

CONDICIONES PERSONALES ASOCIADAS AL ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

PERSONAL CONDITIONS ASSOCIATED WITH ACADEMIC STRESS IN UNIVERSITY STUDENTS

AUTORES

Jessica Paola Palacios Garay jessica.palacios@uwiener.edu.pe

Doctora en Educación. Profesor Escuela Posgrado. Universidad Privada Norbert Wiener. Lima. Perú. ORCID: 0000-0002-2315-1683.

Judith Soledad Yangali Vicente judith.yangali@uwiener.edu.pe

Doctora en Educación. Coordinadora Académica Escuela Posgrado. Universidad Privada Norbert Wiener. Lima. Perú. ORCID: 0000-0003-0302-5839.

Ulises Córdova García ucordovag@ucvvirtual.edu.pe

Doctor en Educación. Profesor Escuela Posgrado. Universidad César Vallejo. Lima. Perú. ORCID: 0000-0002-0931-7835.

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de un estudio descriptivo y transversal. Tuvo como objetivo determinar la asociación de las condiciones personales (edad, sexo y colegio de procedencia) con el estrés académico; la muestra se constituyó por 710 estudiantes de licenciatura de la facultad de educación de la universidad Federico Villarreal, la edad oscila entre los 17 a 27 años, 343 fueron mujeres y 367 hombres. Se concluye que el estrés académico se encuentra asociado al sexo, edad y colegio de procedencia de los estudiantes que conformaron la muestra con un nivel de confianza del 95%.

ABSTRACT

This article presents the results of a descriptive and cross-sectional study. Its objective was to determine the association of personal conditions (age, sex and school of origin) with academic

stress; the sample consisted of 710 undergraduate students from the faculty of education of the Federico Villarreal University, the age ranges from 17 to 27 years old; 343 were women and 367 were men. It is concluded that academic stress is associated with the sex, age and school of origin of the students who made up the sample with a confidence level of 95%.

PALABRAS CLAVES

Condiciones personales, estrés académico, estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento.

KEYWORDS

Personal conditions, academic stress, stressors, symptoms, coping strategies.

INTRODUCCIÓN

El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y, esencialmente, psicológico; se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno, son consideradas estresores. Estos estresores provocan un desequilibrio sistemático (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio) y obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Barraza, 2008).

Hay muchos factores que hacen que los universitarios abandonen sus carreras; al respecto, Merhi, Sánchez, y Palací (2018) concluyeron que el abandono y el fracaso estudiantil en la educación superior de manera consistente ocurren, en la mayoría de los casos, durante los dos primeros años académicos. Para llegar a comprender este fenómeno, se consideraron aspectos demográficos, sociales, institucionales; pero, sobre todo, factores psicológicos.

Por otro lado, Cardona (2015) manifestó que existen correlaciones generalizadas de la conducta postergada y de situaciones en las que las reacciones son también fisiológicas, mentales y de comportamiento. Los estudiantes universitarios deben canalizar el estrés de forma positiva mediante medidas preventivas como las estrategias de afrontamiento, sin interferir en el bienestar físico o emocional (Zárate, Soto, Castro y Quintero, 2017). Las habilidades emocionales posibilitan que, en una situación de estrés, el estudiante maneje sus emociones, de esa forma,

pueda salir airoso del momento difícil. Por tanto, el control de las emociones ayuda atenuar la acción de los estresores dando inicio a los procesos de afrontamiento (Amaya, 2018).

El estudio tuvo como propósito determinar si las condiciones personales (edad, sexo y colegio de procedencia) se asocian con el estrés académico. Existen pocos estudios referentes al tema en estudiantes universitarios de universidades públicas; lo significativo de esta investigación es la cantidad de la muestra fue de 710 estudiantes. El rango de edad más afectado es de estudiantes menores de 20 años y el valor pedagógico que tiene el saberlo es que se puede proponer talleres con un coach profesional y pueda ofrecer estrategias para que puedan mejorar los niveles de estrés profesional. La revisión de la literatura señala que una de las fuentes sociales de estrés de mayor relevancia entre los adolescentes, la constituye el ámbito académico (Barraza, 2005, 2007; Huan, See, Ang y Wan, 2008; Hystad, et al., 2009; Martín, 2007; Rodríguez, 1995; Rodríguez, 2012).

