relación entre la afectación de la salud mental en pandemia en los niveles de estrés académico y de ideación suicida, permite responder el objetivo general.

1.2. Contextualización

1.2.1. Estadísticas sobre Estrés y Suicidio

En el mundo, uno de cada cuatro individuos sufre de algún problema grave de estrés. En Latinoamérica, los estudios concuerdan en mostrar una elevada incidencia de estrés en estudiantes universitarios, alcanzando valores superiores al 67% en el nivel moderado

(Berrío y Mazo, 2011). En el caso peruano, el repositorio RENATI encontró que el estrés académico (52%) fue el factor más asociado con la ideación suicida (Gutiérrez, 2017 como se citó en Sánchez-Villena, 2018). Por otro lado, en Chile el 54% de estudiantes universitarios sufre de estrés (CNN Chile, 2019).

Referente al suicidio, la OMS en 2014 declaró que cada año en el mundo se suicidan más de 800.000 personas y por cada una de ellas se cometen muchos intentos de suicidio. En jóvenes de entre 15-29 años ocupa el segundo lugar de causas de fallecimiento, tras los accidentes de tráfico, y su origen se liga a trastornos mentales, problemas familiares, personales, laborales, económicos y académicos (Sánchez-Villena, 2018).

En América, el 60% de los suicidios se registran en personas entre los 15-50 años, por lo tanto, afecta principalmente a la población joven y en edad laboral. Si bien mujeres tienen más intentos de suicidio que hombres, estos tienen mayor probabilidad de cometer suicidio (Araneda et al., 2021). Es más, la tasa de suicidio es mayor en hombres. En América, la razón entre hombre y mujer fue de 3,7, mientras que en Sudamérica fue de 3,9. En hombres la tasa aumenta hasta el grupo de 20-24 años y luego se estabiliza hasta que empieza a subir nuevamente en el grupo de 75-79 años. En mujeres la tasa más elevada se registra en dos grupos etarios: 20-24 años y 45-59 años. Más específicamente en el caso de Chile, la tasa de suicidio por 100.000 habitantes fue de 11,82 en 2010-2014, aumentando en comparación al periodo 2005-2009 (11,74) (Organización Panamericana de la Salud, 2021). Asimismo, la tasa promedio de mortalidad por suicidio en el país entre 20-24 años es de 15 por 100.000 habitantes (Araneda et al., 2021).

Los datos muestran que las muertes por suicidio se sitúan mayoritariamente en jóvenes universitarios. Incluso, este segmento de la población presenta con frecuencia pensamientos suicidas durante el periodo académico y una de las causas puede ser el estrés (Guzman, 2020). En el caso de jóvenes universitarios chilenos, producto de la

incertidumbre por la pandemia y la falta de redes de apoyo, 2 de cada 10 estudiantes han intentado suicidarse o han pensado en esa idea (El Observador, 2020).

1.2.2. Relación Estrés y Suicidio

Existe evidencia teórica que demuestra una relación entre estrés y suicidio. Zhang et al. (2012) encontraron que la ideación suicida se asocia significativamente con el estrés. Hernández y Gómez (2006) investigaron el riesgo suicida y estrés, concluyendo que existe una correlación entre el riesgo suicida y los sucesos de vida estresantes. Leal (2012) encontró que el perfil del paciente con intento de suicidio es: una mujer joven y soltera que desempeña el rol de estudiante y con intento de suicidio previo. Leal y Vásquez (2012) investigaron la ideación suicida en adolescentes de nivel secundario en Cajamarca, Perú y concluyeron que el estrés fue el que más se relacionó con la ideación suicida (como se citó en Sánchez-Villena, 2016). Guzman (2020) observó que en estudiantes de medicina humana el estrés académico es un factor que aumenta proporcionalmente la ideación suicida y que los alumnos que la presentaban tenían un nivel profundo de estrés académico.

Por lo expresado en el párrafo anterior, el género y el área de estudio, por decir algunas variables, son importantes a la hora de definir las subjetividades juveniles de universitarios (Baeza y Aravena, 2021). Por eso, el estudio tuvo presente dentro del análisis variables sociodemográficas, las cuales fueron relevantes en la medida que profundizaron el vínculo de la prevalencia de estrés académico e ideación suicida (Estrada et al., 2021).

1.2.3. Panorama Académico Reciente Sobre Estrés y Suicidio

Las investigaciones relacionadas con el estrés académico en universitarios chilenos son escasas y la mayoría se ha aplicado al área de salud. Un ejemplo importante es una investigación de Jerez-Mendoza y Oyarzo-Barría (2015) al Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos en Osorno. Como método se usó la encuesta, utilizando como instrumento el inventario SISCO sobre estrés académico, a estudiantes de

Fonoaudiología, Kinesiología, Nutrición y Enfermería. Las autoras obtuvieron que el 98% de estudiantes presentó estrés académico durante el semestre. Asimismo, el 98% de mujeres mostró niveles elevados de estrés, mientras que en los hombres el 89%. Finalmente, concluyeron que los resultados obtenidos de su investigación coinciden con estudios internacionales y nacionales como los estudios de González et al. (2014) en un programa colombiano de medicina y Marty et al. (2005) en el área de salud de la Universidad de los Andes.

Por otro lado, en el caso chileno, existe una mayor cantidad de investigaciones sobre adolescentes respecto a la ideación suicida. En 1998, Salvo et al. (como se citó en Ventura-Juncá et al., 2010), en un trabajo sobre ideación suicida e intento suicida en adolescentes de enseñanza media en Concepción, observaron que el 57% de los jóvenes presenta ideación suicida y 14% intento suicida a lo largo de su vida, con una prevalencia de suicidalidad de 71%. El estudio de Haquin et al. (2004), acerca del riesgo en salud mental en niños y adolescentes de Calama, muestra un porcentaje de ideación entre 6% y 15%, y 18% de uno o más intentos de suicidio. En la investigación de Ventura-Juncá et al. (2010) sobre los adolescentes de la Región Metropolitana, se obtuvo que las mujeres presentaban significativamente una prevalencia de ideación suicida de 71%, mientras que los hombres 49%.

Como se indica, los estudios sobre suicidio e ideación suicida se enfocan más en la población adolescente escolarizada. Esto podría dar cuenta de la relevancia que tiene esta etapa inestable en donde es posible que se construyan pensamientos negativos que pueden conservarse y agravarse al momento de entrar a la universidad (Silva et al., 2013). Por lo mismo, es necesario generar estudios enfocados en universitarios.

1.3. Justificación y Relevancia

1.3.1. Exceso de Estudios Sobre Estrés en Estudiantes del Área de Salud

Existen estudios acerca de la prevalencia y las variables que se asocian a la aparición del estrés académico, sin embargo, la mayoría de ellos fueron realizados en estudiantes de

Ciencias de la Salud y carreras afines (Estrada et al., 2021). Además, han sido reportadas como una de las ramas donde los estudiantes manifiestan mayores niveles de estrés, por lo que la problemática se describe en diversas facultades de Medicina del mundo (Águila et al., 2015).

Como consecuencia de lo anterior, la existencia de evidencia previa sobre la situación de los estudiantes del área de salud –tal como se presenta en el punto 1.2.3– con respecto al estrés académico y los posibles problemas de salud mental en jóvenes –entre ellos el suicidio–, genera el interés de dar nuevas luces sobre esta realidad, pero aplicada a un área de conocimiento menos investigada, es decir, estudiantes de ciencias sociales que, en el caso de la investigación, corresponden a la UV. Además, en esta investigación se tuvo presente el estrés académico y la ideación suicida en un contexto de pandemia.

1.3.2. Temáticas Contemporáneas: Estrés Académico e Ideación Suicida

El estrés académico es un tipo de estrés cuya fuente se encuentra en el ámbito educativo. Aproximadamente desde comienzos del siglo XXI es un tema de investigación en psicología clínica y educativa, y se le ha relacionado con variables como género, edad, profesión, entre otras. Sin embargo, es una temática relativamente reciente dentro de las ciencias (Berrío y Mazo, 2011).

Por otro lado, la ideación suicida es el tema menos estudiado respecto al suicidio. No obstante, es un problema relevante, ya que está asociado a la depresión, baja autoestima, desesperanza, estresores cotidianos como fracasos escolares o laborales, y el consumo de drogas. Por lo cual, circunstancias personales, interpersonales o asociadas con la calidad de vida, como la educación, causan desgaste emocional, y este podría generar ideación suicida. Así el suicidio aparecería como un comportamiento defensivo ante la adversidad (Sánchez-Villena, 2016).

1.3.3. Aumento de Estadísticas Sobre Suicidio y Salud Mental

Los índices de suicidio en jóvenes universitarios han aumentado. Uno de los principales motivos es el estrés académico, este se produce debido al cambio que hay en cuanto al nivel de exigencia, horarios y algunos hábitos al momento de ingresar a la universidad. Por su parte, la ideación suicida se presenta con mucha prevalencia en adolescentes y adultos jóvenes, dada la exposición al estrés y a factores de riesgo. Por consiguiente, es importante estudiar la ideación suicida y su relación con el estrés (Siabato y Salamanca, 2015).

El suicidio constituye un problema de salud pública a nivel mundial, y es fundamental desarrollar estrategias de prevención, particularmente en la población joven (Silva et al., 2017). A tal punto es su gravedad, que puede indicarse que el suicidio es un problema colectivo de salud mental (Fromm, 1964). En este sentido, las emociones son importantes para la salud y la vida, y para el proceso de aprendizaje dentro y fuera del aula. Por eso una buena salud mental y emocional de estudiantes es fundamental, tal como se expresa en *Guía práctica en Salud Mental y prevención de suicidio para estudiantes de Educación Superior* del Ministerio de Salud de Chile (2019). Además, en el contexto de pandemia las emociones negativas se agravan, por eso hay que prestar atención a las consecuencias en salud mental, entre uno de sus motivos, producidas por los cambios en la docencia presencial (Fernández, 2021).

1.3.4. Un Aporte Teórico Desde la Sociología

Desde comienzos de la ciencia moderna, las emociones fueron un tema secundario, ya que se consideraban irracionales y/o una categoría de análisis científico poco productiva (Asún, Rdz-Navarro y Tintaya, 2020). No obstante, hacia mediados del siglo XX, comenzó a emerger un interés por estudiarlas en diferentes disciplinas. De esta manera, múltiples esfuerzos investigativos han mostrado que el principal motivador de la acción es la emoción y se ha llegado a afirmar que el origen de lo social es la emoción (Maturana, 1990/2020 como se citó en Rdz-Navarro y González, 2021).

No obstante, la mayoría de los estudios provienen desde la neurociencia y la psicología, dejando de lado el aporte que puede entregar la sociología, es decir, el componente social existente en emociones y sentimientos como el estrés y la ideación suicida. Por cierto, las emociones no son totalmente individuales, sino que muchas veces influye el entorno social y, en función de esto, un ser humano junto a otros individuos puede llegar a experimentar una serie de emociones y una misma emoción, y dependiendo del contexto social, puede generar reacciones muy distintas de una persona a otra (Asún, Rdz-Navarro, Zúñiga et al., 2020; Rdz-Navarro y González, 2021).

Las emociones y la salud mental como elemento social o intersubjetivo se presentan en los postulados teóricos de Byung-Chul Han y Zygmunt Bauman (Pari-Bedoya et al., 2021; Nocete, 2020; Reyes y Casco, 2020; Villar, 2017). De hecho, estos postulados se profundizan si se consideran los conceptos de *habitus* y *campo* de Bourdieu (1998), llegando a entender que la estructura social es capaz de configurar el sentir de los sujetos que componen la sociedad (Atayde-Manríquez, 2021; Huerta, 2008). No obstante, en el análisis sociológico, la temática ha sido ignorada durante mucho tiempo como parte determinante en el actuar humano; la sociología tiene mucho que decir (Huerta, 2008).

1.3.5. Los Resultados y el Desarrollo de Políticas

Debido al aumento del riesgo suicida, la ideación suicida es una problemática que debe ser tomada en cuenta. A su vez, el estrés es común en individuos y hay cierto consenso en que puede detonar en ideación suicida (Guzman, 2020). Por esta razón, la investigación tiene como objetivo determinar la medida en que el estrés académico se asocia con la ideación suicida en jóvenes universitarios. Si bien es cierto que en la investigación se puso mayor énfasis en el contexto chileno y en estudiantes de Ciencias Sociales, los resultados permitirán generar argumentos que fundamenten el diseño de políticas públicas y políticas universitarias para revertir este problema de salud física y mental.

1.4. Formulación de la pregunta

1.4.1. Pregunta de Investigación

¿En qué medida se relaciona el estrés académico con la ideación suicida en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales pertenecientes a la Universidad de Valparaíso en 2022?

1.4.2. Objetivos

Objetivo general

Determinar la medida en que el estrés académico se relaciona con la ideación suicida en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales pertenecientes a la Universidad de Valparaíso en 2022.

Objetivos específicos

- 1) Comparar el nivel de ideación suicida entre las carreras pertenecientes a Ciencias Sociales de la universidad de Valparaíso.
- 2) Comparar el nivel de estrés académico entre las carreras pertenecientes a Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso.
- 3) Determinar el grado de influencia de estrés e ideación suicida en estudiantes pertenecientes a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso, según variables sociodemográficas.
- 4) Determinar la relación entre la afectación de la salud mental en pandemia en los niveles de estrés académico y de ideación suicida en estudiantes de Ciencias Sociales pertenecientes a la Universidad de Valparaíso.

1.4.3. Hipótesis de Estudio

Hipótesis centrales: 1) En los estudiantes con altos niveles de ideación suicida, se presentan altos niveles de estrés académico. Esta relación se hace presente en todas las

carreras. Por lo tanto, las variables correlacionan positivamente. **2)** El contexto de pandemia aumenta los problemas de salud mental de jóvenes universitarios y esto se evidencia en los niveles de estrés académico e ideación suicida

Hipótesis complementarias: **3)** No existen diferencias significativas en los niveles de ideación suicida entre las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales. Asimismo, no existen diferencias significativas en los niveles de estrés académico entre las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales. **4)** Los hombres presentan mayores niveles de ideación suicida, en comparación a las mujeres. Pero las mujeres presentan mayores niveles de estrés académico, en comparación a los hombres. **5)** Estudiantes de cuarto y quinto año, pertenecientes a la Facultad de Ciencias Sociales, presentan más estrés académico que los estudiantes de primero, segundo y tercero.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se plantea el marco conceptual que orienta la investigación. Primero, se enuncian los conceptos suicidio e ideación suicida. Luego estrés y estrés académico. Por último, el COVID-19 y su repercusión en la salud mental de los jóvenes.

2.1. Suicidio

Suicidio proviene del latín *sui* que significa sí mismo y *caedere* que significa matar. La palabra significa, entonces: “matarse a sí mismo”, pero ¿cómo se manifiesta este comportamiento? Mediante ideas, amenazas, intentos y suicidios concretados que surgen debido a pensamientos acerca del deseo de morir. Eso sí, un acto suicida no necesariamente concluye en la muerte (Sánchez-Villena, 2016).

El suicidio como hecho social, fue objeto de estudio de un autor clásico de la Sociología. En 1897, Durkheim postuló que el hombre es un ser social que se debe acoplar a normas y reglas para sentirse parte de una organización llamada sociedad. Si no es capaz de satisfacer dichas necesidades sociales, puede surgir la conducta suicida. Lo que se destaca es que identificó que el suicidio es una categoría social, entendiendo que no es un fenómeno exclusivamente subjetivo. Por ende, la sociedad se suicida cuando produce que los individuos se suiciden y estas sociedades son suicidógenas debido a las incoherencias o contradicciones en el juicio y establecimiento de normas, leyes y valores (Díaz y Espejel, 2020; Palacio, 2010; Sánchez-Villena, 2016).

Además, Durkheim (1928) identificó y definió cuatro tipos de suicidio: Suicidio egoísta que surge cuando no hay lazos sociales, por lo que la soledad y el aislamiento del individuo causa una desintegración en la estructura social. Suicidio altruista que surge donde existe un exceso de integración al grupo que provoca que el yo no se reconozca. Suicidio anómico, donde la persona padece por el desequilibrio entre sujeto y sociedad demostrando una falla de los valores sociales o la ausencia de normas. Suicidio fatalista,

aquí el sujeto considera el suicidio como una salida de algo incontrolable y se ve con un futuro limitado (Palacio, 2010; Rodríguez et al., 1990). Por último, el autor le otorga un sentido social al suicidio, empero no descarta el surgimiento del acto por cuestiones subjetivas.

