

DESCRIPCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE ESTUDIANTES DE
ÚLTIMO CUATRIMESTRE/SEMESTRE DE LA UNIVERSIDAD DE
ORIENTE-PUEBLA EN 2021

DESCRIPTION OF THE COPING STRATEGIES OF STUDENTS IN THE LAST FOUR-
MONTH PERIOD/SEMESTER OF THE UNIVERSIDAD DE
ORIENTE-PUEBLA IN 2021

MARITZA
ROSAS HERNÁNDEZ¹

Resumen

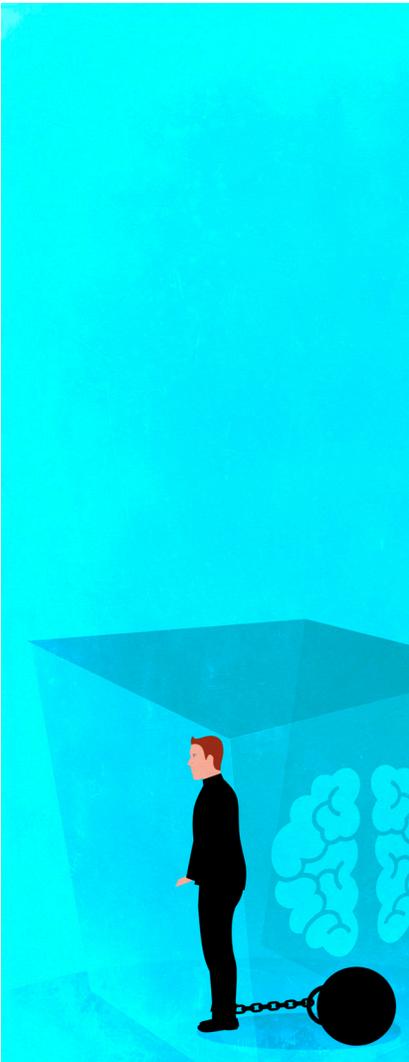
El estrés académico es un proceso sistemático que los estudiantes experimentan a lo largo de su vida escolar, por lo que para poder enfrentarlo recurren a distintas estrategias de afrontamiento. El objetivo de esta investigación consistió en describir las estrategias de afrontamiento de los estudiantes que cursan los últimos cuatrimestres o semestres de la Universidad de Oriente Puebla en el año 2021, por medio de un estudio con enfoque cuantitativo y alcance descriptivo. Para la recolección de datos se empleó un muestreo por oportunidad en el que participaron 30 universitarios de pregrado. Los resultados indican que quienes conformaron la muestra no tiene habilidades de afrontamiento suficientes para enfrentar el estrés, además, hay una tendencia a emplear más estrategias de tipo “Revaluación positiva” y menos de “Planificación”.

Palabras clave: estrés mental, estudiante universitario, salud.

Abstract

Academic stress is a systematic process that students experience throughout their school life, so in order to deal with it they resort to different coping strategies. The objective of this research was to describe the coping strategies of students who are in the last four months or semesters of the Universidad de Oriente Puebla in the year 2021, through a study with a quantitative approach and descriptive scope. For data collection, an opportunity sampling was used in which 30 undergraduate university students participated. The results indicate that those who constituted the sample do not have sufficient coping skills to deal with stress, in addition, there is a tendency to use more strategies of the “Positive Reappraisal” type and less of “Planning”.

Key words: mental stress, university students, health.



¹ Universidad de Oriente-Puebla. Figura solidaria en IIEEA. Licenciada. Puebla, México. E-mail: mari.rh96@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1714-6001> Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=DYjM8ugAAAAJ&view_op=list_works



INTRODUCCIÓN²

Generalmente, los estudiantes de las Instituciones de Educación Superior al cursar los últimos cuatrimestres o semestres de la carrera se enfrentan a situaciones que demandan tiempo y esfuerzo mental y físico considerables, como: la elaboración de tesis, los exámenes ordinarios, y la realización de prácticas profesionales o servicio social, al mismo tiempo que cursan asignaturas; aunado a ello, se suman situaciones de tipo financieras o sociales, por ejemplo: no contar con los fondos financieros para cubrir la colegiatura y la falta del apoyo emocional de un familiar o de las amistades cercanas. Estos elementos generan situaciones de estrés académico que no todos los estudiantes afrontan de la mejor manera.

El estrés académico no es un fenómeno nuevo, puesto que una cantidad considerable de investigaciones se han realizado para conocerlo, medirlo y analizarlo en estudiantes de diversas instituciones de educación superior, por ejemplo: Trunche-Morales et al. (2020) realizaron un estudio que tenía como objetivo determinar los niveles de depresión, ansiedad, estrés y su relación con el rendimiento académico en 186 estudiantes universitarios de la Universidad Pública del Sur de Chile. En la conclusión se refiere que el 29% presenta algún trastorno asociado a depresión, el 53.20% a la ansiedad, y el 47.80% al estrés.