El sexo más afectado, es el femenino y el valor pedagógico que se tiene de conocer este factor afectado es que los docentes pueden establecer estrategias de atención, cuidado y contención emocional para los estudiantes. Al respecto, Muñoz (2003), sostiene que, aunque muchos estudios apuntan a que el género no incide de forma significativa en la experiencia del estrés académico y en sus efectos, los datos predominantes indican que las mujeres, frente a los hombres, presentan mayores índices de estrés académico. Los estudiantes más afectados según el colegio de procedencia son los estudiantes de colegio privado y el valor pedagógico es que se puede plantear clases de inducción para estudiantes de escuelas privadas, debido a las diferencias de formación académica que existe entre las escuelas públicas y privadas.

MARCO TEÓRICO

Modelo de base psicopedagógica en contextos universitarios

De acuerdo con Román y Hernández (2011), los enfoques predominantes no tienen en cuenta el entorno educativo y sus criterios son predominantemente psicológicos, lo que para ellos se traduce en una evidente limitación a la hora de interpretar e intervenir en el mismo. Por tanto, se propone reformular y adaptar la conceptualización clásica del estrés desde una base psicopedagógica mediante seis enfoques básicos: 1) enfoque histórico cultural, entendido como

base psicológica del desarrollo de la personalidad y del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trataría de una mirada biopsicosocial del desarrollo psíquico que posibilitaría el desarrollo de las potencialidades de la persona a través del aprendizaje y los apoyos adecuados; 2) otro enfoque del proceso de estrés académico, el carácter de proceso con entradas y salidas, condiciones específicas de realización y un conjunto de componentes estructurales y funcionales que se relacionan de manera armónica; 3) el enfoque de gestión para la intervención del fenómeno es una gestión dirigida a la reorientación de la docencia y otros procesos universitarios para generar un proceso de enseñanza-aprendizaje saludable; 4) el enfoque didáctico busca incorporar los componentes inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de establecer relaciones estructurales y funcionales propias en el académico; 5) el enfoque del cambio tiene como propósito llevar a cabo una transición progresiva hacia el nuevo estado y poder responder a las demandas del entorno educativo y, finalmente, 6) el enfoque sistémico cuyo objetivo es integrar todos los componentes y áreas en una totalidad conceptual.

Los estresores académicos

Es importante el estudio de García (2004), quien señala que los estresores académicos son el conjunto de factores propios del entorno educativo que suponen exigencias valoradas por el estudiante como amenazantes para su bienestar general y que exceden sus recursos para manejarlas. En definitiva, el enfoque para la variable de estrés académico propuesto por Barraza (2008) fue el modelo conceptual que, desde la perspectiva de carácter sistémico-cognoscitivo, permitió conceptualizarlo como proceso sistémico de índole adaptativa y, en el ámbito psicológico, se presenta en tres momentos: estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

El camino más frecuente del estrés académico proviene de la parte más cognitiva; por ello, Pozos, Preciado, Acosta, Aguilera y Delgado (2014) refirieron que la teoría transaccional del enfoque cognitivo social tiene criterios para valorar una situación estresante a partir de las evaluaciones que rinden los estudiantes; de allí, la importancia de educar para la vida y la competitividad profesional. Actualmente, García y Zea (2012), citado en Zárata, et al. (2017), señalaron que la teoría que da base y sustenta el estrés académico es la del modelo expuesto. Este modelo sustenta que hay diversos estresores que dificultan la relación del estudiante con su entorno académico. El

segundo es el modelo psicosocial y organizacional. Este modelo, según García (2004), refiere algunos tipos de modelos modernos de presión psicosocial y tensión organizativa como estresores educativos. La noción subjetiva de tensión deriva de la evaluación, mediante el procesamiento de carácter cognitivo-psicológico, de factores estresantes como posibles amenazas o situaciones exigentes que el estudiante puede o no sentir organizadas para abordar. El tercero referido como el modelo de tendencia al afrontamiento de Frydenberg (1997) se elabora a través de un sistema de naturaleza circular que resume los determinantes situacionales, los rasgos privados, la noción netamente subjetiva de la circunstancia y los propósitos de afrontamiento.