Ahora, el contexto actual, aquel que en términos de Han (2019) es el de las sociedades del rendimiento –posteriores sociedades del cansancio– o, en términos de Bauman (2006), de vida líquida, establece un modo de vivir que permite que el individuo se adapte a la lógica de mercado: crecer, transformarse y reinventarse. En otras palabras, las metas del mercado pasan a ser la razón de ser de los individuos, provocando que el capitalismo salga victorioso al lograr que los sujetos pasen a ser su propio capitalista (Žižek, 2016). Aquello se logra gracias al rendimiento, la autoexigencia y la autoexplotación. Cuando esto pasa a ser una tendencia social, se construye un modo de vida líquido, exigente, inestable, individualista e impredecible que deprime y cansa.

En otras palabras, el cansancio, la depresión y la frustración son formas de sentir que se colectivizan. Lo psicológico es clave para entender comportamientos sociales, por eso frente a un contexto específico las emociones constituyen procesos históricos. De esta manera, las emociones adquieren un componente social influenciado por el vínculo entre personas y el contexto en el cual se situán (Fernández, 2009). Aquí entra nuevamente la problemática del suicidio, entendido como problema social (Pari-Bedoya et al., 2021; Nocete, 2020; Villar, 2017).

En 1964, Fromm profundiza el suicidio como problema social e indica que en una población los índices elevados, como los presentados en páginas anteriores, de suicidio manifiestan inestabilidad y problemas de salud mental colectivos. El contexto, considerando los modos de producción y la organización sociopolítica –en el caso de la investigación: la universidad y la pandemia–, puede generar problemas de salud mental generalizados. De hecho, las sociedades actuales, con índices elevados de suicidio, profundizan un carácter social referente a usar energías constantemente al trabajo, el rendimiento y el éxito (Fernández, 2009; Fromm, 1964).

Por otra parte, Sánchez-Villena (2016) cita dos definiciones importantes que permiten entender qué es el suicidio: una de ellas corresponde a lo que plantea García (2006) quien menciona que el suicidio es un proceso de interacción entre el sujeto y el entorno que le rodea que se da cuando el sujeto no es capaz de enfrentarse a las demandas del entorno surgiendo en dicho sujeto emociones y afectos negativos. La otra corresponde a la de Casullo (2005) quien entiende que el suicidio hace alusión a situaciones personales, interpersonales, psíquicas o sociales que causan una fatiga emocional productora de ideación o intentos suicidas a modo de defensa ante la adversidad.

A modo de corolario, en esta investigación el suicidio es un proceso subjetivo, interpersonal o social que se da cuando el sujeto no es capaz de enfrentarse a demandas del entorno, provocando una fatiga emocional e inestabilidad que deriva en emociones y afectos negativos socialmente compartidos. Por lo tanto, la estructura y contexto social caracterizado por el neoliberalismo, el rendimiento y el cansancio, puede impulsar el desarrollo saludable del hombre o puede impedirlo (Fromm, 1964). Entonces, problemas de salud mental y suicidio pueden ser analizados sociológicamente.

Como se mencionó en el primer capítulo, la problemática es importante de estudiar porque representa el segundo lugar de causas de fallecimiento en jóvenes entre 15-29 años. Asimismo, es relevante considerar la ideación suicida como una fase previa frente a un inminente suicidio consumado, puesto que la ideación nace de factores estresores como sobrecarga académica, falta de tiempo para cumplir con las obligaciones, entre otras cuestiones que producen problemas de salud mental y/o problemas sociales (Guzman, 2020; Okasha et al., 1981; Sánchez-Villena, 2018).

2.2. Ideación Suicida

En la investigación se entiende que la ideación alude a fantasías, representaciones y pensamientos repetitivos y obsesivos en torno a infligir la propia muerte, pero se diferencia del acto suicida ya que esta se queda en el plano cognitivo. A su vez, es el punto de partida de las etapas de la conducta suicida y su gravedad es medida en cuándo

y cuánto es de persistente, esto debido a que la ideación va desde pensamientos leves sobre la muerte y los deseos de no estar vivo hasta aquellas ideaciones que incluyen planes específicos sobre cómo quitarse la vida (Sánchez-Villena, 2016). Esto se liga a lo evidenciado por Okasha et al. (1981), quienes construyeron una escala de suicidalidad con el objetivo de encontrar un método para detectar sujetos en riesgo de suicidio. Los resultados de la aplicación de la escala demuestran que sentimientos suicidas severos vienen precedidos de sentimientos más leves.

Por lo anterior, no es descabellado pensar que presentar depresión, estrés o baja autoestima pueden ser antecedentes de generación del deseo a morir. Cuando existe un contexto problemático en el que es dificultoso lograr superar las adversidades, las condiciones físicas y psicológicas, como las mencionadas, manifiestan la inestabilidad por la que pueden pasar los individuos. Es más, en la época contemporánea existe un fenómeno denominado la sociedad del cansancio que postula que la actualidad está enmarcada por el rendimiento, la autoexplotación y falta de satisfacción por metas incumplidas. Esta “patología social” es expresión de un supuesto sentimiento de libertad que, en verdad, esconde autoimposición de tareas, demandas excesivas y metas inalcanzables. ¿Qué ocurre? Más que el bienestar personal, es probable la generación de trastornos mentales tales como la depresión, ansiedad, estrés e ideas suicidas (Forte, 2014; Orozco, 2015; Rubio, 2015; Sánchez-Villena, 2016).

No obstante, el sentir es social. A todas las sociedades les afecta de forma distinta ciertas emociones y esto tiene que ver con lo que viven. Por lo tanto, las emociones y la ideación pueden ser reguladas o influenciadas por costumbres y ritos sociales. Entonces, aquí convive sujeto y sociedad, en términos de Bourdieu (1998): *habitus* –forma determinada de percibir, pensar y sentir sobre una vivencia social–. En un nivel emocional, producimos a la sociedad y esta nos produce a nosotros (Atayde-Manríquez, 2021).

Este contexto/estructura de exigencias académicas y pandemia impulsa emociones negativas, en forma de *habitus*, preocupantes. La literatura evidencia que la ideación

suicida es un factor de riesgo para el suicidio consumado o el intento de suicidio. De hecho, se considera que los sentimientos suicidas pueden usarse como predictores de actos suicidas reales (Okasha et al., 1981). Ligado a esto, desventajas sociales, condición de conviviente, ser mujer y ser joven se asocia a una mayor prevalencia de ideación y conducta suicida (Silva et al., 2013). Por último, se presenta mayoritariamente en jóvenes, puesto que en el entorno universitario y sus demandas aumentan la probabilidad de estrés y otros factores de riesgo suicida (Siabato y Salamanca, 2015).

2.3. Estrés

Etimológicamente estrés viene del inglés *stress* que significa presión y este del latín *strictus* que significa estricto; interpretativamente da como resultado “tensión nerviosa”. Águila et al. (2015) hacen un repaso al surgimiento y desarrollo del concepto. En un primer momento, mencionan que el estrés tiene origen en el siglo XVII gracias a la física; específicamente Hooke dio cuenta que la capacidad de los procesos mentales de resistir cargas y la capacidad de las personas para soportar el estrés están relacionadas, influyendo en análisis posteriores de fisiología, psicología y sociología. Luego, indicaron que Young definió el estrés como la respuesta interior de un objeto frente a su estructura, provocada por la fuerza concurrente; por estos hallazgos, el término se expandió a distintas ciencias.

Por su parte, Sánchez-Villena (2016) indicó que Hans Selye es el padre del estrés. Esto debido a que el fisiólogo y médico austrohúngaro, nacionalizado canadiense, presentó los primeros avances significativos y concluyó que el estrés son reacciones fisiológicas que surgen ante estímulos nocivos generando consecuencias en la salud. En 1960, amplió su teoría agregando que en los seres humanos las demandas sociales y las amenazas del entorno que requieren de adaptación pueden provocar estrés, esto evidenciado en tres etapas: (a) alarma, (b) adaptación y (c) agotamiento (Salas-Medina, 2021). En definitiva, el estrés pasaría a ser un conjunto de efectos de factores tales como actividades cotidianas, agentes productores de enfermedades, cambios abruptos en entornos laborales y familiares que pueden actuar sobre la persona. A ello se le puede

agregar el aporte de Walter Bradford quien en los años 50 consideró el estrés como estímulo, respuesta y, además, incluyó los agentes estresores –estímulos internos o externos que desencadenan estrés– como concepto clave (Águila et al., 2015).

El hecho de que una persona pertenezca a diferentes entornos sociales u organizacionales produce exigencias que pueden generar estrés (Barraza-Macías, 2018). Por este motivo, no es casualidad que hoy día sea común observar en la sociedad que la tensión nerviosa sea generada, por ejemplo, por la búsqueda de la excelencia académica y las exigencias de la escuela/universidad (Huerta, 2008). Es más, esta es inherente a la naturaleza humana, por eso uno de cada cuatro individuos sufre de estrés y, al estar presente en todas las áreas donde se desarrollan los sujetos, es un importante generador de síntomas físicos –como la fatiga o la caída de cabello–, psicológicos –como la preocupación excesiva o el enojo– y conductuales –como comer en exceso o reaccionar mal frente a otros–, que suelen derivar en patologías. La tensión nerviosa permite la adaptación a nuevas situaciones, pero su sobrecarga y altos niveles pueden ser antecedente para una posterior depresión, insomnio y otras enfermedades. En este sentido, su naturaleza permite definir si este es negativo –*distrés*– o positivo –*eustrés*–. Por ello, quienes se adaptan a adversidades o hechos nuevos, suelen percibir el estrés como *eustrés* (Águila et al., 2015; Berrío y Mazo, 2011; Salas-Medina, 2021).

Dicho lo anterior, en la investigación se tiene presente lo que se denomina *distrés*. En este sentido, se entiende que el estrés son reacciones fisiológicas que surgen de instancias sociales amenazantes, perjudiciales y nocivas para el bienestar de las personas o un grupo de personas, las cuales producen una inestabilidad que resulta en problemas de salud físicos, emocionales y/o psicológicos.

2.4. Estrés Académico

El estrés académico se manifiesta en los alumnos cuando los maestros o instituciones académicas demandan exigencias relacionadas al aprendizaje y, dichas exigencias, son valoradas como desbordantes de su capacidad para realizarlas exitosamente (Barraza-

Macías, 2018). Desde comienzos de este siglo la temática se ha popularizado, empero en universitarios, se evidencian más investigaciones a estudiantes de Ciencias Médicas, ya que presentan mayores niveles de estrés académico. Siendo más precisos, aparecen como especialmente sensibles por la exigencia teórica y clínica que poseen (Salas-Medina, 2021).

No obstante, las responsabilidades, obligaciones y otras exigencias universitarias aseveran que la mayoría de los estudiantes universitarios pueden sufrir este tipo de estrés (Águila et al., 2015; Berrío y Mazo, 2011; Sánchez-Villena, 2016; Sánchez-Villena, 2018). Por otro lado, la escuela propicia ciertos estados emocionales a nivel colectivo. Así, las calificaciones, los certificados y los reconocimientos académicos –emitidos por la autoridad pedagógica– avalan tal reproducción emocional. La escuela hace sentir a un individuo capaz o fracasado. Las consecuencias de esto pueden ser el estrés académico y suicidio de algunos jóvenes. Realmente es una institución exigente y, a través del *habitus*, crea prácticas sociales que generan una subjetividad juvenil que construye un contexto común el cual valida significaciones sociales –entre ellas, las emociones compartidas como el estrés– (Baeza y Aravena, 2021; Huerta, 2008).

Por lo anterior, ha sido estudiado en los distintos niveles educativos –incluyendo la enseñanza primaria y secundaria–, pero el campo de estudio aún no está consolidado. Como intento de avances en la consolidación, Barraza-Macías (2018) realizó en 2007 un instrumento llamado Inventario SISCO sobre estrés académico utilizado tanto en Latinoamérica como en España. Incluso, ha sido validado o adaptado en países como Chile, Perú, Colombia y Ecuador.

Debido a su eficacia, se usó una de sus versiones –ver apartado 3.3–, por ello es importante considerar que mide el estrés entendiéndolo como un proceso de carácter adaptativo y psicológico que se presenta en tres momentos: 1) estudiante se ve sometido en contextos escolares a una serie de demandas que considera **estresores**, por ejemplo, falta de tiempo para completar tareas; 2) estos estresores provocan un desequilibrio que se manifiesta en una serie de **síntomas** físicos, conductuales y psicológicos como la

somnolencia que puede producir desinterés; y para superar este desequilibrio, 3) estudiante realiza acciones conocidas como **estrategias de afrontamiento** como, por ejemplo, fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa (Jerez-Mendoza y Oyarzo-Barría, 2015).

Considerando todo lo dicho, y apoyándose en Barraza-Macías (2018) y Sánchez-Villena (2016), se entiende que el estrés académico es aquel sufrido por los sujetos en relación con el ámbito y prácticas educativas surgidas, principalmente, en la educación superior que tienen como fuente exclusiva estresores relacionados con las actividades que se desarrollan en el ámbito escolar, las cuales traen síntomas para la salud y, posteriormente, los estudiantes actúan para afrontarlas. Lo interesante es que este puede ser compartido socialmente.

2.5. Afectación de la Salud Mental en Pandemia Por COVID-19

En diciembre de 2019, se identificó en Wuhan el COVID-19, un virus que causa neumonía y requiere de cuidados intensivos. Por su gravedad, en marzo de 2020, la OMS lo declaró pandemia. Esta declaración implicó cambios abruptos en la cotidianidad de las personas. Cuestiones como el trabajo, la educación y las prácticas sociales se vieron modificadas obligatoriamente; el confinamiento, el cierre de ciudades, en definitiva, la suspensión de todo produjo riesgo, caos e incertidumbre. Lo único cierto era que los contagios iban en aumento y que el aislamiento los prevenía (De Sena et al., 2021). En un contexto así, ansiedad, angustia, depresión y estrés son estados mentales predominantes producto de los cambios inesperados y violentos de la cotidianidad (Salas et al., 2021). Por esta razón, en momentos de catástrofe, hay efectos psicológicos a corto y largo plazo que pueden ser individuales o sociales. En el caso de las pandemias, se pueden dar episodios de pánico y/o conductas violentas como resultado del agotamiento y la desorganización laboral, familiar y social (Fernández, 2021).

La pandemia por COVID-19 ha incidido en la salud mental de la población mundial. El confinamiento fue impuesto como una medida sanitaria para evitar el aumento de contagios, pero no todos contaban con las mismas condiciones de vida, ni las

condiciones materiales de hábitat para llevarlo a cabo, por lo tanto, algunos no podían teletrabajar o estudiar desde sus casas (Martuccelli, 2021). Debido a esto, existen grupos etarios más afectados que otros, como es el caso de los jóvenes (Jadoo, 2020). Asún et al. (2021) concluyen que los jóvenes reportaron que su salud mental había empeorado desde antes de la pandemia. Sin embargo, esta agudizó el cansancio, el aburrimiento y los problemas de salud mental –similar a los efectos de la sociedad del rendimiento–.

Este contexto pandémico revela aspectos emocionales como miedo y soledad (Hernández et al., 2021). En jóvenes, la pérdida de la sociabilidad entre pares etarios producto del cierre de escuelas y universidades produjo un distanciamiento que ha derivado en emociones negativas ligadas al estrés. Junto con ello, muchos tienen una vida más intensa y con más responsabilidades en el hogar (Asún et al., 2021). Por su parte, las dificultades y limitaciones de la educación en línea suponen un gran esfuerzo (Fernández, 2021). Talavera-Salas et al. (2021) indicaron los estresores más frecuentes: sobrecarga de tareas y trabajos, nivel de exigencia de profesores y competitividad entre compañeros. También mostraron síntomas frecuentes: dolor de cabeza, mayor necesidad de dormir, angustia o desesperación.

El sistema virtual ha generado un impacto en la salud mental de una generación caracterizada por el apego a la tecnología (Alania et al., 2020). La adaptación obligatoria requiere de gran esfuerzo, por esto la pandemia agudizó situaciones emocionales en jóvenes universitarios caracterizadas por el estrés académico y la incertidumbre (Restrepo et al., 2020; Talavera-Salas et al., 2021).

El presente estudio entiende que el contexto pandémico aumentó los estresores, los síntomas de estrés, el estrés académico y la probabilidad de ideación suicida. Por esta razón, la pandemia ha afectado negativamente la salud mental de los jóvenes. Se espera que la vuelta a la presencialidad subsane o disminuya dichos problemas (Morán y Calderón, 2021). Con respecto a la digitalización de la vida social, siguiendo a Martuccelli (2021), las medidas tecno-expertas fueron anti-sociológicas y perjudicaron

el bienestar de la población juvenil. Lo digital debió y debe ser percibido como un complemento, ya que, sin sociabilidad presencial, no hay educación (Martuccelli, 2021).

En resumen, fue importante mencionar el suicidio para así entender la importancia de la ideación suicida. Al mismo tiempo, introducir el concepto de estrés permitió dar paso al estrés académico. Además, considerar la pandemia permitió situar contextualmente el estrés académico y la ideación suicida. El ejercicio teórico presentado en el capítulo permitió definir conceptualmente las principales variables de la investigación. Aquello es clave para realizar el paso de lo teórico a lo metodológico. Por esta razón, en el siguiente capítulo se detallará la metodología del estudio.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Para determinar la medida en que el estrés académico se relaciona con la ideación suicida en estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso y, además, comprobar o no las hipótesis de estudio, es fundamental definir un diseño metodológico. El presente capítulo busca describir el diseño, el universo, el tipo de muestreo y la muestra, las técnicas de producción y análisis de datos, el procedimiento de la investigación y las consideraciones éticas.

3.1. Diseño

En concordancia con el objeto de esta investigación, se planteó un diseño metodológico cuantitativo, porque se utilizaron procedimientos estadísticos para la obtención de resultados (Canales, 2006). Además, se caracterizó por ser no experimental porque no buscó manipular las variables de la investigación y tener grupos de control, y fue explicativa porque se analizaron variables y su causalidad en la ocurrencia de un hecho determinado (Cea, 1996). En la formulación del problema hay estudios que demuestran asociación entre estrés académico e ideación suicida, por lo tanto, se buscó establecer relaciones entre la afectación de la salud mental en contexto de COVID-19, el estrés académico y la ideación suicida (Monje, 2011). Por último, el diseño fue transversal, ya que se recogió información mediante un cuestionario el cual se aplicó en un único momento a varios casos (Bryman, 2012; Cea, 1996).

3.2. Universo y Muestra

Según el Consejo Nacional de Educación (2021), el universo de los campus de la región de Valparaíso de la UV es de 14281 estudiantes. De estos, 5768 son hombres (40%) y 8513 mujeres (60%). Ahora bien, el universo de la FACSO (Psicología, Trabajo Social y Sociología) es de 1260 estudiantes (342 hombres y 918 mujeres). La distribución, considerando las variables carrera y sexo, es la siguiente:

Tabla 1: Distribución por carrera y género de estudiantes matriculados en 2022 (FACSO)

Carrera	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Psicología	138 (11%)	380 (30%)	518 (41%)
Trabajo Social	66 (5%)	366 (29%)	432 (34%)
Sociología	138 (11%)	172 (14%)	310 (25%)
Total	342 (27%)	918 (73%)	1260 (100%)

Fuente: Secretaria de Docencia de la Escuela de Sociología (2022)

La tabla 1 demuestra que las cuotas contemplan más mujeres. Al mismo tiempo, los porcentajes representan la mayor cantidad de mujeres matriculadas en los campus pertenecientes a la región de Valparaíso.

Por otro lado, se proyectó que la muestra fuese el 25% del universo de la FACSO (315 personas) por los siguientes motivos: 1) los costos económicos que implica aplicar encuestas a un gran número de personas. 2) El tiempo para recolectar datos fue limitado, entre 1 y 2 meses. 3) Por cuestiones técnicas/subjetivas como la viabilidad para acceder a las unidades de muestreo, el acceso a datos sobre la muestra, el costo del muestreo y el cronograma para aplicar el instrumento. En este sentido, el muestreo fue no probabilístico por cuotas, ya que permitió al investigador decidir qué variables de cuotas se utilizaron, el tamaño y el número de cuotas de la muestra (Canales, 2006). En la tabla 2, se presenta la muestra construida de acuerdo con las carreras y el sexo de los estudiantes:

Tabla 2: Cuotas preliminares por carrera según n muestral

Carrera	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Psicología	35	94	129
Trabajo Social	16	91	107
Sociología	35	44	79
Total (N=1260)	86	229	315

Al realizar el trabajo de campo, de la amplia divulgación e invitación a que se respondiera la encuesta, la base de datos arrojó **201 encuestados**. Cabe señalar que no todas las preguntas fueron respondidas por la totalidad de los encuestados: el apartado

variables sociodemográficas logró **182 respuestas**. El inventario SISCO tuvo **154 respuestas**. El apartado sobre salud mental y pandemia contó con **151 respuestas**, la escala de suicidalidad de Okasha **148 respuestas** y las preguntas finales **144 respuestas**. Por lo expuesto, para calcular la muestra final se consideró la tasa de respuesta de las variables sexo y carrera, tal como se presenta en la tabla 3:

Tabla 3: Cuotas finales por carrera según n muestral

Carrera	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Psicología	8 (4%)	54 (30%)	62 (34%)
Trabajo Social	4 (3%)	37 (20%)	41 (23%)
Sociología	22 (12%)	57 (31%)	79 (43%)
Total (N=1260)	33 (19%)	148 (81%)	182 (100%)

3.3. Técnicas de Producción y Análisis de Datos

Se aplicó encuesta, dado que esta técnica permite recopilar un conjunto de datos cuantitativos en relación con dos o más variables que luego se examinan para detectar patrones de asociación entre ellas (Bryman, 2012). En la investigación se utilizó un cuestionario, con 6 apartados, que permitió generar información primaria (ver anexo: encuesta sobre estrés académico y suicidalidad):

1) Información del estudio y consentimiento. Presentó el objetivo de la investigación y el consentimiento. Si el encuestado indica “sí” puede comenzar la encuesta. Si responde “no”, se da por finalizada.

2) Apartado de variables sociodemográficas. Este apartado permitió acercarse a la muestra. Por este motivo se preguntó región de procedencia, carrera que cursa, año de ingreso a la universidad, año académico en el que se encuentra, edad, sexo, género, creencia religiosa y nivel educativo del principal sostenedor/a del hogar.

3) Inventario SISCO. Este mide el estrés entendiéndolo como un proceso adaptativo y psicológico que presenta tres momentos: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento (Barraza-Macías, 2018). En el caso chileno, Guzmán-Castillo et al. (2018)

evidenciaron que el alfa de Cronbach (α) fue .762, con correlación entre los ítems. Se encontró que los factores estresantes y las dimensiones de somatización del inventario SISCO de estrés académico eran válidos y confiables. Castillo-Navarrete et al. (2020) hicieron una versión modificada que presentó una confiabilidad de $\alpha = .90$ y Omega de .90; y un Análisis Factorial Confirmatorio que mostró buen ajuste en los cuatro factores propuestos –Estresores, Reacciones físicas y psicológicas, Reacciones del comportamiento social y Afrontamiento–.

Por último, Jerez-Mendoza y Oyarzo-Barría (2015) evidenciaron que el inventario cuenta con homogeneidad y direccionalidad única. Asimismo, la confiabilidad del instrumento arrojó un $\alpha = .875$ y para cada dimensión: Estresores= .79, Síntomas= .88 y Estrategias de Afrontamiento= .68. Se determinó la validez de constructo mediante la prueba KMO que arrojó .88 y la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa. Posteriormente se hizo un análisis factorial de la matriz de correlaciones que determinó que los tres factores explican el 55% de la varianza total. En cuanto a r de Pearson, se evidenció que todos los ítems correlacionan con el puntaje global de la prueba. También se aplicó T de Student y arrojó significancia de .00, por lo tanto, existió diferencia entre grupos estudiados –quienes evidenciaron mayor grado de estrés académico contra quienes presentaron menor grado de estrés–.

Si bien la primera versión tiene buena confiabilidad y validez, el creador Barraza-Macías (2018) realizó una segunda versión de 23 ítems para mejorar la primera versión. El primer ítem indaga la presencia o no del estrés en términos dicotómicos. El segundo ítem, tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho), identifica la intensidad del estrés. Un apartado de estresores (siete ítems tipo Likert de seis valores categoriales: nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre). Un segundo apartado que permite identificar los síntomas del estímulo estresor (con siete apartados tipo Likert de seis valores categoriales). Y un tercer apartado que presenta la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento (siete apartados tipo Likert de seis valores categoriales).

Esta modificación fue validada en México. Contó con una fiabilidad $\alpha = .85$. Las dimensiones: estresores = .83, síntomas = .87 y estrategias de afrontamiento = .86 (todas α). De hecho, todos los ítems correlacionaron positivamente ($p < .01$) por cada encuestado, siendo el valor r de Pearson menor de .280 y mayor de .671; a su vez, cada ítem correlaciona positivamente ($p < .01$) con el puntaje obtenido en su dimensión correspondiente (por cada encuestado, el valor r de Pearson menor fue de .662 y el mayor de .801). Por lo tanto, se corroboró la homogeneidad y la direccionalidad única de los ítems. En cuanto a los análisis de grupos contrastados, los resultados indicaron que todos los ítems discriminan entre quienes presentan un nivel bajo de estrés de los que presentan niveles altos; también permite discriminar entre una baja y alta presencia de cada uno de los componentes del estrés (ambos $p < .01$). Por último, el Análisis Factorial Exploratorio identificó tres factores (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) que explican el 47% del total de la varianza (Barraza-Macías, 2018). Este nuevo inventario fue utilizado.

4) Salud mental y pandemia basado en **La Encuesta Social COVID-19** del Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2021) –en conjunto con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y el Instituto Nacional de Estadísticas–, la cual surgió de la necesidad de contar con información oportuna y estadísticamente representativa sobre consecuencias sociales y económicas de la pandemia en los hogares del país. Para la investigación se consideró el Módulo VIII, ligado a la salud mental, de la tercera aplicación de julio de 2021: “Durante las dos últimas semanas, ¿con qué frecuencia ha sentido molestias, debido a cualquiera de los siguientes problemas?”: poco interés o placer en hacer cosas; se ha sentido decaído, deprimido o sin esperanzas; se ha sentido nervioso, ansioso o con los nervios de punta; no ha sido capaz de parar o controlar su preocupación; y se agregó: se ha sentido irritado, cansancio permanente, desconcentración y ha tenido tendencias a discutir. Las respuestas varían desde nunca, algunos días, más de la mitad de los días y casi todos los días. Es importante indicar que el enunciado de la pregunta fue modificado y en vez de “Durante las dos últimas semanas”, se planteó: “Durante el último semestre” (primer semestre de 2022).

5) Escala de suicidalidad de Okasha. Recomendada por el Ministerio de Salud de Chile por su eficacia para detectar casos graves y por sus adecuadas propiedades para identificar ideación suicida de baja gravedad y complejidad (Oyanedel et al., 2021), es un instrumento tipo Likert donde las primeras cuatro preguntas exploran sentimientos suicidas de diferente intensidad y la quinta pregunta informa sobre intentos de suicidio (para cada ítem existen cuatro posibles respuestas: nunca, casi nunca, algunas veces, muchas veces). Mediante tabulación cruzada, Okasha et al. (1981) identificaron que las primeras cuatro preguntas se interrelacionan en un continuo que va de leve a severo, incluso, quienes informaron sentimientos más severos generalmente también informaron los más leves.

Por su parte, Campo-Arias et al. (2019) realizaron un estudio de validación en Colombia. Se identificó una dimensión responsable del 69,1% de la varianza. Los indicadores de ajuste en el análisis factorial confirmatorio fueron adecuados: α y omega de McDonald fueron .85. Por lo tanto, concluyeron que es un instrumento con estructura interna de un único factor, con alta consistencia interna y medidas de validez convergente y divergente adecuadas.

En Chile, Salvo et al. (2009) hicieron una pequeña variante de la escala, que se utilizó considerando el primer semestre de 2022, tipo Likert y con cuatro ítems. Tres sobre ideación suicida: ¿Has pensado alguna vez que la vida no vale la pena?; ¿Has deseado alguna vez estar muerto?; ¿Has pensado alguna vez terminar con tu vida? y uno sobre intento de suicidio: ¿Has intentado suicidarte? Los primeros resultados arrojaron $\alpha = .89$ y $r = .82$. Para determinar la capacidad de los puntajes de ideación suicida, se realizó una regresión logística que indicó que los participantes que obtuvieron mayores puntajes de ideación suicida presentaron una mayor probabilidad de intento de suicidio. Así, la elevada consistencia interna y homogeneidad demostró una confiabilidad alta y, además, permitió discriminar entre quienes han llevado a cabo intento suicida de aquellos que no.

6) Preguntas finales. Esta sección, al igual que el apartado 2, permitió obtener una última caracterización de la muestra. Se plantearon al final, porque son preguntas

consideradas de alta sensibilidad: orientación política, cuántas personas viven en el hogar e ingreso promedio y pregunta opcional para quienes necesitaban ayuda, orientación y/o información sobre el contenido de la encuesta.

3.4. Procedimiento

El cuestionario fue aplicado en línea usando SurveyMonkey. Para difundirlo se contactó a los Centros de Estudiante (CEE) de cada carrera de la FACSO; aquello permitió que los CEE difundieran el instrumento en sus redes sociales. También se contactó a funcionarios académicos y no académicos y algunos estudiantes de las tres carreras, los cuales sirvieron de enlace para motivar la participación estudiantil. El contacto fue realizado entre junio y julio de 2022, y el instrumento se aplicó entre julio y septiembre del mismo año.

Aplicada la encuesta, se recopiló la información obtenida de forma automática, ya que SurveyMonkey permite descargar la base de datos en formato Excel y SPSS. Es importante destacar que se limpió la base de datos agregando los valores perdidos, se ajustó la codificación y se puso nombre a cada pregunta. Para reconocer las preguntas, se generó el siguiente código: $pX_apartadoencuestaX$, donde **p** significa pregunta, **X** número de la pregunta y **apartadoencuestaX** la parte del cuestionario. Así se obtuvo, por ejemplo: “*p3_sdcarrera*” correspondiente a la pregunta de caracterización sociodemográfica sobre carrera; “*p14_sintoma5*”, quinta pregunta del apartado síntomas del inventario SISCO sobre estrés académico; “*p16_smp4*”, cuarta pregunta sobre el apartado de salud mental y pandemia; y “*p17_okasha2*”, segunda pregunta de la escala de suicidalidad de Okasha.

Ajustada la base de datos, se aplicó el análisis estadístico en IBM SPSS Statistics 25 y las pruebas estadísticas usadas fueron Alfa de Cronbach, estadística descriptiva (como Media y Desviación Estándar), correlaciones Rho de Spearman, diferencias de media (U de Mann-Whitney y Kruskal-Wallis) y regresión logística binaria.

3.5. Consideraciones éticas

Referente a la construcción del instrumento, hubo problemas sobre la sensibilidad de las preguntas (específicamente, en el apartado 5 sobre ideación suicida y suicidalidad). En un momento se pensó pasar por un comité de ética, lo cual atrasaría el proceso. Sin embargo, la opción utilizada fue la evaluación y revisión del instrumento por parte de especialistas en el tema. Al respecto, se destaca la disposición de Javier Morán, Psicólogo clínico y docente en la Escuela de Psicología de la UV, ya que sugirió incluir una pregunta para quienes necesitasen ayuda, orientación y/o información sobre el contenido de la encuesta. Incluir esta pregunta, además de elaborar un consentimiento informado breve que incluyó la voluntariedad, la confidencialidad y el anonimato de la participación, y solicitar ayuda a los CEE y funcionarios de las carreras de la FACSO, permitió que el acceso a los participantes fuese exitoso y cumpliera con las consideraciones éticas.

4. RESULTADOS Y DISCUSIONES

Para responder en qué medida se relaciona el estrés académico con la ideación suicida en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales pertenecientes a la Universidad de Valparaíso en 2022, se plantearon las siguientes **hipótesis centrales:** **1)** en los estudiantes con altos niveles de ideación suicida, se presentan altos niveles de estrés académico. Esta relación se hace presente en todas las carreras. Por lo tanto, las variables correlacionan positivamente. **2)** El contexto de pandemia aumenta los problemas de salud mental de jóvenes universitarios y esto se evidencia en los niveles de estrés académico e ideación suicida; y como **hipótesis complementarias:** **3)** no existen diferencias significativas en los niveles de ideación suicida entre las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales. Asimismo, no existen diferencias significativas en los niveles de estrés académico entre las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales. **4)** Los hombres presentan mayores niveles de ideación suicida, en comparación a las mujeres. Pero las mujeres presentan mayores niveles de estrés académico, en comparación a los hombres. **5)** Estudiantes de cuarto y quinto año, pertenecientes a la Facultad de Ciencias Sociales, presentan más estrés académico que los estudiantes de primero, segundo y tercero.

El siguiente capítulo presenta los resultados y se discuten con la finalidad de ratificar o no las hipótesis de estudio (es importante destacar que estas surgen de los objetivos específicos). Para cumplir con aquello, se presenta un primer acercamiento a la muestra. Luego, los resultados obtenidos del inventario SISCO, de la escala de suicidalidad de Okasha y de la afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19. Posteriormente, la relación entre afectación de salud mental en pandemia, estrés académico e ideación suicida. Finalmente, la discusión considerando la teoría y los resultados obtenidos.

4.1. Primer Acercamiento a la Muestra

Para obtener un primer acercamiento a la muestra, en la tabla 4 se presentan variables sociodemográficas. Considerando las hipótesis de estudio, las variables que se usaron para el análisis fueron: sexo, carrera y año académico que cursa.