Causas del estrés

Polo, Hernández y Pozo (1996) identificaron un gran número de causas como la sobrecarga académica, la realización de exámenes, el exceso de información, intervenciones orales, muy poco tiempo para realizar las tareas, dificultades para entender lo que se explica en clases, las notas finales, entre otras. Según Arribas (2013), otras causas del estrés académico son la gran cantidad de temas que se realizan, los trabajos que demandan bastante tiempo, la apreciación que tiene los alumnos hacia el profesor ya que de ellos depende la motivación que tengan los alumnos por el curso, la técnica de enseñanza que utilizan, etc. Al respecto, García (2004) identificó las causas del estrés académico a través de diversos factores o estímulos que se dan en el ámbito educativo y que demandan gran carga académica en el estudiante, dependiendo cómo cada individuo los afronte. Por su parte, Nakeeb, Alcazar, Fernández, Maligno y Molina (2002) manifestaron que una de las causas del estrés académico es la poca relación y la falta de comunicación entre los miembros de una facultad ya que de ello depende la organización para realizar los trabajos.

Consecuencias del estrés académico

De acuerdo con Mendiola (2010), las consecuencias del estrés académico pueden ser fisiológicas; es decir, cambios en la tasa cardiaca, la presión arterial, la tasa respiratoria y respuestas hormonales e inmunológicas, siendo la realización de exámenes el principal estresor académico. Como respuesta fisiológica, Moscoso (2009) incorporó tres fases: (a) Fase inicial-alarma: cuando se detecta la presencia del estresor, nuestro organismo desencadenará reacciones fisiológicas como aumento del ritmo cardiaco, presión arterial alta, respiración acelerada, presencia de

ansiedad y estas reacciones se producen por la secreción de hormonas como la adrenalina, cuya función es preparar a los sujetos para pelear o huir (De Camargo, 2010); (b) Fase de adaptación o resistencia: cuando los estímulos estresores se prolongan en el tiempo, se inicia un proceso de resistencia generando una respuesta fisiológica estereotipada del organismo que se produce ante el estímulo estresante, ayudando al organismo a adaptarse (De Camargo, 2010); y, (c) Fase de agotamiento: al prolongarse el estado de alerta de manera drástica, aparecerán alteraciones psicológicas y físicas relacionadas con el estrés crónico (Muñoz, 2016).

También se evidencia efectos psicológicos: los efectos a corto plazo repercuten en el nivel emocional presente como puede ser ansiedad y tensión, en algunas respuestas cognitivas y emocionales donde el sujeto valora la situación como estresante, y conductas manifiestas nocivas como son consumo de tabaco, alcohol, cafeína, alteraciones en el sueño y en la ingesta de alimentos (Mendiola, 2010). La respuesta psicológica del estrés presenta diversos síntomas como baja autoestima, ansiedad, irritación, tristeza, ira, estados de desesperanza y cólera; posee un componente principal de naturaleza cognitiva que afecta las ideas y pensamientos (Çapri, Gündüz, y Akbay, 2017) ya que el estímulo externo representa una amenaza para el individuo, lo cual dependerá de la personalidad, una previa exposición con el estímulo estresor, la confianza en sus capacidades y nivel de soporte social (Moscoso, 2009).

La conjunción de los efectos anteriormente citados influye en el rendimiento académico del estudiante puesto que pueden fomentar el consumo de drogas, alteración del sueño, evitación de la responsabilidad junto con la adopción de soluciones provisionales frente a problemas nuevos que se presentan (Mendiola, 2010). Según Naranjo (2010), entre las consecuencias del estrés académico a largo plazo, se encuentran los estados de ánimo depresivos, preocupación, malestar general o distrés, cambios en el autoconcepto y la autoestima, relaciones interpersonales disfuncionales, síntomas del “burnout” o estar quemado, enfermedad física, demanda de asistencia médica o psicológica, así como el consumo de fármacos y drogas. Estas consecuencias dificultarían la vida académica de los estudiantes; sin embargo, si existe un buen manejo del estrés, se podrá disminuir el nivel y con ello sus efectos.

El fundamento teórico de la investigación se sustenta en el Modelo Sistémico Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (Barraza, 2006) por su claridad y precisión además de

responder a los objetivos de esta investigación. El modelo permite definir al estrés académico como un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos: a) el estudiante se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio estudiante, son consideradas estresores, al considerar que dichas demandas desbordan los recursos con los que cuenta para realizarla, b) esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (pérdida del apetito, dolor de cabeza y ansiedad), c) ese desequilibrio sistémico obliga al estudiante a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico (ante los síntomas que reflejan el estrés que presenta en ese momento).

Condiciones personales del estudiante

A continuación, se precisará cada una de las dimensiones consideradas como modeladoras de estrés académico. La edad: según Misra y McKean (2000), los estudiantes con mayor edad consideran que tienen mejor control del tiempo para aprender así como menos reacciones físicas y psicológicas ante el estrés académico; por otro lado, Román, Ortiz y Hernández (2008) encontraron mayor estrés en los estudiantes de más edad, esto, seguramente, porque presentan mayor introspección y autoconciencia por la madurez psicológica y a que perciben las actividades con la responsabilidad que implican.

El género: el sexo femenino ha sido el más asociado al estrés académico con una diferencia de 20% más de estrés moderado o elevado respecto a los hombres (Román, Ortiz y Hernández, 2008). Al respecto López, Reyes y Rivera (1998) realizaron un estudio en estudiantes mexicanos y hallaron diferencias respecto al apoyo social y la expresión emocional positiva como estrategias de afrontamiento. En cambio, González (1996) indicó que ante problemas familiares, con amigos o pareja, las mujeres presentan respuestas de agresividad y estado de ánimo depresivo. Los resultados son heterogéneos debido a que el género se asocia al entorno y otros factores tanto externos como internos. Así es que la variable cultura escolar y otras variables institucionales pueden llegar a ejercer un efecto interviniente en la relación género-estrés académico, lo que permitiría explicar la diferencia de resultados en los estudios realizados a este respecto (Barraza, 2009).

METODOLOGÍA

La investigación fue descriptiva y transversal. La muestra, objeto de estudio de este trabajo, se compuso de 710 estudiantes de la Facultad de Educación de un programa de educación semipresencial del primero al décimo ciclo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El 48,3% fue de sexo femenino y 51,7% de sexo masculino. En cuanto a la edad, el 50.6% fueron menores de 20 años, el 38% tenían entre 21 y 23 años y el 11.4%, mayores de 24 años. Para la medición de los estresores académicos, se empleó el inventario SISCO del Estrés Académico tomado de Barraza (2008). Este inventario se compone de 31 ítems que miden las diferentes situaciones o circunstancias del contexto académico que puedan presionar de algún modo al estudiante. Las respuestas a cada ítem se valoraron mediante una escala de Likert en la que el valor 0 corresponde a “nunca” y el valor 4 a “siempre”.

RESULTADOS

En este apartado se presentan los principales hallazgos encontrados en el estudio realizado.

La tabla 1 muestra los niveles de la variable estrés académico. En la misma se advierte que los resultados fueron de 21.8% para el nivel de estrés académico leve; el 66.1% presentó nivel de estrés académico moderado y el 12.1%, un nivel agudo de estrés académico.

Tabla 1. Niveles de la variable estrés académico

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------------|------------|------------|
| Válido Leve | 155 | 21,8 |
| Moderado | 469 | 66,1 |
| Agudo | 86 | 12,1 |
| Total | 710 | 100,0 |

En la tabla 2, se aprecia que, en cuanto a la dimensión estresores, el 38.3% presentó nivel leve de estrés académico; el 32.5%, un nivel moderado de estrés académico y el 29.2%, un nivel agudo de estrés académico. En cuanto a la dimensión síntomas, el 24.8% presentó nivel leve de estrés académico, el 58.5%, un nivel moderado de estrés académico y el 16.8%, un nivel agudo de estrés académico. En cuanto a la dimensión estrategias de afrontamiento, el 27.6% tiene nivel leve de estrés académico, el 55.8%, un nivel moderado de estrés académico el 16.6%, un nivel agudo de estrés académico.

Tabla 2. Descripción de las dimensiones de la variable estrés académico

| Niveles | Estresores | | Síntomas | | Estrategias de afrontamiento | |
|----------|------------|-------|----------|-------|------------------------------|-------|
| | f | % | f | % | f | % |
| Leve | 272 | 38.3 | 176 | 24.8 | 196 | 27.6 |
| Moderado | 231 | 32.5 | 415 | 58.5 | 396 | 55.8 |
| Agudo | 207 | 29.2 | 119 | 16.8 | 118 | 16.6 |
| Total | 710 | 100,0 | 710 | 100,0 | 710 | 100,0 |

En la tabla 3, se encontró que el 48.3% son de sexo femenino y el 51.7% son de sexo masculino de la variable estrés académico según sexo.