Tabla 4: Variables sociodemográficas muestra de estudio

Variabes	Muestra (n=182)
Sexo	
Mujer	148 (81.8%)
Hombre	33 (18.2%)
Edad	
[18-28]	178 (97.8%)
[29-38]	1 (0.5%)
[39-48]	2 (1%)
[49-60]	1 (0.5%)
Carrera	
Psicología	62 (34.1%)
Trabajo Social	41 (22.5%)
Sociología	79 (43.4%)
Año académico que cursa	
Primero	34 (18.7%)
Segundo	32 (17.6%)
Tercero	36 (19.8%)
Cuarto	44 (24.2%)
Quinto	36 (19.8%)

Mediante el estadístico α , puede concluirse que las escalas del instrumento cuentan con un nivel de fiabilidad o consistencia interna bueno: estrés académico ($\alpha=.799$), afectación salud mental en pandemia ($\alpha=.898$) e ideación suicida ($\alpha=.899$).

Tabla 5: Resultados prueba Alfa de Cronbach

Escala	M	SD	Rango	Alfa de Cronbach (α)
Estrés académico	67.96	11.99	0-105	.799
Afectación salud mental pandemia	20.36	3.08	0-32	.898
Ideación suicida	4.53	20.26	0-9	.899

4.2. Inventario SISCO

4.2.1. Descriptivos

Para la medición del estrés académico se ha empleado la escala SISCO. En las tablas 6, 7 y 8 se presentan los resultados descriptivos de los estresores, los síntomas y las estrategias de afrontamiento percibidos por los estudiantes.

En el caso de los estresores, lo que más estresa a los estudiantes de Ciencias Sociales de la UV es *el tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as* (M=3.96; DE=1.23), *la sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días* (M=3.74; DE=.98) y *la poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as* (M=3.44; DE=1.46). Lo que menos les estresa es *la personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases* (M=2.10; DE=1.45).

Tabla 6: Resultados descriptivos SISCO-estresores

SISCO-estresores	n	M	DE
1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	154	3.74	0.98
2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	154	2.10	1.45
3. La forma de evaluación de mis profesores/as (ensayos, trabajos de investigación, etc.)	154	2.95	1.32
4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	154	3.11	1.23
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	154	3.04	1.29
6. Tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	154	3.96	1.23
7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	154	3.44	1.46

En el caso de los síntomas, destaca principalmente la *ansiedad, angustia o desesperación* (M=4.01; DE=1.06), *problemas de concentración* (M=3.92; DE=1.17), *desgano para realizar las labores escolares* (M=3.90; DE=1.20) y *fatiga crónica* (M=3.58; DE=1.25). El síntoma menos presenciado en estudiantes de Ciencias Sociales es *conflictos o tendencia a polemizar o discutir* (M=2.55; DE=1.48).

Tabla 7: Resultados descriptivos SISCO-síntomas

SISCO-síntomas	n	M	DE
1. Fatiga crónica (cansancio permanente)	154	3.58	1.25
2. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	154	3.47	1.35
3. Ansiedad, angustia o desesperación	154	4.01	1.06
4. Problemas de concentración	154	3.92	1.17
5. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	154	2.97	1.41
6. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	154	2.55	1.48
7. Desgano para realizar las labores escolares	154	3.90	1.20

En el caso de las estrategias de afrontamiento, destaca principalmente *concentrarse en resolver la situación que me preocupa* (M=3.31; DE=1.03), *establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa* (M=3.27; DE=1.06) y *recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné* (M=3.16; DE=1.35). La estrategia para afrontar el estrés que menos se usa es *fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa* (M=2.63; DE=1.40).

Tabla 8: Resultados descriptivos SISCO-Estrategias de afrontamiento

SISCO-Estrategias de afrontamiento	n	M	DE
1. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	154	3.31	1.03
2. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	154	3.27	1.06
3. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	154	2.83	1.30
4. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	154	2.96	1.26
5. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné	154	3.16	1.35
6. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	154	2.95	1.33
7. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa	154	2.63	1.40

Para obtener el nivel de estrés académico, fue necesario calcular la media general de respuestas mediante el siguiente procedimiento: 1) tomar para el análisis los ítems sobre estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, 2) a cada respuesta de las escalas se le asignaron valores, 3) se obtuvo la media por cada sección y posteriormente la media general, 4) la media se transformó en porcentaje a través de regla de tres simple. 5)

Obtenido el porcentaje, se interpretó con dos baremos: uno normativo y otro indicativo. En esta oportunidad, se considera el primer baremo que cuenta con la siguiente puntuación: de 0 a 48% nivel leve de estrés, del 49% al 60% nivel moderado de estrés, y de 61% al 100% nivel severo de estrés (Barraza-Macías, 2018).

Para el análisis, en la tabla 9, los valores de la media y la desviación estándar fueron recodificados y transformados en porcentaje. Se concluye que los estudiantes poseen un nivel severo de estrés académico (M=64,73; DE=17,65).

Tabla 9: Resultados descriptivos estrés académico

SISCO	n	Mín.	Máx.	M	DE
Estrés académico	154	0	105	64,73	17,65

4.2.2. *SISCO y Sexo*

SISCO-estresores en función de sexo

Considerando los estresores, *la forma de evaluación de mis profesores/as* estresa más a mujeres ($RP=80,47$; hombres $RP=75,72$). La prueba de Mann-Whitney indicó que esta diferencia es estadísticamente significativa, $U(N_{Mujer}=128; N_{hombre}=25)=1156$, $z=-2.26$, $p<.05$. El resto de los ítems estresa de forma similar a hombres y mujeres.

Tabla 10: U Mann-Whitney entre SISCO-estresores y sexo

Sexo	Mujer	Hombre	U	Z	p
	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)			
1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	77.25	75.72	1568	-.16	.86
2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	78.25	70.60	1440	-.80	.41
3. La forma de evaluación de mis profesores/as (ensayos, trabajos de investigación, etc.)	80.47	59.24	1156	-2.26	.02
4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	78.38	69.96	1424	-.90	.36
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	78.24	70.66	1441	-.80	.41
6. Tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	77.65	73.66	1516	-.43	.66
7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	77.88	72.48	1487	-.57	.55

SISCO-síntomas en función de sexo

Considerando los síntomas, *la ansiedad, angustia o desesperación* es mayor en mujeres ($RP=80,46$) en comparación a los hombres ($RP=59,30$). La prueba de Mann-Whitney indicó que esta diferencia es estadísticamente significativa, $U(N_{Mujer}=128; N_{hombre}=25)=1158$, $z=-2.31$, $p<.05$. El resto de los síntomas se perciben de forma similar entre los sexos.

Tabla 11: U Mann-Whitney entre SISCO-síntomas y sexo

Sexo	Mujer	Hombre	U	Z	p
	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)			
1. Fatiga crónica (cansancio permanente)	79.33	65.08	1302	-1.52	.12
2. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	79.22	62.06	1227	-1.89	.06
3. Ansiedad, angustia o desesperación	80.46	59.30	1158	-2.31	.02
4. Problemas de concentración	79.65	63.42	1261	-1.76	.07
5. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	79.69	63.24	1256	-1.73	.08
6. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	79.86	62.38	1235	-1.83	.06
7. Desgano para realizar las labores escolares	76.51	79.52	1537	-.32	.07

SISCO-estrés académico en función de sexo

El nivel de estrés académico es mayor en mujeres ($RP=80,68$) en comparación a los hombres ($RP=58,18$). La prueba de Mann-Whitney indicó que esta diferencia es estadísticamente significativa, $U(N_{Mujer}=128; N_{hombre}=25)=1130$, $z= -2.32$, $p<.05$ (en el anexo, el gráfico 1 representa esta diferencia).

Tabla 12: U Mann-Whitney entre SISCO-estrés académico y sexo

Sexo	Mujer	Hombre	U	Z	p
	<i>Rango promedio (RP)</i>	<i>Rango promedio (RP)</i>			
Estrés académico	80.68	58.18	1130	-2.32	.02

4.2.3. SISCO y Carrera

SISCO-estresores en función de carrera

La prueba de Kruskal-Wallis, tal como se presenta en la tabla 13, mostró que los siguientes ítems son estadísticamente significativos, es decir, existen diferencias entre las carreras de la FACSQ en los siguientes estresores: *la personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases* ($H(2)= 15.52$, $p= .00$), *la forma de evaluación de mis profesores/as* ($H(2)= 7.67$, $p= .02$), *el nivel de exigencia de mis profesores/as* ($H(2)= 10.94$, $p= .00$) y *la poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as* ($H(2)= 16.42$, $p= .00$).

Tabla 13: Kruskal-Wallis entre SISCO-estresores y carrera

Carrera	Psicología	Trabajo Social	Sociología	GL	H	p
	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)			
1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	83.49	63.69	79.82	2	4.85	.88
2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	63.46	101.22	76.38	2	15.52	.00
3. La forma de evaluación de mis profesores/as (ensayos, trabajos de investigación, etc.)	68.94	94.85	75.37	2	7.67	.02
4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	61.65	88.68	84.03	2	10.94	.00
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	66.82	87.21	80.82	2	5.29	.71
6. Tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	75.32	85.09	75.38	2	1.42	.49
7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	58.79	95.19	82.96	2	16.42	.00

SISCO-síntomas en función de carrera

La prueba de Kruskal-Wallis resultó $H(2) = 2.21$, $p = .33$. Por lo tanto, el nivel de síntomas no muestra diferencias significativas entre las carreras de Psicología ($RP = 72,43$), Trabajo Social ($RP = 86,91$) y Sociología ($RP = 76,67$).

Tabla 14: Kruskal-Wallis entre SISCO-síntomas y carrera

Carrera	Psicología	Trabajo Social	Sociología	GL	H	p
	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)			
Síntomas	72.43	86.91	76.67	2	2.21	.33

SISCO-estrés académico en función de carrera

La prueba de Kruskal-Wallis resultó $H(2) = 2.99$, $p = .22$, por lo tanto, el nivel de estrés académico no muestra diferencias significativas entre las carreras de Psicología ($RP = 72,57$), Trabajo Social ($RP = 88,91$) y Sociología ($RP = 75,57$). Es decir, los niveles de

estrés académico entre las carreras son similares (en el anexo, el gráfico 2, refleja esta similitud).

Tabla 15: Kruskal-Wallis entre SISCO-estrés académico y carrera

Carrera	Psicología	Trabajo Social	Sociología	GL	H	p
	<i>Rango promedio (RP)</i>	<i>Rango promedio (RP)</i>	<i>Rango promedio (RP)</i>			
Estrés académico	72.57	88.91	75.57	2	2.99	.22

4.2.4. SISCO y Año Académico

SISCO-estresores en función de año académico que cursa

La prueba de Kruskal-Wallis (tabla 16) mostró que los siguientes ítems son estadísticamente significativos, por lo tanto, existen diferencias entre el año académico que se curse en los siguientes estresores: *la personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases* ($H(4)= 14.18, p= .00$), *la forma de evaluación de mis profesores/as* ($H(4)= 22.03, p= .00$), *el nivel de exigencia de mis profesores/as* ($H(4)= 18.97, p= .00$), *el tipo de trabajo que piden los profesores* ($H(4)= 28.82, p= .00$) y *la poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as* ($H(4)= 11.91, p= .01$).

Tabla 16: Kruskal-Wallis entre SISCO-estresores y año académico que cursa

Año académico que cursa	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	GL	H	p
	<i>Rango promedio (RP)</i>							
1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	59.54	90.57	70.27	84.60	79.78	4	9.35	.53
2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	57.73	95.00	68.33	75.54	91.22	4	14.18	.00
3. La forma de evaluación de mis profesores/as (ensayos, trabajos de investigación, etc.)	71.00	100.63	54.75	71.97	93.77	4	22.03	.00
4. El nivel de exigencia de mis profesores/as	62.69	97.13	62.50	71.76	96.13	4	18.97	.00
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	63.92	98.48	62.61	63.33	104.68	4	28.82	.00
6. Tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	64.88	80.50	74.70	72.79	94.83	4	8.23	.83
7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	81.83	95.30	64.95	65.41	86.83	4	11.91	.01

SISCO-síntomas en función de año académico que cursa

La prueba de Kruskal-Wallis (tabla 17) mostró que los siguientes ítems son estadísticamente significativos, por ende, de acuerdo con el año académico que se curse

existirán diferencias en: *sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad* ($H(4)=19.86$, $p=.00$), *conflictos o tendencias a polemizar o discutir* ($H(4)=9.74$, $p=.05$) y *desgano para realizar las labores escolares* ($H(4)=12.25$, $p=.02$).

Tabla 17: Kruskal-Wallis entre SISCO-síntomas y año académico que cursa

Año académico que cursa	Primero <i>Rango promedio (RP)</i>	Segundo <i>Rango promedio (RP)</i>	Tercero <i>Rango promedio (RP)</i>	Cuarto <i>Rango promedio (RP)</i>	Quinto <i>Rango promedio (RP)</i>	GL	H	p
1. Fatiga crónica (cansancio permanente)	72.65	91.65	68.50	76.24	80.20	4	4.80	.30
2. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	68.10	94.04	79.33	64.88	85.17	4	9.44	.051
3. Ansiedad, angustia o desesperación	77.58	82.94	69.95	69.45	91.05	4	6.00	.20
4. Problemas de concentración	82.13	79.57	70.59	71.29	87.05	4	3.59	.46
5. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	48.85	98.87	78.06	73.32	87.93	4	19.86	.00
6. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	58.04	91.72	76.91	73.71	87.13	4	9.74	.05
7. Desgano para realizar las labores escolares	57.35	91.50	78.47	71.14	89.60	4	12.25	.02

SISCO-estrés académico en función de año académico que cursa

La prueba de Kruskal-Wallis (Tabla 18), mostró que existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de estrés académico ($H(4)=18.86$, $p=.00$). Se usaron pruebas post-hoc de Mann-Whitney utilizando un nivel alfa ajustado por Bonferroni de 0,05 (0,05/10) para comparar todos los pares de grupos. Las diferencias entre primer año y quinto año ($U(N_{primero}=26; N_{quinto}=30)=251$, $z=-2.28$, $p<.05$), cuarto año y quinto año ($U(N_{cuarto}=39; N_{quinto}=30)=346$, $z=-2.29$, $p<.05$), y cuarto año y segundo año ($U(N_{segundo}=27; N_{cuarto}=39)=282$, $z=-3.19$, $p<.05$) son estadísticamente significativas. Luego del ajuste de Bonferroni, ninguna otra comparación es significativa (los $ps>.46$).

En este sentido, y considerando los rangos promedio, los estudiantes de quinto año poseen más estrés académico que estudiantes de primero y cuarto, mientras que los estudiantes de segundo poseen más niveles de estrés que cuarto año (ver anexo gráfico 3).

Tabla 18: Kruskal-Wallis entre SISCO-estrés académico y año académico que cursa

Año académico que cursa	Primero <i>Rango promedio (RP)</i>	Segundo <i>Rango promedio (RP)</i>	Tercero <i>Rango promedio (RP)</i>	Cuarto <i>Rango promedio (RP)</i>	Quinto <i>Rango promedio (RP)</i>	GL	H	p
Estrés académico	63.67	97.98	66.17	66.32	97.57	4	18.86	.00

4.3. Escala de Suicidalidad de Okasha

4.3.1. Descriptivos

En el caso de la escala de suicidalidad de Okasha, durante el primer semestre de 2022, los estudiantes de la FACSO UV pensaron mayoritariamente que *la vida no vale la pena* (M=1.71; DE=1.14) y *han deseado alguna vez estar muerto* (M=1.66; DE=1.10). Lo menos presenciado es *intento de suicidio* (M=.39; DE=.78).

Tabla 19: Resultados descriptivos escala de suicidalidad de Okasha

Suicidalidad	n	M	DE
1. ¿Has pensado alguna vez que la vida no vale la pena?	148	1.71	1.14
2. ¿Has deseado alguna vez estar muerto?	148	1.66	1.10
3. ¿Has pensado alguna vez terminar con tu vida?	148	1.15	1.12
4. ¿Has intentado suicidarte?	148	.39	.78

Con la finalidad de determinar la ideación suicida de los estudiantes, se aplica la escala Okasha. A partir de los resultados se puede evidenciar que bajo una diferencia ínfima los estudiantes de la FACSO UV registran ideación suicida (n=76; 51.4%), siendo un 48.6% (n=72) quienes no presentan ideación suicida.

Tabla 20: Resultados ideación suicida Okasha

Ideación suicida Okasha	n	%
Sin ideación suicida	72	48,6
Con ideación suicida	76	51,4
Total	148	100

4.3.2. Suicidalidad, Ideación Suicida y Sexo

Escala de suicidalidad en función de sexo

De acuerdo con los resultados, hay más mujeres ($RP=78,76$) que *han deseado estar muertas* en comparación con los hombres ($RP=48,33$). La prueba de Mann-Whitney indicó que esta diferencia es estadísticamente significativa, $U(N_{Mujer}=124; N_{hombre}=23)=836$, $z= -3.26$, $p<.05$. No se encontraron diferencias entre sexos en el resto de los ítems.