Tabla 3. Niveles de la variable estrés académico según sexo

| Sexo | | Estrés académico | | | Total |
|-----------|-------------|------------------|----------|-------|--------|
| | | Leve | Moderado | Agudo | |
| Femenino | Recuento | 33 | 231 | 79 | 343 |
| | % del total | 4,6% | 32,5% | 11,1% | 48,3% |
| Masculino | Recuento | 122 | 238 | 7 | 367 |
| | % del total | 17,2% | 33,5% | 1,0% | 51,7% |
| Total | Recuento | 155 | 469 | 86 | 710 |
| | % del total | 21,8% | 66,1% | 12,1% | 100,0% |

En la tabla 4, se evidenció que el 50.6% son menores de 20 años, el 38% tienen entre 21 y 23 años y el 11.4% son mayores de 24 años en estrés académico según edad.

Tabla 4. Niveles de la variable estrés académico según edad

| Edad | | Estrés académico | | | Total |
|-------|-------------|------------------|----------|-------|--------|
| | | Leve | Moderado | Agudo | |
| <20 | Recuento | 35 | 258 | 66 | 359 |
| | % del total | 4,9% | 36,3% | 9,3% | 50,6% |
| 21-23 | Recuento | 80 | 170 | 20 | 270 |
| | % del total | 11,3% | 23,9% | 2,8% | 38,0% |
| >24 | Recuento | 40 | 41 | 0 | 81 |
| | % del total | 5,6% | 5,8% | 0,0% | 11,4% |
| Total | Recuento | 155 | 469 | 86 | 710 |
| | % del total | 21,8% | 66,1% | 12,1% | 100,0% |

En la tabla 5, se encontró que el 47.9% provienen de escuelas públicas y el 52.1% son de escuelas privadas de estrés académico según colegio de procedencia.

Tabla 5. Niveles de la variable estrés académico según colegio de procedencia

| | | Estrés académico | | | Total | |
|------------------------|---------|------------------|----------|-------|-------|--------|
| | | Leve | Moderado | Agudo | | |
| Colegio de procedencia | Público | Recuento | 60 | 217 | 63 | 340 |
| | | % del total | 8,5% | 30,6% | 8,9% | 47,9% |
| | Privado | Recuento | 95 | 252 | 23 | 370 |
| | | % del total | 13,4% | 35,5% | 3,2% | 52,1% |
| Total | | Recuento | 155 | 469 | 86 | 710 |
| | | % del total | 21,8% | 66,1% | 12,1% | 100,0% |

En la tabla 6, el estrés académico se encuentra asociado (o dependen) al sexo, edad y colegio de procedencia tal como muestra la prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 110,802^a$, $91,243^a$ y $27,902^a$, respectivamente), además se muestra que $p < 0.05$, ante estas comparaciones, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula; por tanto, se establece que las condiciones personales están asociadas al estrés académico de los estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima.

Tabla 6. Asociación de las condiciones personales y el estrés académico

| VARIABLES | Chi-cuadrado de Pearson | Significación (bilateral) | asintótica |
|------------------------|-------------------------|---------------------------|------------|
| Sexo | 110,802 ^a | ,000 | |
| Edad | 91,243 ^a | ,000 | |
| Colegio de procedencia | 27,902 ^a | ,000 | |

En la tabla 7, los estresores se encuentran asociados (o depende) al sexo, edad y colegio de procedencia tal como muestra la prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 249,833^a$, $210,249^a$ y $158,033^a$, respectivamente), además se muestra que $p < 0.05$, ante estas comparaciones, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula; por ende, se establece que las condiciones personales están asociadas a los estresores de los estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima.

Tabla 7. Información de asociación de las condiciones personales y los estresores

| VARIABLES | Chi-cuadrado de Pearson | Significación (bilateral) | asintótica |
|------------------------|-------------------------|---------------------------|------------|
| Sexo | 249,833 ^a | ,000 | |
| Edad | 210,249 ^a | ,000 | |
| Colegio de procedencia | 158,033 ^a | ,000 | |

En la tabla 8, los síntomas de los estudiantes se encuentran asociados (o dependen) al sexo, edad y colegio de procedencia tal como muestra la prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 152,389^a$, $131,046^a$ y $57,581^a$, respectivamente), además se muestra que $p < 0.05$, ante estas comparaciones, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, se establece que las condiciones personales están asociadas a los síntomas de los estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima.

Tabla 8. Información Asociación de las condiciones personales y síntomas

| VARIABLES | Chi-cuadrado de Pearson | Significación (bilateral) | asintótica |
|------------------------|-------------------------|---------------------------|------------|
| Sexo | 152,389 ^a | ,000 | |
| Edad | 131,046 ^a | ,000 | |
| Colegio de procedencia | 57,581 ^a | ,000 | |

En la tabla 9, las estrategias de afrontamiento de los estudiantes se encuentran asociadas (o dependen) al sexo, edad y colegio de procedencia tal como muestra la prueba de la independencia (Chi-cuadrado $\chi^2 = 6,718^a$, $25,117^a$ y $42,019^a$, respectivamente), además se muestra que $p < 0.05$, ante estas comparaciones, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula; por consiguiente, se establece que las condiciones personales están asociadas a las estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima.

Tabla 9. Información Asociación de las condiciones personales y estrategias de afrontamiento

| VARIABLES | Chi-cuadrado de Pearson | Significación (bilateral) | asintótica |
|------------------------|-------------------------|---------------------------|------------|
| Sexo | 6,718 ^a | ,035 | |
| Edad | 25,117 ^a | ,000 | |
| Colegio de procedencia | 42,019 ^a | ,000 | |

CONCLUSIONES

La investigación demostró que el estrés académico se encuentra asociado al sexo, edad y colegio de procedencia de los estudiantes universitarios de la universidad pública.

Los hallazgos muestran que el género femenino presenta un mayor riesgo de estrés en comparación con el género masculino. Esta desigualdad puede deberse a diferencias en las formas de socialización entre hombres y mujeres, es decir, a una disposición cultural por la que resulta más aceptable a nivel social que las mujeres admitan el estrés que les producen ciertas situaciones.

Los menores de 20 años presentan más estrés académico y este disminuye en la adultez, posiblemente, por variaciones inherentes a los rasgos de personalidad en ese tránsito de un estadio vital a otro. Los resultados se corroboran con el estudio de en la adolescencia, el individuo se tiene que enfrentar a una serie de obstáculos y desafíos del desarrollo, proceso que supone hacer frente a situaciones nuevas y muchas veces desconocidas, ante las cuales tiene poca o ninguna experiencia

Los estudiantes de colegios privado presentan mayor estrés académico por lo que se recomienda la implementación de programas educativos orientados a la prevención del estrés y sus efectos negativos a través del afrontamiento, esto se forma en la elaboración de planear acerca de rutas sobre cómo superar el problema; muchos de los estudiantes que padecen un momento de estrés necesitan visualizar la salida al problema para calmarse y poder continuar pensando con claridad, en otros casos, el afrontamiento al estrés involucra la percepción de respaldo espiritual, mientras que otros estudiantes suelen apoyarse en sus amigos para sentirse acompañados en estos momentos de mucha tensión escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaya, M. (2018). The relationship between emotional skills and academic stress. *Educación y Desarrollo Social* / 12 (1), 90-115. DOI: <https://doi.org/10.18359/reds.2996>.
- Arribas, J. (2013). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Enfermería. *Revista de Educación*, 1 (360), 533-556. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-360-126

- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Universidad pedagógica de Durando, Investigación Educativa*, 15-20.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. Vol.9 N°3. Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin>
- Barraza, A. (2007). Estrés académico: un estado de la cuestión. Artículo publicado el 09 de Enero de 2007 en www.psicologiaincientifica.com
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de Maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289. Retrieved May 24, 2020, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242008000200012&lng=en&tlng=es. ISSN 1794-4724
- Barraza, A. (2009). Estrés académico ¿femenino? *Visión Educativa IUNAES*, 3(7), 8-15. <http://iunaes.mx/inicio/wp-content/uploads/2013/04/11-Abril-de-2011.pdf>
- Çapri, B., Gündüz, B., & Akbay, S., E. (2017). Utrecht Work Engagement Scale-Student Forms' (UWES-SF) adaptation to Turkish, validity and reliability studies, and the mediator role of work engagement between academic procrastination and academic responsibility. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(2), 411–435. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.2.0518>
- Cardona, L. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios*. (Tesis). Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado de http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/242/1/CardonaLeandra_relacionesprocrastinacionestresacademicostudiantesuniversitarios.pdf
- De Camargo, B. (2010). Estrés, Síndrome General de Adaptación o Reacción General de Alarma. *Revista Médico Científica*, 17(2). Recuperado a partir de <https://revistamedicocientifica.org/index.php/rmc/article/view/103>