Tabla 21: U Mann-Whitney entre escala de suicidalidad y sexo

Sexo	Mujer	Hombre	U	Z	p
	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)			
1. ¿Has pensado alguna vez que la vida no vale la pena?	76.16	62.35	1158	-1.48	.13
2. ¿Has deseado alguna vez estar muerto?	78.76	48.33	836	-3.26	.00
3. ¿Has pensado alguna vez terminar con tu vida?	76.31	61.57	1140	-1.60	.11
4. ¿Has intentado suicidarte?	75.17	67.72	1282	-1.04	.31

Ideación suicida en función de sexo

Respecto a la variable ideación suicida, la cifra de mujer ($RP=77,44$) fue superior a la de hombre ($RP=55,46$). La prueba de Mann-Whitney indicó que esta diferencia es estadísticamente significativa, $U(N_{Mujer}=124; N_{hombre}=23)= 1000$, $z= -2.28$, $p<.05$. Por lo tanto, las mujeres presentan mayor ideación suicida (anexo gráfico 4).

Tabla 22: U Mann-Whitney entre ideación suicida y sexo

Sexo	Mujer	Hombre	U	Z	p
	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)			
Ideación suicida	77.44	55.46	1000	-2.28	.02

4.3.3. Suicidalidad, Ideación suicida y Carrera

Escala de suicidalidad de Okasha en función de carrera

Frente a la pregunta *¿has pensado alguna vez que la vida no vale la pena?*, la prueba de Kruskal-Wallis resultó $H(2) = .438$, $p = .80$. En *¿has deseado alguna vez estar muerto?*, la prueba resultó $H(2) = .262$, $p = .87$. En *¿has pensado alguna vez terminar con tu vida?*, la prueba resultó $H(2) = .669$, $p = .71$. En *¿has intentado suicidarte?*, la prueba resultó $H(2) = 2.72$, $p = .25$. Por lo tanto, en ninguno de los ítems de la escala existen diferencias entre las carreras de la FACSO.

Tabla 23: Kruskal-Wallis entre escala de suicidalidad y carrera

Carrera	Psicología	Trabajo Social	Sociología	GL	H	p
	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)			
1. ¿Has pensado alguna vez que la vida no vale la pena?	71.72	74.05	76.82	2	.438	.80
2. ¿Has deseado alguna vez estar muerto?	72.58	77.38	74.56	2	.262	.87
3. ¿Has pensado alguna vez terminar con tu vida?	71.15	73.80	77.38	2	.669	.71
4. ¿Has intentado suicidarte?	71.95	75.06	76.16	2	2.72	.25

Ideación suicida en función de carrera

La prueba de Kruskal-Wallis resultó $H(2) = .29$, $p = .86$, por lo tanto, el nivel de ideación suicida no muestra diferencias significativas entre las carreras de Psicología ($RP = 71,95$), Trabajo Social ($RP = 75,06$) y Sociología ($RP = 76,16$) (anexo gráfico 5).

Tabla 24: Kruskal-Wallis entre ideación suicida y carrera

Carrera	Psicología	Trabajo Social	Sociología	GL	H	p
	<i>Rango promedio (RP)</i>	<i>Rango promedio (RP)</i>	<i>Rango promedio (RP)</i>			
Ideación suicida	71.95	75.06	76.16	2	.29	.86

4.3.4. Suicidalidad, Ideación suicida y Año Académico

Escala de suicidalidad en función de año académico

En la pregunta *¿has pensado alguna vez que la vida no vale la pena?*, la prueba de Kruskal-Wallis resultó $H(4)= 4.92, p= .29$. En *¿has deseado alguna vez estar muerto?*, la prueba resultó $H(4)= 2.71, p= .60$. En *¿has pensado alguna vez terminar con tu vida?*, la prueba resultó $H(4)= 3.40, p= .49$. En *¿has intentado suicidarte?*, la prueba resultó $H(4)= 4.60, p= .33$. Por lo tanto, en ninguno de los ítems de la escala existen diferencias en función del año académico que se curse (primero, segundo, tercero, cuarto y quinto año).

Tabla 25: Kruskal-Wallis entre escala de suicidalidad y año académico que cursa

Año académico que cursa	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	GL	H	p
	<i>Rango promedio (RP)</i>							
1. ¿Has pensado alguna vez que la vida no vale la pena?	77.69	85.73	74.45	63.16	76.09	4	4.92	.29
2. ¿Has deseado alguna vez estar muerto?	71.81	84.88	76.70	72.76	67.55	4	2.71	.60
3. ¿Has pensado alguna vez terminar con tu vida?	71.42	83.54	77.83	75.54	64.38	4	3.40	.49
4. ¿Has intentado suicidarte?	72.88	84.04	79.07	69.68	68.83	4	4.60	.33

Ideación suicida en función de año académico que cursa

La prueba de Kruskal-Wallis resultó $H(4) = 3.36$, $p = .49$. Este valor indica que el nivel de ideación suicida es similar de acuerdo con el año académico que se curse: primero ($RP = 73,19$), segundo ($RP = 87,31$), tercero ($RP = 75,82$), cuarto ($RP = 69,51$), quinto ($RP = 69,19$) (ver anexo gráfico 6).

Tabla 26: Kruskal-Wallis entre ideación suicida y año académico que cursa

Año académico que cursa	Primero <i>Rango promedio (RP)</i>	Segundo <i>Rango promedio (RP)</i>	Tercero <i>Rango promedio (RP)</i>	Cuarto <i>Rango promedio (RP)</i>	Quinto <i>Rango promedio (RP)</i>	GL	H	p
Ideación suicida	73.19	87.31	75.82	69.51	69.19	4	3.36	.49

4.4. Afectación Salud Mental en Pandemia por COVID-19 (Encuesta Social COVID-19)

4.4.1. Descriptivos

Respecto a la salud mental de los estudiantes de la FACSO, durante el primer semestre de 2022, estos se han sentido mayoritariamente *nerviosos, ansiosos o con los nervios de punta* ($M = 2,97$; $DE = 1,02$), con *cansancio permanente* ($M = 2,90$; $DE = 1,12$), y *desconcentrados* ($M = 2,90$; $DE = 1,07$). El problema que menos afectó la salud mental es *tener tendencias a discutir* ($M = 1,86$; $DE = 1,28$).

Tabla 27: Resultados descriptivos afectación salud mental en pandemia por COVID-19

Salud Mental en pandemia	n	M	DE
1. Poco interés o pacer en hacer las cosas	151	2,45	1,13
2. Se ha sentido decaído/a, deprimido/a o sin esperanzas	151	2,51	1,19
3. Se ha sentido nervioso/a, ansioso/a o con los nervios de punta	151	2,97	1,02
4. No ha sido capaz de parar o controlar su preocupación	151	2,34	1,18
5. Se ha sentido irritado	151	2,41	1,17
6. Ha sentido cansancio permanente	151	2,90	1,12
7. Se ha sentido desconcentrado	151	2,90	1,07
8. Ha tenido tendencia a discutir	151	1,86	1,28

Con la finalidad de determinar la afectación de salud mental en pandemia, se aplicó la Encuesta Social COVID-19 del Ministerio de Desarrollo Social y Familia con su apartado sobre Salud Mental. A partir de los resultados se puede evidenciar que la mayoría se vio afectada en su salud mental debido a la pandemia por COVID-19 (n=109; 72,2%), mientras que el 27,8% (n=42) señala que no tuvo impacto.

Tabla 28: Resultados afectación salud mental en pandemia Por COVID-19

Afectación salud mental en pandemia	n	%
Sin afectación salud mental	42	27.8
Con afectación salud mental	109	72.2
Total	151	100

4.4.2. Afectación Salud Mental y Sexo

La prueba de Mann-Whitney indicó que $U(N_{Mujer}=126; N_{hombre}=24)=1131$, $z = -.93$, $p > .05$ (tabla 28). Estos resultados muestran que el nivel de afectación de la salud mental producto de la pandemia por COVID-19 es similar en mujeres ($RP=76,94$) y hombres ($RP=67,94$) (ver anexo gráfico 7).

Tabla 29: U Mann-Whitney entre afectación salud mental en pandemia y sexo

Sexo	Mujer	Hombre	U	Z	p
	Rango promedio (RP)	Rango promedio (RP)			
Afectación salud mental en pandemia	76.94	67.94	1131	-.93	.35

4.4.3. Afectación Salud Mental y Carrera

La prueba de Kruskal-Wallis resultó $H(2) = .70$, $p = .70$, por lo tanto, el nivel de afectación de salud mental producto de la pandemia por COVID-19 es similar entre Psicología ($RP = 72,00$), Trabajo Social ($RP = 79,57$) y Sociología ($RP = 77,17$) (ver anexo gráfico 8).

Tabla 30: Kruskal-Wallis entre afectación salud mental en pandemia y carrera

Carrera	Psicología	Trabajo Social	Sociología	GL	H	p
	<i>Rango promedio (RP)</i>	<i>Rango promedio (RP)</i>	<i>Rango promedio (RP)</i>			
Afectación salud mental en pandemia	72.00	79.57	77.17	2	.70	.70

4.4.4. Afectación Salud Mental y Año Académico

La prueba de Kruskal-Wallis resultó $H(4) = 11.50$, $p = .02$. De acuerdo con los resultados de esta prueba, el nivel de afectación de salud mental producto de la pandemia por COVID-19 muestra diferencias significativas en función del año académico que se cursa. Se usaron pruebas post-hoc de Mann-Whitney utilizando un nivel alfa ajustado por Bonferroni de 0,05 (0,05/10) para comparar todos los pares de grupos. La diferencia entre primer año y quinto año ($U(N_{primero}=27; N_{quinto}=30)=223$, $z = -2.92$, $p < .05$) es estadísticamente significativa. Luego del ajuste de Bonferroni, ninguna otra comparación es significativa (los $ps > .40$). En este sentido, y considerando los rangos promedio, los estudiantes de quinto año poseen más afectación de la salud mental producto de la pandemia por COVID-19 que estudiantes de primero (ver anexo gráfico 9).

Tabla 31: Kruskal-Wallis entre afectación salud mental en pandemia y año académico que cursa

Año académico que cursa	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	GL	H	p
	<i>Rango promedio (RP)</i>							
Afectación Salud Mental en pandemia	58.81	86.12	78.06	66.57	92.20	4	11.50	.02

4.5. Afectación Salud Mental en Pandemia, Estrés académico e Ideación Suicida

4.5.1. Correlaciones Rho de Spearman

Previo a la descripción de los resultados de Rho de Spearman, es importante mencionar que la variable afectación salud mental en pandemia por COVID-19 fue recodificada de

manera dicotómica: sin afectación salud mental (n=42; 27,8%) y con afectación salud mental (n=109; 72,2%). Dicha variable es dependiente y las variables independientes que se usaron para la prueba estadística fueron: estresor, síntomas, estrés académico e ideación.

En el caso de afectación de la salud mental por la pandemia por COVID-19, todas las variables mostraron una correlación significativa. Sin embargo, hubo algunas que indicaron mayor r_s como lo son: síntomas ($r_s = .60$; $p = .00$; $n = 154$), ideación suicida ($r_s = .41$; $p = .00$; $n = 148$) y estrés académico ($r_s = .40$; $p = .00$; $n = 154$). La correspondencia entre afectación de la salud mental y los síntomas, estrés académico e ideación suicida son positivas moderada, por ende, las asociaciones no son fuertes. En cuanto a estrés académico, los estresores ($r_s = .80$; $p = .00$; $n = 154$) y los síntomas ($r_s = .77$; $p = .00$; $n = 154$) se relacionan de forma positiva alta. Con respecto a la ideación suicida, tal como se presenta en la tabla 32, todas las variables se cuentan con una relación positivamente. Es importante indicar que entre ideación suicida y estrés académico es baja: $r_s = .35$; $p = .00$; $n = 148$, por este motivo, si aumenta la ideación suicida, aumenta el estrés, y viceversa.

Tabla 32: Correlaciones Rho de Spearman entre afectación salud mental y variables independientes

Variable	n	M	SD	1	2	3	4	5
1. Afectación salud mental en pandemia	151	20.36	7.03	-				
2. Estresores	154	22.36	6.30	.37**	-			
3. Síntomas	154	24.44	6.33	.60**	.58**	-		
4. Estrés académico	154	67.96	11.99	.40**	.80**	.77**	-	
5. Ideación suicida	148	4.53	3.08	.41**	.31**	.48**	.35**	-

* $P < .05$ ** $p < .01$

4.5.2. Regresión Logística Binaria

Tabla 33: Regresión Logística Binaria entre afectación de la salud mental en pandemia en función de estrés académico e ideación suicida

	<i>B</i>	<i>EE</i>	Wald	<i>gl</i>	<i>P</i>	Exp(<i>B</i>)	95% IC para Exp(<i>B</i>)
Constante	-4,982	1,341	13,80	1	< .01	,007	
Estrés académico	,075	,021	13,20	1	< .01	1,077	[1,035-1,122]
Ideación suicida	,270	,078	11,90	1	< .01	1,310	[1,124-1,528]
Prueba de Hosmer y Lemeshow, $\chi^2(8, N= 201) = 14,47, p= .097; -2LL= 131,73$							

Nota. *B* = coeficiente de regresión no estandarizado; *EE* = error estándar; Exp(*B*) = odds ratio; IC = intervalo de confianza; LL = log-likelihood ratio

Para establecer una regresión y evidenciar si el estrés académico y la ideación suicida predicen la afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19, es importante mencionar que la variable dependiente fue recodificada a *dummy*, es decir, con afectación en la salud mental y sin afectación en la salud mental. El modelo resultante se ajusta bien a los datos, ya que Hosmer y Lemeshow es $\chi^2(8, N= 201)= 14,47, p= .097$. El ajuste del modelo R_{2Cox} y $Snell=0,24$, $R_{2Nagelkerke}=0,35$ explica entre un 24% y un 35% de la varianza de clasificación. El modelo logra clasificar correctamente un 80,1% de los casos.

Los coeficientes de regresión, Wald y los odds ratio se presentan en la tabla 33. Considerando los valores de Wald, se concluye que las variables predictoras (estrés académico e ideación suicida) realizan una contribución significativa a la variable dependiente (afectación de la salud mental en pandemia). Al centrarse en el valor *B*, se concluye que los valores de estrés académico e ideación suicida son positivos, es decir, se relacionan directamente, por lo que, a mayor estrés académico, mayor afectación, y a mayor ideación suicida, mayor afectación. En este sentido, ambas variables predicen la afectación de la salud mental, empero la ideación suicida la predice en mayor medida (Exp(*B*) = 1,310). Indicando que, si el nivel de ideación suicida aumenta, la afectación de la salud mental aumentará más que con el estrés académico (Exp(*B*) = 1,077) (ver anexo gráficos 10 y 11).

4.6. Análisis y Discusión de los Resultados

Presentados los resultados es importante discutirlos. Para seguir un orden, se considerarán las hipótesis presentadas al inicio del capítulo, por este motivo, el punto 4.6.1. discute los resultados teniendo en consideración la hipótesis 1. El punto 4.6.2. se enfoca en la hipótesis 2, el punto 4.6.3. en la hipótesis 3, el punto 4.6.4. en la hipótesis 4 y el punto 4.6.5. en la hipótesis 5. Finalmente, en el punto 4.6.6. se da una respuesta general a la pregunta de investigación.

4.6.1. Correlacionando el Estrés Académico con la Ideación Suicida

La sociedad del cansancio genera estrés y el suicidio podría darse debido a la dificultad de cumplir con el rendimiento que se exige en todo ámbito. Los estudiantes universitarios se enfrentan al estrés académico y la literatura indica que este es uno de los niveles educativos más exigentes. En ocasiones, dedicarse más horas en clases y fuera de ellas realizando trabajos, no asegura aprobar asignaturas. Muchas veces se reprueban cursos, lo cual genera decepción. Si este estrés es severo, la ideación y el suicidio pueden considerarse como una vía de escape. Aquí surge una relación entre el estrés académico y la ideación suicida dentro del entorno universitario (Berrío y Mazo, 2011; Sánchez-Villena, 2018).

El estrés académico y la ideación suicida ¿se relacionan? Hay investigaciones que lo confirman, por dar algunos casos ya mencionados: Gutiérrez (2017 como se citó en Sánchez-Villena, 2018) encontró que, en el caso peruano, el estrés académico fue el factor más asociado con la ideación suicida, Zhang et al. (2012) hallaron que la ideación suicida se asocia significativamente con el estrés, Hernández y Gómez (2006) concluyeron que existe una correlación entre el riesgo suicida y los sucesos de vida estresantes (como se citó en Sánchez-Villena, 2016) y Guzman (2020) observó que en estudiantes de medicina humana el estrés académico es un factor que aumenta proporcionalmente la ideación suicida. Por lo anterior, el estrés en la universidad puede ser un antecedente de generación del deseo de morir. Cuando es dificultoso superar las

adversidades, es probable la generación de trastornos como la depresión, ansiedad, estrés e ideas suicidas (Forte, 2014; Orozco, 2015; Rubio, 2015; Sánchez-Villena, 2016).

En la presente investigación la correlación entre ideación suicida y estrés académico es positiva baja. Si bien no es fuerte, existe una relación directa entre las variables. Es decir, a mayor ideación suicida mayor estrés académico y viceversa. Por lo tanto, el estudio reafirma los antecedentes teóricos presentados y, al mismo tiempo, permite ratificar que, en los estudiantes de las tres carreras de la FACSO con altos niveles de ideación suicida se presentan altos niveles de estrés académico y viceversa (**hipótesis 1**).

4.6.2. Estrés Académico e Ideación Suicida: Implicancias en la Afectación de la Salud Mental en Pandemia

De acuerdo con Asún et al. (2021) el confinamiento, la digitalización obligada, el cierre de colegios y universidades, y la pérdida de la interacción social cara a cara agravaron la salud mental de los jóvenes. Al inicio de la pandemia se priorizó evitar la expansión del virus y mantener la estabilidad económica, y se tomaron medidas anti-sociológicas como pasar a segundo plano el bienestar emocional de la sociedad (Martuccelli, 2021). Ciertos grupos etarios se vieron más afectados que otros, como los jóvenes quienes reportaron que sus problemas en la salud mental se agudizaron (Asún et al., 2021; Jadoo, 2020).

Para comprobar si la teoría se evidenciaba en la muestra de este estudio, se preguntó a los estudiantes con qué frecuencia han sentido ciertos problemas ligados a la salud mental. Sumando las puntuaciones de cada ítem de la escala, se generó una variable llamada afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 que se analizó para demostrar quiénes se han visto afectados y quiénes no. El 72,2% de los estudiantes se vio afectado y, en el primer semestre de 2022, se sintieron nerviosos, ansiosos o con los nervios de punta, con cansancio permanente, y desconcentrados.

En segundo lugar, la variable se relacionó con otras variables, tales como: sexo, carrera y el año académico que se cursa. Los resultados mostraron que el nivel de afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 es similar entre los sexos y entre las

carreras de la FACSO. No obstante, surgieron diferencias significativas en función del año académico que se cursa. Estadísticamente se constató que los estudiantes de quinto año poseen más afectación que estudiantes de primero.

En tercer lugar, se puso a prueba la asociación entre la afectación y el estrés académico, y la afectación con la ideación suicida, para verificar la segunda hipótesis: el contexto de pandemia aumenta los problemas de salud mental de jóvenes universitarios evidenciando aquello en los niveles de estrés académico e ideación suicida. Al considerar los resultados de Rho de Spearman, se obtuvo que las variables ideación suicida y estrés académico correlacionaron positivamente con la afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19. En segundo lugar, teniendo en cuenta la regresión logística binaria, se afirma que el estrés académico y la ideación suicida tienen una relación directa con la afectación, es decir que a mayor estrés académico o mayor ideación suicida, mayor afectación. Es importante mencionar que la ideación suicida provoca un mayor aumento en los niveles afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 que el estrés académico.

En definitiva, se confirma que el contexto de pandemia aumenta los problemas de salud mental de jóvenes universitarios y esto se evidencia en los niveles de estrés académico e ideación suicida (**hipótesis 2**). Morán y Calderón (2021) plantearon la interrogante de que si el retorno a la presencialidad subsana o disminuye los problemas de salud mental. Considerando los resultados, todo indica que las clases presenciales y la vida en la universidad han mantenido los problemas de salud mental que se han agudizado durante la pandemia.

4.6.3. Niveles de Estrés Académico e Ideación Suicida en la FACSO UV

En primer lugar, el nivel de estrés académico de los estudiantes de la FACSO UV es severo (64,73%), teniendo presente que entre los estresores que más destacaron fueron el tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as, la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, y la poca claridad que tengo sobre lo que quieren los profesores. Mientras que en los síntomas la ansiedad, angustia o desesperación, los

problemas de concentración, desgano para realizar las labores escolares y la fatiga crónica. Haciendo la comparación con estudios previos, se demuestra que es cercano al 67% reportado a nivel latinoamericano por Berrío y Mazo hace más de una década (2011), pero es menor al 98% reportado por Jerez-Mendoza y Oyarzo-Barría (2015) en el Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos en Osorno. Por otro lado, el 51,4% de los estudiantes reportó ideación suicida (de hecho, los estudiantes pensaron mayoritariamente que la vida no vale la pena y han deseado alguna vez estar muertos). El porcentaje de este estudio es cercano al 57% indicado en la investigación realizada por Salvo et al. (1998, como se citó en Ventura-Juncá et al., 2010).

En segundo lugar, al comparar las tres carreras que componen la FACSO UV, los resultados evidenciaron que el nivel de estrés académico y de ideación suicida son similares. Es probable que esto se deba a que las carreras forman parte de una misma Facultad, por ende, son áreas de estudio afines. En este sentido, evidenciar niveles parecidos en ambas variables colectiviza formas de sentir. Por este motivo, las emociones adquieren un componente social común influenciado por el vínculo entre personas y el contexto en el que se sitúan, en este caso: la vida universitaria junto a las consecuencias de la pandemia (Fernández, 2009). Dar cuenta de que los niveles de ambas variables son semejantes, ratifica que no existen diferencias significativas en los niveles de ideación suicida entre las carreras de la FACSO UV. Asimismo, no existen diferencias significativas en los niveles de estrés académico entre las carreras de la FACSO UV (**hipótesis 3**).

Si bien son resultados relevantes, existen muchos años de diferencia con los resultados obtenidos en esta investigación y la pandemia no era parte del contexto en el que se realizaron los estudios referenciados. A pesar de esto, lo obtenido confirma que las enfermedades mentales son las enfermedades de la época (Han, 2019). De hecho, que los estudiantes presenten estrés académico severo e ideación suicida da cuenta de un *burnout* que forma parte de la vida cotidiana. En el caso de los jóvenes encuestados, la vida universitaria produce estados emocionales colectivos que dan como resultado

patologías como el estrés y la ideación suicida (Estrada et al., 2021; Talavera-Salas et al., 2021).

4.6.4. Estrés Académico e Ideación Suicida: Comparación Entre Sexos

De acuerdo con lo expuesto por Sánchez-Villena (2018), a nivel mundial los jóvenes de entre 15 y 29 años tienen como segunda causa de fallecimiento el suicidio. De hecho, la tasa de suicidio en hombres y mujeres registró un aumento entre los 20 y 24 años (Organización Panamericana de la Salud, 2021). Este segmento de la población presenta con frecuencia pensamientos suicidas y estrés durante el periodo académico (Guzman, 2020). En este orden de ideas, Araneda et al. (2021) indicaron que las mujeres tienen más intentos de suicidio que hombres, pero los hombres tienen mayor probabilidad de cometerlos. Además, Silva et al. (2013) revelaron que ser mujer y joven se asocia a una mayor prevalencia de ideación y conducta suicida. Ventura-Juncá et al. (2010) constataron que, en la Región Metropolitana, las mujeres presentaban una prevalencia de ideación suicida de 71% y en hombres este porcentaje descendió a 49%.

A raíz de lo anterior, se puso a prueba ese hallazgo teniendo como supuesto que los hombres presentan mayores niveles de ideación suicida en comparación a las mujeres, mientras que las mujeres presentan mayores niveles de estrés académico en comparación a los hombres (**hipótesis 4**). No obstante, con los resultados obtenidos se ratifica que las mujeres presentan mayor ideación suicida y estrés académico en comparación a los hombres, demostrando que la hipótesis es incorrecta respecto a la ideación suicida y correcta en cuanto al estrés académico. Probablemente esto se debe a que las carreras son feminizadas, por lo tanto, hay más mujeres que hombres (y ello se reflejó en la muestra).

4.6.5. El Nivel de Estrés Académico Según el Año Académico que se Curse

Como se ha visto a lo largo del texto, las actividades universitarias conllevan un gran estrés para los estudiantes. Estas poseen demandas académicas, sociales y personales. El estrés, como respuesta psicológica, fisiológica y/o emocional de una persona, se

manifiesta en los alumnos cuando los maestros o instituciones académicas demandan exigencias relacionadas al aprendizaje consideradas desbordantes (Barraza-Macías, 2018). Esta exigencia puede aparecer en cualquier año académico y aumentar en determinados momentos como, por ejemplo, la realización de prácticas previas a la profesionalización y los exámenes de grado o titulación. Incluso, la mayoría de los estudiantes universitarios pueden enfrentarse y/o sufrir este tipo de estrés (Águila et al., 2015; Berrío y Mazo, 2011; Sánchez-Villena, 2016; Sánchez-Villena, 2018; Restrepo et al., 2020).

Por lo mencionado en el párrafo anterior, se buscó corroborar si en estudiantes de cuarto y quinto año, pertenecientes a la Facultad de Ciencias Sociales, presentan más estrés académico que los estudiantes de primero, segundo y tercero (**hipótesis 5**). Los resultados mostraron que existen diferencias significativas en los niveles de estrés académico en función del año académico que cursen. Eso sí, las diferencias se hicieron evidentes entre quinto y primero, quinto y cuarto, y cuarto y segundo año. En otros palabras, los estudiantes de quinto año poseen más estrés académico que estudiantes de primero y cuarto, y los estudiantes de segundo poseen más estrés académico que cuarto año.

En consecuencia, la hipótesis no es del todo correcta. Aunque se logró ratificar que estudiantes de quinto poseen mayor estrés académico, no fue así con cuarto año. Por lo tanto, puede rectificarse que estudiantes de quinto y segundo año poseen mayor estrés académico que estudiantes de primero, tercero y cuarto. En estudiantes de quinto, los niveles altos pueden ser debido a que es el último año académico (prácticas y periodo de tesis) y en estudiantes de segundo, producto de la pandemia, puede ser porque cursaron su primer año universitario de manera remota en comparación a segundo que es su primer año realizado de manera presencial. Enfrentar la vida universitaria en tiempo real significó un ajuste a la rutina y enfrentarse a nuevas demandas, por ejemplo: conocer compañeros y profesores en persona, enfrentarse a la disminución de la flexibilidad en horarios, entre otras cuestiones proclives a generar tensión.

4.6.6. En Líneas Generales, Se Obtiene:

Considerando los resultados y la discusión, se obtiene que los estudiantes de las tres carreras de la Facultad de Ciencias Sociales presentan niveles de estrés académico e ideación suicida similares, ya que la correlación entre ambas variables es positiva baja. Aunque no es fuerte, existe una relación directa entre las variables (si el estrés académico aumenta, la ideación suicida también). Además, la pandemia por COVID-19 produjo una afectación de la salud mental que se ve evidenciada en los niveles de estrés académico e ideación suicida. Eso sí, la ideación produce un mayor aumento en los niveles de afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 que el estrés académico. Como complemento, se obtuvo que los niveles de ideación suicida y estrés académico son similares entre las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales, las mujeres estudiantes presentan mayor ideación suicida y estrés académico en comparación a los hombres, y los estudiantes de quinto año poseen más estrés académico que estudiantes de primero y cuarto, mientras que los estudiantes de segundo poseen más niveles de estrés académico que cuarto año.

CONCLUSIÓN

La sociología es relevante para los estudios sobre emociones y salud mental, porque la disciplina permite demostrar que temas que, en principio, son considerados psicológicos poseen un carácter social que los constituyen como un objeto de estudio sociológico. Por tal motivo, la presente investigación de carácter cuantitativo determinó la medida en que el estrés académico se relaciona con la ideación suicida en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad de Valparaíso (UV) en el año 2022. Generar una discusión teórica permitió discernir el problema en cuestión, sus principales conceptos y construir la encuesta, lo cual fue clave para obtener los resultados, discutirlos y concluir que:

1) Los niveles de estrés académico e ideación suicida se correlacionan y son similares entre los estudiantes de Psicología, Trabajo Social y Sociología, tal como se evidenció en otras investigaciones señaladas en páginas anteriores. Profundizando esta relación, se descubre que la afectación de la salud mental en pandemia incide en el aumento de los niveles de estrés académico e ideación suicida, corroborando así que la pandemia, la universidad y las exigencias producen estados emocionales colectivos que conllevan a patologías mentales comunes (Asún et al., 2021; Berrío y Mazo, 2011; Estrada et al., 2021; Talavera-Salas et al., 2021; Sánchez-Villena, 2018).

2) Durante el periodo académico, los jóvenes presentan con frecuencia pensamientos suicidas y estrés. Siguiendo lo planteado por Araneda et al. (2021), se pensó que los hombres presentarían mayores niveles de ideación suicida que las mujeres, puesto que ellos tienen mayor probabilidad de cometer suicidios. No obstante, la evidencia indicó que ellas tienen más intentos de suicidio y ser mujer y joven se asocia a una mayor prevalencia de ideación (Araneda et al., 2021; Silva et al., 2013). Para complementar esta información, se pensó que las mujeres poseen mayor estrés académico. Los

resultados obtenidos indicaron que las mujeres presentan mayor ideación suicida y estrés académico en comparación a los hombres. Este resultado se relativiza teniendo presente que el porcentaje de estudiantes mujeres (81%) es superior al de hombres (19%). Asimismo, la Facultad cuenta con mayor cantidad de mujeres (el 73% son mujeres).

3) En la investigación se confirma que los estudiantes universitarios son proclives a sufrir estrés académico, ya que en las tres carreras estudiadas existe un nivel severo de estrés académico (64,73%). Esta exigencia puede aparecer en cualquier año académico, incluso, aumentar en determinados momentos como, por ejemplo, la realización de prácticas previas a la profesionalización y los exámenes de grado o titulación (Águila et al., 2015; Berrío y Mazo, 2011; Sánchez-Villena, 2016; Sánchez-Villena, 2018; Restrepo et al., 2020). En el caso de la FACSO UV, los estudiantes de quinto y segundo año poseen mayor estrés académico. El caso de quinto es coherente con lo expuesto, mientras que el caso de segundo es novedoso y no logró identificarse el por qué. Se puede hipotetizar que es debido a que es su primer año con educación presencial (ingresaron en 2021 cuando aún existía educación en línea).

Pese a los hallazgos, hay temas que no fueron descubiertos o profundizados; se sugiere:

1) realizar investigaciones que busquen evidenciar la realidad del estrés académico, la ideación suicida y la afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 en otras facultades de ciencias sociales en el país para ver si los resultados son similares o no con los obtenidos y también a hacer estudios comparativos entre distintas áreas de conocimiento. Una sugerencia es comparar entre Medicina y Ciencias Sociales, ya que la evidencia indica que en el área de salud existen altos niveles de estrés. **2)** Como se relativiza que las mujeres presentan mayor ideación suicida y estrés académico en comparación a los hombres, se invita a comprobar si esto ocurre en otras carreras o facultades feminizadas. **3)** Al no lograr identificar por qué los estudiantes de segundo poseen mayores niveles de estrés académico, amerita que las próximas investigaciones se centren en identificar las causas que generan estas diferencias, tanto en estudiantes de ciencias sociales como de otras áreas de conocimiento.

La salud mental es una temática que ha adquirido interés en distintas ciencias y forma parte de los debates actuales debido, en gran parte, a la pandemia por COVID-19. Como la investigación se centra solo en dos problemas de salud mental, se sugiere ampliar el campo de estudio considerando otras variables que tengan relación con el tema (por ejemplo, la felicidad). Asimismo, puede ser interesante agregar nuevas variables independientes que sirvan para el análisis. Por dar algunos casos, se prescindió del nivel socioeconómico, de la orientación política y la creencia religiosa, porque los objetivos específicos se centraron en tres variables: carrera, año académico que se cursa y sexo.

Comparar el nivel de ideación suicida y estrés entre carreras de la Facultad, determinar la prevalencia de estrés e ideación suicida según variables sociodemográficas y determinar la relación entre la afectación de la salud mental en pandemia en los niveles de estrés académico e ideación suicida permitió dar cuenta, principalmente, de la relación directa entre estrés académico e ideación suicida y la existencia de afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 en estudiantes de la FACSO UV evidenciada en los niveles de estrés académico e ideación suicida; ratificando que las emociones y sentimientos poseen un componente social (Asún, Rdz-Navarro, Zúñiga et al., 2020; Rdz-Navarro y González, 2021).

Es importante prestar atención al estrés académico buscando disminuir los estresores como la sobrecarga de tareas, el tiempo limitado para realizar trabajos y la poca claridad sobre los trabajos o formas de evaluación que solicitan los docentes, y así mermar los síntomas como la ansiedad, angustia o desesperación, el desgano para realizar las labores académicas escolares y la fatiga crónica. También al suicidio, ya que los estudiantes encuestados en el primer semestre de 2022 han pensado que la vida no vale la pena o han deseado estar muertos. Junto con ello, los índices de suicidio en jóvenes universitarios han aumentado y uno de los principales motivos es el estrés académico (Siabato y Salamanca, 2015).