- Frydenberg, E. (1997). *Adolescent Coping. Theoretical and Research Perspectives*. New York: Routledge. Psychology Press, ISBN: 0415112125, 9780415112123
- García, F. (2004). *El estrés académico: problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva, España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva.
- García -Ros, R., Pérez-González, F., Pérez -Blasco, J. y Natividad, L. A. (2011). "Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad" en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a01.pdf#page=143>
- González, C. (1996). Factores protectores y de riesgo de depresión e intentos de suicidio en adolescentes. Tesis inédita de doctorado. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
http://www.uade.inpsiquiatria.edu.mx/pagina_contenidos/tesis/tesis_isabel_alcantar.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6a ed.) McGraw-Will/Interamericana Editores S.A. DE C.V. ISBN: 978-1-4562- 2396.
- Huan, V., See, Y., Ang, R. y Wan, C. (2008). The impact of adolescent concerns on their academic stress. *Educational Review*, Routledge 60(2), pp. 169-178.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131910801934045>
- Hystad, S., Eid, J., Laberg, J. y Johnsen, B. (2009). Academic stress and health: Exploring the moderating role of personality hardiness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53 (5), pp. 421-429. <https://doi.org/10.1080/00313830903180349>
- López, C., Reyes-Lagunes, I., y Rivera, S. (1998). Estrategias de enfrentamiento: Desarrollo y validación del inventario. En *La Psicología Social en México: Vol. 7* (pp. 91-96). Estado de México: AMEPSO-FACICO.
- Martín, M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99. ISSN 0213-3334.
- Mendiola, J. (2010). *El manejo del Estrés Académico en estudiantes universitarios: una propuesta de intervención*. (Tesis). Universidad Nacional Autónoma de México.

Recuperado de:
http://p8080132.248.9.195.pbidi.unam.mx:8080/tesdig/Procesados_tesis_2011/septiembre/0673462/Index.html

Merhi, R., Sánchez, A. y Palací, F. (2018). the role of psychological strengths, coping strategies and well-being in the prediction of academic engagement and burnout in first-year university students. *Acción Psicológica*, 15(2), 51–68.
<https://doi.org/10.5944/ap.15.2.21831>.

Misra, R. y Mckean, M. (2000). College students'academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *American journal of health studies*. 16. 41-51.
[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1394850](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1394850)

Moscoso, M. (2009). De la mente a la célula: impacto del estrés en Psiconeuroinmunoendocrinología. *LIBERABIT*, 15 (2), pp. 143-152. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200008&lng=es&tlng=es.

Muñoz, D. (2016). *Estrés académico niveles y diferencias de género en estudiantes universitarios de la Universidad del Azuay*. (Tesis). Cuenca, Ecuador.
<http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/5584>

Muñoz, F. J. (2003). *Estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva, España, Universidad de Huelva.

Nakeeb, S., Alcazar, L., Fernández, A., Malino, C. y Molina, B. (2002). Competencias académicas, reporte de estrés y salud en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 15 (2), 553-574.

Naranjo, M. (2010). *Influencia del Estrés en el rendimiento académico del adolescente del nivel educativo medio superior del instituto Juan de San Miguel*. (Tesis). Recuperado de: http://p8080132.248.9.195.pbidi.unam.mx:8080/tesdig/Procesados_tesis_2011/octubre/0673569/

Polo, A., Hernández, J. y Pozo, C. (1996). *Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios*. Universidad Autónoma de Madrid.

- Pozos, B., Preciado, M., Acosta, M., Aguilera, M. y Delgado, D. (2014). Academic stress as a predictor of chronic stress in university students. *Psicología Educativa* 20, 47-52. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.006>
- Rodríguez, J. (1995). *Psicología Social de la Salud*. Madrid: Síntesis. Rodríguez, M. (2012). Competencias académicas, reporte de estrés y salud en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de Psicología Iztacala* 15(2), pp. 553-574.
- Román, C. y Hernández, Y. (2011). El estrés académico: Una revisión crítica del concepto desde las Ciencias de la Educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14 (2), 1-14. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi112a.pdf>
- Román, C.; Ortiz, F., y Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (7), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie4671911>
- Zárate, N., Soto, M., Castro, M. y Quintero, J. (2017). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. *Revista de la Alta Tecnología y la Sociedad*, 9: 92-8. 22. <http://scielo.isciii.es/pdf/fem/v21n3/2014-9832-fem-21-3-153.pdf>