Los resultados del estudio muestran que la problemática de la salud mental es una constante en la sociedad contemporánea, de hecho, el retorno a la presencialidad

universitaria ha mantenido los problemas agudizados por el encierro. Se espera que los hallazgos aporten al diseño de políticas públicas y universitarias centradas en revertir los problemas de salud mental en jóvenes estudiantes. Si se impulsa cambiar los planes de evaluación, reconocer los tiempos de ocio en estudiantes, bajar el exceso de trabajos, ramos y carga académica, podrán disminuirse los niveles de estrés académico y, lo más urgente, si se reduce también lo hará la ideación suicida. En efecto, un buen estado mental permite que los estudiantes tengan un mejor pasar en la universidad, como también en la vida social y personal.

REFERENCIAS

- Águila, B., Calcines, M., Monteagudo, R., & Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178.
- Alania, R., Morales, R., de la Cruz, M., & Révolo, D. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Socialium*, 4(2), 111-130. <https://doi.org/10.31876/sl.v4i2.79>
- Araneda, N., Sanhueza, P., Pacheco, G., & Sanhueza, A. (2021). Suicidio en adolescentes y jóvenes en Chile: riesgos relativos, tendencias y desigualdades. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 45, 1–9. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2021.4>
- Asún, R., Palma, I., Aceituno, R., & Duarte, F. (2021). El impacto emocional de la pandemia en los jóvenes: sociabilidad, conflictos y política. *Revista de Sociología*, 36(1), 6-24. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2021.64423>
- Asún, R., Rdz-Navarro, K., & Tintaya, M. (2020). ¿Por qué surgen los estallidos sociales? Emociones, redes interpersonales, rituales y participación en protestas. *Última Década*, 28(54), 5-40. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362020000200005>
- Asún, R., Rdz-Navarro, K., Zúñiga, C., & Louis, W. (2020). Modelling the mediating effect of multiple emotions in a cycle of territorial protests. *Social Movement Studies*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/14742837.2020.1867093>
- Atayde-Manríquez, K. (2021). Cuerpo, emociones y experiencia: pensando lo social desde Pierre Bourdieu. *Tla-melaua: revista de ciencias sociales*, 15(1), 1–26. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2020.102199.4>
- Baeza, M., & Aravena, A. (2021). Subjetividades juveniles en tiempos de pandemia. La extraña condición de ser «mechón» no presencial. *Última Década*, 29(57), 93–124. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362021000300093>
- Barraza-Macías, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21. Inventario SIsTémico COgnoscitivista para el estudio de estrés académico*. Ecorfan.
- Bauman, Z. (2006). *Vida líquida*. Espasa Libro.
- Berrío, N., & Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología. Universidad de Antioquía*, 3(2), 65-82.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. Siglo XXI ediciones.

- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*. Oxford University Press.
- Campo-Arias, A., Zuñiga-Díaz, Z., Mercado-Marín, A., & García-Tovar, A. (2019). Análisis de factores y de la consistencia interna de la Escala de Okasha para Suicidalidad en adolescentes. *Revista Cubana de Salud Pública*, 45(1), 1-11.
- Canales, M. (2006). *Metodología de Investigación social*. Ediciones LOM.
- Castillo-Navarrete, J., Guzmán-Castillo, A., Bustos, C., Zavala, W., & Vicente, B. (2020). Propiedades Psicométricas del Inventario SISCO-II de Estrés Académico. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 56(3), 101-116. <https://doi.org/10.21865/RIDEP56.3.08>.
- Cea, M. (1996). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Editorial Síntesis.
- CNN Chile. (06 de mayo de 2019). *Salud mental: el 44% de los estudiantes universitarios ha estado con tratamiento psicológico*. https://www.cnnchile.com/pais/salud-mental-estudio-estudiantes-universitarios-tratamiento-psicologico_20190429/?fbclid=IwAR1APY7b3YfREfyjHYG3om5yx8bhySeoNiunpjLbD445uY9P78kFDc5qnMM
- Consejo Nacional de Educación. (2021). *Matrícula Sistema de Educación Superior*. Consejo Nacional de Educación. <https://www.cned.cl/indices/matricula-sistema-de-educacion-superior>
- De Sena, A., Cena, R., & Dettano, A. (2021). Intervenciones estatales y COVID-19. *Revista Temas Sociológicos*, 28, 15-26. <https://doi.org/10.29344/07196458.28.2930>
- Díaz, M., & Espejel, A. (2020). Los clásicos de la teoría sociológica en los debates contemporáneos: Weber, Durkheim y Simmel. *Nueva Época*, 48, 127-144.
- Durkheim, É. (1928). *El suicidio*. Madrid Editorial Reus (S. A.).
- El Observador. (10 de septiembre de 2020). *Estudio revela que 2 de cada 10 universitarios en Chile han pensado en el suicidio durante la pandemia*. <http://www.observador.cl/estudio-revela-que-2-de-cada-10-universitarios-en-chile-han-pensado-en-el-suicidio-durante-la-pandemia/>
- Estrada, E., Mamani, M., Gallegos, N., Mamani, H., & Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de pandemia del COVID-19. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88-93. <http://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>
- Fernández, A. (2021). Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 23-29. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.3>

- Fernández, J. (2009). La enajenación en la sociedad capitalista. Una aproximación a las tesis de Erich Fromm. *Germina*, (8), 59–86.
- Forte, M. (2014). La sociedad del cansancio. *Revista de la Carrera de Sociología*, 4(4), 275-280.
- Fromm, E. (1964). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica.
- González, H., Delgado, H., Escobar, M., & Cárdenas, M. (2014). Asociación entre el estrés, el riesgo de depresión y el rendimiento académico en estudiantes de los primeros semestres de un programa colombiano de medicina. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 17(1), 47-54. <https://dx.doi.org/10.4321/S2014-98322014000100008>
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por Covid-19. *Espacio I+D, Innovación y Desarrollo*, 9(25), 158-179. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Guzman, C. (2020). *Estrés académico asociado a ideación suicida en estudiantes de medicina* [Tesis de grado, Universidad Privada Atenor Orrego]. http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/7571/1/REP_MEHU_CHRISTIAN.GUZMAN_ESTR%C3%89S.ACAD%C3%89MICO.ASOCIADO.IDEACI%C3%93N.SUICIDA.ESTUDIANTES.MEDICINA.HUMANA.UPAO.PIURA.2019.pdf
- Guzmán-Castillo, A., Saez, K., Perez, C., & Castillo-Navarrete, J. (2018). Validity and reliability of SISCO inventory of academic stress among health students in Chile. *Journal Of Pakistan Medical Association*, 68(2), 1759-1762.
- Han, B.-C. (2019). La sociedad del cansancio. ePubLibre.
- Haquin, C., Larraguibel, M., & Cabezas, J. (2004). Factores protectores y de riesgo en salud mental en niños y adolescentes de la ciudad de Calama. *Revista Chile de Pediatría*, 75(5), 425-433. <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062004000500003>
- Hernández, J. (2020). Impacto de la COVID-19 sobre la salud mental de las personas. *Medicentro Electrónica*, 24(3), 578-594.
- Hernández, M., Martínez, T., & Cervera, N. (2021). El ámbito socioemocional: en universitarios durante pandemia: caso UPN. *Revista educ@rnos*, 45-64.
- Huerta, A. (2008). La construcción social de los sentimientos desde Pierre Bourdieu. *Iberoforum*, 3(5), 1–11.
- Jadoo, S. (2020). COVID-19 pandemic is a worldwide typical biopsychosocial crisis. *Journal of Ideas in Health*, 3(2), 152-154. <https://doi.org/10.47108/jidhealth.Vol3.Iss2.58>

- Jerez-Mendoza, M., & Oyarzo-Barría, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la universidad de Los Lagos Osorno. *NEURO-PSIQUIAT*, 53(3), 149-157. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272015000300002>
- Martuccelli, D. (2021). La gestión anti-sociológica y tecno-experta de la pandemia del Covid-19. *Papeles del CEIC*, 2021/1, 1–16. <https://doi.org/10.1387/pceic.21916>
- Marty, M., Lavín, M., Figueroa, M., Larraín, D., & Cruz, C. (2005). Prevalencia de estrés en estudiantes del área de la salud de la Universidad de los Andes y su relación con enfermedades infecciosas. *Rev. Chil Neuro-Psiquiat*, 43(1), 25-32. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272005000100004>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2021). *Encuesta social Covid-19*. Observatorio Social. http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/covid19/200907_Cuestionario_Encuesta_Social_COVID-19.pdf
- Ministerio de Salud de Chile. (2019). *Guía práctica en Salud Mental y prevención de suicidio para estudiantes de Educación Superior*. https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2019/09/2019.09.09_Gu%C3%ADa-Pr%C3%A1ctica-en-Salud-Mental-y-Prevenci%C3%B3n-de-Suicidio-para-estudiantes-de-eduaci%C3%B3n-superior.pdf
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad Surcolombiana.
- Morán, J., & Calderón, C. (2021). *Adaptación al Contexto Académico 2021: Percepciones de Estudiantes de Educación Superior de la Región de Valparaíso*. <http://midap.org/wp-content/uploads/2021/12/INFORME.pdf>
- Nocete, L. (2020). Estrés y enfermedad en la sociedad del rendimiento. *Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia*, 10(1). https://www.psicociencias.org/pdf_noticias/Estres_y_enfermedad.pdf
- Okasha, A., Lotaif, F., & Sadek, A. (1981). Prevalence of suicidal feelings in a sample of non-consulting medical students. *Acta Psychiatrica Scandinavica.*, 63(5), 409-415. <https://www.doi.org/10.1111/j.1600-0447.1981.tb00690.x>
- Organización Panamericana de la Salud. (2021). *Mortalidad por suicidio en la Región de las Américas. Informe regional 2010-2014*. Organización Panamericana de la Salud.
- Orozco, J. (2015). De la sociedad del cansancio a la sociedad del aburrimiento. Un estudio del pensamiento de Byung-Chul Han. *Estudios*, 13(113), 169-193.
- Oyanedel, C., Carrasco-Correa, H., Latorre-Nanjari, J., Peñate-Castro, W., & Sepulveda-Queipul, C. (2021). Reduciendo la ideación suicida en adolescentes con terapia

- de perspectiva temporal. Un Estudio experimental. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(1), 63-71. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2021.24.1.6>.
- Palacio, A. (2010). La comprensión clásica del suicidio. De Émile Durkheim a nuestros días. *Affectio Societatis*, 12, 1-12.
- Pari-Bedoya, I., Vargas-Murillo, A., & Huanca-Arohuanca, J. (2021). ¿Explotados o auto-explotados?: sobre el concepto de auto-explotación en la sociedad del rendimiento de Byung-Chul han. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 17(2), 433-448. <https://doi.org/10.18004/riics.2021.diciembre.433>
- Rdz-Navarro, K., & González, M. (2021). Emociones: Desde la sociología a la neurociencia. *Revista de Sociología*, 36(1), 1-5. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2021.64422>
- Restrepo, J., Sánchez, O., & Castañeda, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicoespacios*, 14(24), 23-47. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Reyes, L., & Casco, A. (2020). Contrastes: Byun-Chul Han y Slavoj Zizek y los escenarios de la postpandemia. *Innovare: Revista de ciencia y tecnología*, 9(1), 46-50. <https://doi.org/10.5377/innovare.v9i1.9660>
- Rodríguez, F., Glez, J., Gracia, R., & Montes, D. (1990). El suicidio y sus interpretaciones teóricas. *Psiquis*, 11, 374-380.
- Rubio, J. (2015). La sociedad del Cansancio. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social*, (20), 465-471.
- Salas, P., Simonetti, P., & Papez, B. (2021). En casa. Consumos, prácticas culturales y emociones en la vida cotidiana durante la pandemia por covid-19 en Argentina. *RBSE Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, 20(58), 53-65.
- Salas-Medina, E. (2021). *Estrés académico en tiempos de pandemia COVID-19: un estudio descriptivo, a diez meses de educación remota en estudiantes de segundo y tercer año de enfermería de la Universidad de O'Higgins año 2020* [Tesis de Magíster, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/183287/TesisSalas-MedinaEdith.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salvo, L., Melipillán, R., & Castro, A. (2009). Confiabilidad, validez y punto de corte para escala de screening de suicidalidad en adolescentes. *Rev. Chl Neuro-Psiquiat*, 47(1), 16-23. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272009000100003>
- Sánchez-Villena, A. (2016). *Ideación suicida y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Cajamarca* [Tesis de grado, Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/10757>

- Sánchez-Villena, A. (2018). Relación entre estrés académico e ideación suicida en estudiantes universitarios. *Eureka*, 15(1), 27-38.
- Secretaría de Docencia de la escuela de Sociología FACSU UV. (2022). *Distribución de por carrera y género de estudiantes matriculados en 2022 (FACSU)*. Universidad de Valparaíso.
- Siabato, E., & Salamanca, Y. (2015). Factores asociados a ideación suicida en Universitarios. *Psychologia: avances de la disciplina*, 9(1), 71-81.
- Silva, D., Valdivia, M., Vicente, B., Arévalo, E., Dapelo, R., & Soto, C. (2017). Intento de suicidio y factores de riesgo en una muestra de adolescentes escolarizados de Chile. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 22(1), 33-42. <http://dx.doi.org/10.5944/rppc.vol.22.num.1.2017.16170>
- Silva, D., Vicente, B., Saldivia, S., & Kohn, R. (2013). Conducta suicida y trastornos psiquiátricos en Chile, un estudio poblacional. *Revista Médica de Chile*, 141(10), 1275-1282. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872013001000006>
- Talavera-Salas, I., Zela-Pacori, C., Calcina-Cuevas, S., & Castillo-Machaca, J. (2021). Impacto de la COVID-19 en el estrés académico en estudiantes universitarios. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 1673-1688. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i4.2193>
- Ventura-Juncá, R., Carvajal, C., Undurraga, S., Vicuña, P., Egaña, J., & Garib, M. (2010). Prevalencia de ideación e intento suicida en adolescentes de la Región Metropolitana de Santiago de Chile. *Revista Médica de Chile*, 138(3), 309-315. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872010000300008>
- Villar, M. (2017). La salud mental de los individuos en la actualidad. *SMAD. Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas (Edição em Português)*, 13(1), 1-3. <https://doi.org/10.11606/issn.1806-6976.v13i1p1-3>
- Žižek, S. (2016). *Problemas en el paraíso; del fin de la historia al fin del capitalismo*. Editorial Anagrama.

ANEXOS

1. ENCUESTA SOBRE ESTRÉS ACADÉMICO Y SUICIDALIDAD.

(1) Información del estudio y consentimiento

El propósito de las siguientes líneas es incentivar y transparentar su participación en el estudio para la memoria de pregrado titulada: “Estrés Académico e Ideación Suicida en estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso”.

El objetivo de la investigación es ver si existe alguna relación entre el estrés académico y la ideación suicida, sin dejar de lado las consecuencias que pudo generar la pandemia en ambos temas. Para ello serán encuestados estudiantes de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso.

Para que usted pueda tomar una decisión informada, le explicaremos cuáles serán los procedimientos involucrados en la ejecución de la investigación, así como en qué consistiría su colaboración:

Su participación en este estudio es voluntaria, no remunerada y sin costo. Es libre de suspender su participación en cualquier momento si algunas de las preguntas lo(la) incomodan. Su información es confidencial y sus respuestas serán protegidas en todo momento por el investigador principal. Los resultados y las conclusiones serán públicos (se encontrarán en la biblioteca de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso; Hontaneda # 2653, Valparaíso). Al momento de ser publicados, pueden ser utilizados en otras investigaciones o difundidos en revistas y/o libros especializados, seminarios o reuniones científicas, manteniéndose siempre la reserva de las identidades de los participantes.

La siguiente encuesta consiste en un grupo de preguntas, con una duración estimada de **10 minutos**.

Si tiene alguna duda sobre el estudio, puede comunicarse con el investigador responsable, Cristian Rojas-Morales, estudiante de quinto año de Sociología en la Universidad de Valparaíso (e-mail: cristian.rojasm@alumnos.uv.cl).

1. Para continuar, por favor indique “sí”, en el caso que entregue su consentimiento para comenzar con la encuesta, o “no”, si no desea participar.

Sí

No (se finaliza la encuesta)

(2) Variables sociodemográficas

2. Región de procedencia

Arica y Parinacota

Tarapacá

Antofagasta

Atacama
Coquimbo
Valparaíso
Metropolitana de Santiago
Libertador G. Bernardo O'Higgins
Maule
Ñuble
Biobío
La Araucanía
Los Ríos
Los Lagos
Aysén del G. Carlos Ibáñez del Campo
Magallanes y la Antártica chilena

3. ¿Qué carrera cursa actualmente?:

Psicología
Trabajo Social
Sociología

4. ¿En qué año ingreso a la universidad?: _____ año

5. De acuerdo con la malla curricular que cursa, ¿en qué año académico se encuentra?:

Primer año
Segundo año
Tercer año
Cuarto año
Quinto año

6. Edad: _____ años

7. ¿Podría indicar el sexo que le asignaron al nacer?: Mujer, Hombre, Otro (especifique).

8. En cuanto a su género ¿Usted se identifica como?: Mujer, Hombre, No Binario, Transgénero (Trans masculino y femenino), otro (especifique)

9. Respecto a la creencia religiosa, marque la opción que corresponda a su orientación personal:

Católica
Evangélica
Ateo
Agnóstico
Sin religión
Otra creencia

10. ¿Cuál es el nivel de educación alcanzado por el principal sostenedor/a de su hogar? (Sí usted es el principal sostenedor/a, responder el nivel de educación alcanzado hasta la fecha).

No Estudió/Sin estudios formales
Educación Básica incompleta

Educación Básica completa
 Educación Media incompleta
 Educación Media completa
 Educación Media Técnica incompleta
 Educación Media Técnica completa
 Técnico Nivel Superior Incompleto
 Técnico Nivel Superior Completo
 Educación Universitaria Incompleta/Profesional Incompleto
 Educación Universitaria Completa/Profesional Completo
 Estudios de Postgrado, Máster, Doctorado Incompleto
 Estudios de Postgrado, Máster, Doctorado Completo
 No sabe/ No Contesta

(3) ESCALA ESTRÉS ACADÉMICO (INVENTARIO SISCO-SV21)

11. Durante el transcurso de este semestre ¿ha tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)? En caso de seleccionar la alternativa “no”, el apartado del cuestionario se da por concluido y se pasa a la siguiente sección. En caso de seleccionar la alternativa “sí”, continúa con el resto de preguntas.

Sí

No

12. Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señale su nivel de estrés donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

13. Dimensión estresores.

A continuación, se presenta una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos estudiantes. Responda **¿con qué frecuencia cada uno de esos aspectos le estresa?** Tomando en consideración la siguiente escala de valores (0 = nunca; 1 = casi nunca; 2 = rara vez; 3 = algunas veces; 4 = casi siempre; 5 = siempre).

Con qué frecuencia le estresa:

ESTRESORES	0	1	2	3	4	5
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsqueda de internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.).						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as						

profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

14. Dimensión síntomas (reacciones)

A continuación, se exponen una serie de reacciones (síntomas) que, en mayor o menor medida, suelen aparecer en algunos estudiantes cuando están estresados. Responda **¿con qué frecuencia se le presentan cada una de estas reacciones cuando está estresado?** Tomando en consideración la siguiente escala de valores: (0 = nunca; 1 = casi nunca; 2 = rara vez; 3 = algunas veces; 4 = casi siempre; 5 = siempre).

Con qué frecuencia se le presentan las siguientes reacciones cuando está estresado:

SÍNTOMAS	0	1	2	3	4	5
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

15. Dimensión estrategias de afrontamiento

A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos estudiantes para enfrentar su estrés. Responda **¿con qué frecuencia realiza cada una de estas acciones para enfrentar su estrés?** Tomando en consideración la siguiente escala de valores: (0 = nunca; 1 = casi nunca; 2 = rara vez; 3 = algunas veces; 4 = casi siempre; 5 = siempre).

Con qué frecuencia utiliza cada una de estas acciones para enfrentar su estrés:

ESTRATEGIAS	0	1	2	3	4	5
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné						
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

(4) SALUD MENTAL Y PANDEMIA (basado en el MÓDULO VIII SOBRE SALUD MENTAL ENCUESTA SOCIAL COVID-19)

16. Durante el último semestre, ¿con qué frecuencia ha sentido cualquiera de los siguientes problemas? El tipo de respuesta es el siguiente: (0 = nunca; 1 = algunos días; 2 = más de la mitad de los días; 3 = casi todos los días; 4 = todos los días).

	0	1	2	3	4
Poco interés o placer en hacer cosas					
Se ha sentido decaído/a, deprimido/a o sin esperanzas					
Se ha sentido nervioso/a, ansioso/a o con los nervios de punta					
No ha sido capaz de parar o controlar su preocupación					
Se ha sentido irritado					
Ha sentido cansancio permanente					
Se ha sentido desconcentrado					
Ha tenido tendencia a discutir					

(5) ESCALA DE SUICIDALIDAD DE OKASHA.

Esta escala es recomendada por el Ministerio de Salud de Chile.

17. Durante el último semestre, ¿con qué frecuencia ha pensado en los siguientes problemas? El tipo de respuesta es el siguiente: (0 = nunca; 1 = casi nunca; 2 = algunas veces; 3 = muchas veces).

	0	1	2	3
¿Has pensado alguna vez que la vida no vale la pena?				
¿Has deseado alguna vez estar muerto?				
¿Has pensado alguna vez terminar con tu vida?				
¿Has intentado suicidarte?				

Codificación: 1) la sumatoria del puntaje de las 3 primeras preguntas conforma el subpuntaje de ideación suicida, que puede oscilar entre 0 y 9 puntos. 2) La puntuación total de la escala de suicidalidad se obtiene sumando el subpuntaje de ideación suicida más el puntaje de la pregunta sobre intento de suicidio. 3) La suma total puede oscilar entre 0 y 12 puntos. El punto de corte es mayor o igual a 5 puntos. A mayor puntuación, mayor gravedad.

(6) PREGUNTAS FINALES

18. Utilizando una escala de 1 a 10, donde 1 representa a la "izquierda" y 10 a la "derecha" ¿en qué posición política se ubica Usted?

izquierda	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Derecha
No tengo posición política entre izquierda y derecha	11										

19. Incluyéndose usted, ¿cuántas personas viven en su hogar en la actualidad? (si cuenta con servicio doméstico, no considerar): ___ personas

20. ¿Cuánto es, en promedio, el ingreso total mensual de su hogar? Considere el aporte de todos sus miembros y otros ingresos adicionales como rentas de propiedades, jubilaciones o pensiones. Por favor seleccione sólo una de las siguientes opciones:

- \$300.000 o menos
- \$301.000 a \$400.000
- \$401.000 a \$500.000
- \$501.000 a \$600.000
- \$601.000 a \$700.000
- \$701.000 a \$800.000
- \$801.000 a \$1.000.000
- \$1.001.000 a \$1.500.000
- \$1.501.000 a \$2.500.000
- \$2.501.000 o más

(7) ¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!

21. Opcional. Si necesita orientación e información sobre el contenido de la encuesta, deje su correo. Nos comunicaremos con usted.

2. GRÁFICOS

Los gráficos presentados son de elaboración propia y se usó SPSS para obtenerlos.

Gráfico 1. SISCO-estrés académico (*ESTRESCADEMICO*) en función de sexo (100=mujer, 200=hombre)

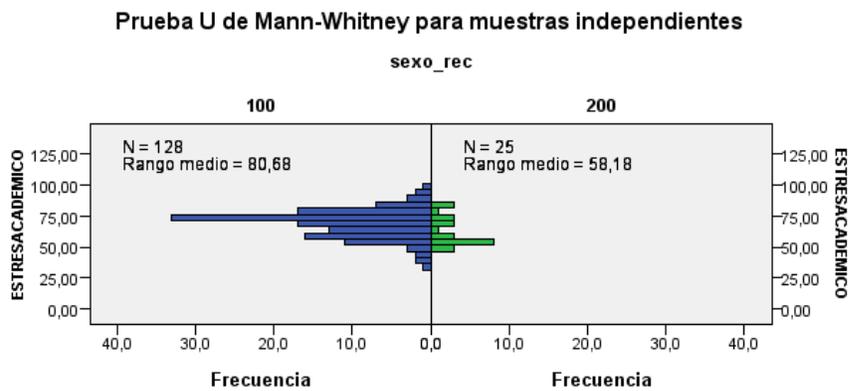


Gráfico 2. SISCO-estrés académico en función de carrera

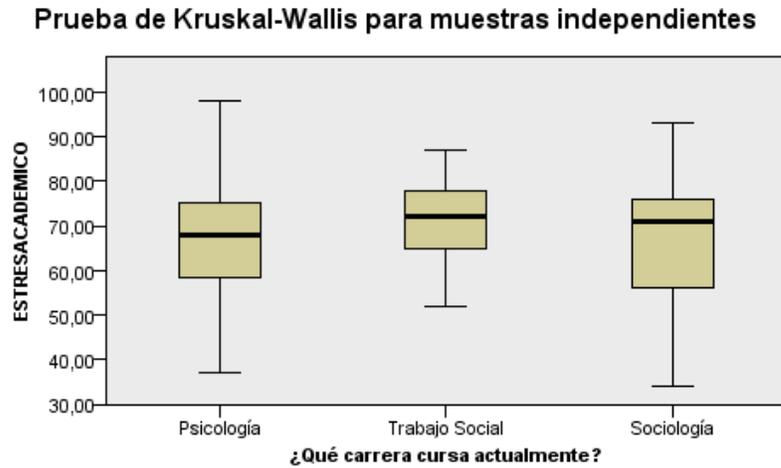


Gráfico 3. SISCO-estrés académico en función de año académico que se cursa

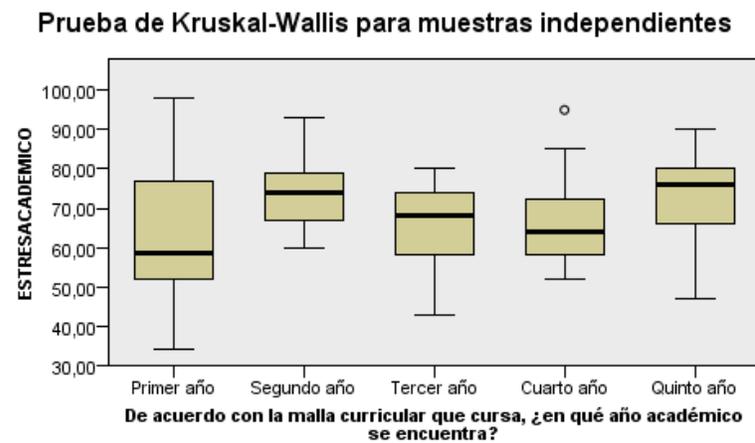


Gráfico 4. Ideación suicida (IDEACIONsum) en función de sexo

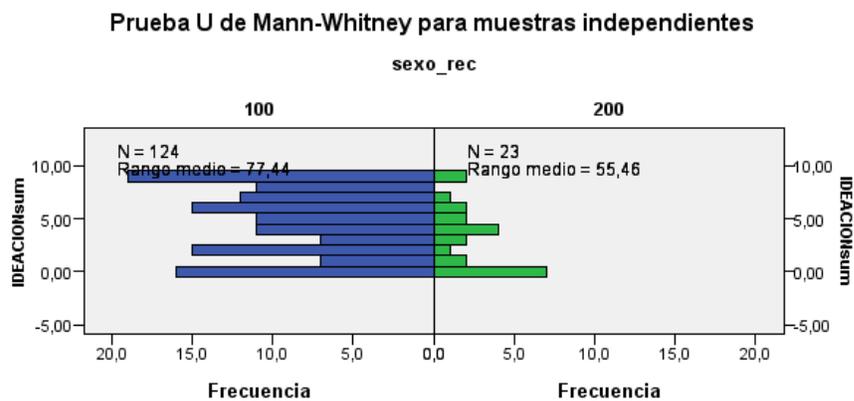


Gráfico 5. Ideación suicida en función de carrera

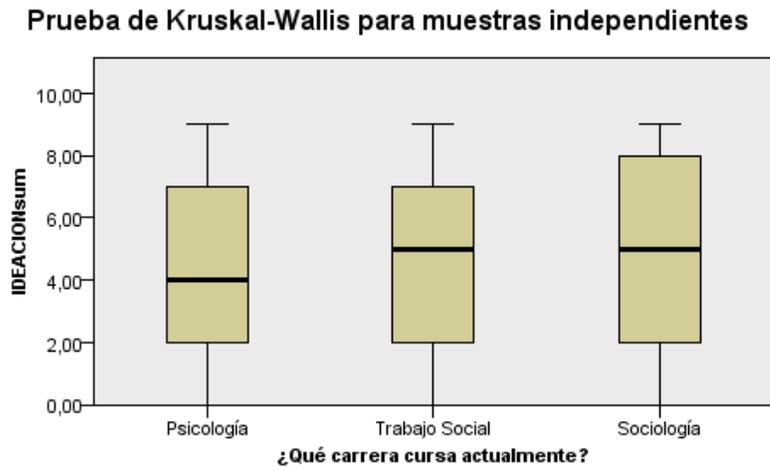


Gráfico 6. Ideación suicida en función de año académico que se cursa

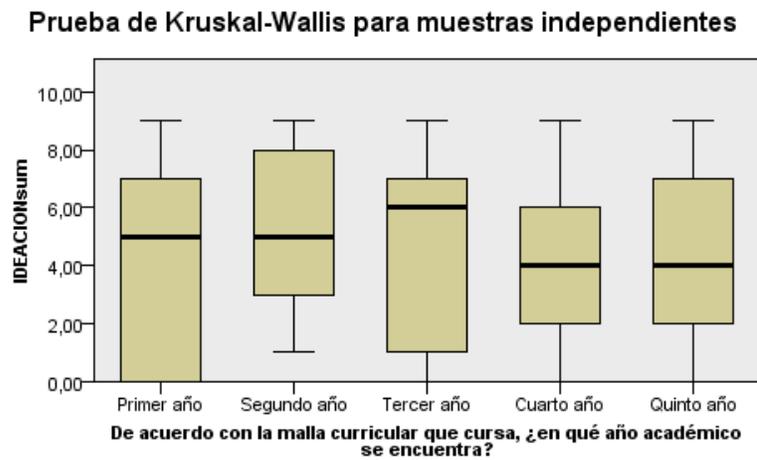


Gráfico 9. *Afectación salud mental en pandemia en función de año académico que se cursa*

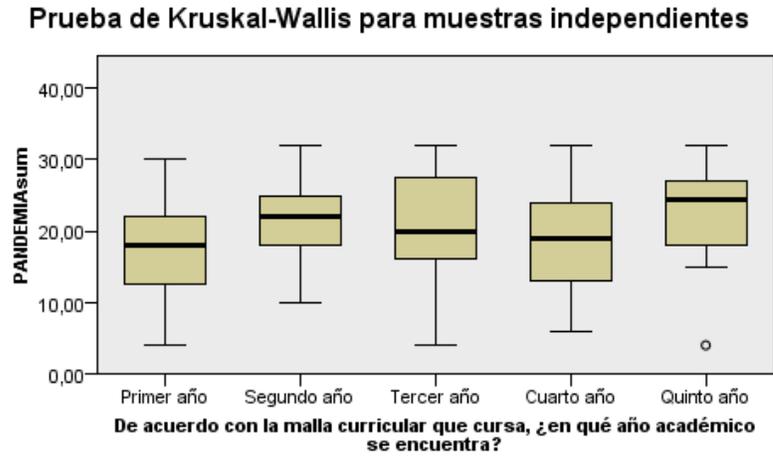


Gráfico 10. *Regresión logística binaria entre estrés académico (ESTRESACADEMICO) y afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 (PANDEMIAsum)*

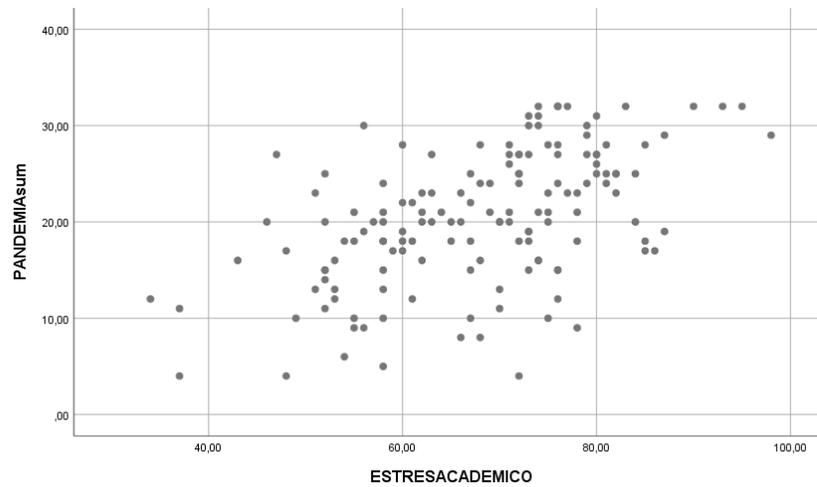


Gráfico 11. Regresión logística binaria entre ideación suicida (IDEACIONsum) y afectación de la salud mental en pandemia por COVID-19 (PANDEMIASum)