Cabe mencionar que se ha identificado que las situaciones académicas estresantes a las que se enfrentan los estudiantes pueden impactar en su rendimiento académico y ocasionar un desequilibrio sistemático (Silva-Ramos et al., 2020). Por tal motivo, los resultados de algunos estudios sugieren realizar un seguimiento de la percepción que los alumnos tienen sobre sus niveles de estrés

en relación con la atención de los daños físicos que este puede causar. Para ejemplificar la prevalencia, en el 50% de una muestra de 204 estudiantes de la Facultad de Farmacia de la Universidad de Costa Rica refieren estrés grave. Por tal motivo, es importante implementar medidas que ayuden a aprender a disminuir el estrés (Jiménez-Herrera, 2010).

Ahora bien, la problemática radica en conocer cuáles son las estrategias de afrontamiento que más emplean los estudiantes de la Universidad de Oriente-Puebla para regular los niveles de estrés, ya que, en el contexto de pandemia los estresores escolares aumentan y se combinan con otros ajenos al ámbito meramente educativo: problemas familiares, económicos y sociales.

DESARROLLO

En primera instancia, es importante definir qué es el estrés. Esta palabra es de origen inglés *stress*, la cual proviene del verbo latino *stringere*, y su compuesto *di-stringere* que tienen como concepto jalar y estirar por un lado y apretar y comprimir (Morales-Rodríguez y Gallegos-Ramírez, 2019). Sin embargo, existe otra acepción más empleada en el área de la salud, el *Diccionario de psicología* de Galimberti (2002) define al estrés como una serie de estímulos adaptativos que forman parte de la vida diaria y se tornan patológicos cuando la cantidad de estos supera la capacidad de respuesta de la persona, de manera que, esta es más vulnerable a enfermedades psicosomáticas. De manera más específica, para Martínez-Díaz y Díaz-Gómez (2007) se trata de un malestar ocasionado por factores físicos y emocionales que afectan el rendimiento académico, la habilidad metacognitiva y la competencia individual para afrontar el contexto. Estos factores pueden ser: la pérdida de un ser

² Artículo original y derivado del proyecto de investigación titulado: Descripción de las estrategias de afrontamiento de los estudiantes de último cuatrimestre/semestre de la Universidad de Oriente-Puebla en 2021, Ciudad, País.

querido, la presentación de exámenes, la relación con los compañeros y educadores, la búsqueda de reconocimiento e identidad, entre otras.

Lazarus y Folkman (1986, citado en Pizano et al., 2009) explican que el estrés de tipo psicológico es una relación entre persona-entorno, en el que la persona realiza una valoración respecto a si la situación sobrepasa su capacidad de respuesta y, por lo tanto, pone en peligro su bienestar.

Cabe destacar que, el estrés no siempre tiene consecuencias negativas, sólo toma tal dimensión cuando la situación supera la capacidad de control y recibe el nombre de “distrés” o estrés negativo, ya que, producen consecuencias desfavorables para la salud y el bienestar del individuo, afectando su calidad de vida, haciendo que el ambiente se torna nocivo. Por otro lado, hay otro tipo de estrés llamado positivo o “eustrés”, el cual aporta de manera positiva al desarrollo de los individuos, pues le permite generar nuevas estrategias para enfrentar conflictos (Pizano et al., 2009).

De manera sucinta se puede decir que, el estrés es una reacción del organismo en el que se compromete la capacidad de respuesta que el individuo tiene ante diversos estímulos. Sin embargo, cuando estos estímulos superan la capacidad de respuesta del sujeto aparece el “distrés”, que se considera de tipo patológico al desencadenar efectos negativos sobre la salud del sujeto y de su entorno.

Ahora bien, entre los distintos tipos de estrés existe el académico, para su estudio, Barraza (2008) elaboró el modelo sistémico-cognoscitivista, apoyándose de la Teoría General de Sistemas de Bertalanffy en el Modelo Transaccionalista del estrés de Lazarus y Folkman. Este autor explica que el estrés académico es un proceso sistemático de carácter adaptativo y principalmente psicológico,

que podría describirse en tres fases: 1) el alumno se ve sometido, a una serie de demandas escolares que bajo su propia valoración son estresores; 2) estos estresores provocan en el alumno un desequilibrio sistemático que se manifiesta en síntomas, sobre todo de tipo físicos (indicadores del desequilibrio); y 3) ese desequilibrio sistémico impulsa al alumno a llevar a cabo acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Barraza, 2008, p. 274).

De esta manera, se observa que el estrés académico es un catalizador que permite al estudiante llevar a cabo sus tareas escolares y es adecuado en la medida que se logre restablecer el equilibrio sistémico del estado anterior a la aparición del o los detonantes estresores que pueden ser: el periodo de exámenes y el estudiar para los mismos, excesivo trabajo para casa, no lograr entender a los profesores y la entrega de proyectos finales. También, la acumulación de otras cosas como las relaciones interpersonales, o bien, algunos sucesos de vida o acontecimientos vitales como el fallecimiento de un familiar o problemas económicos, o bien, la competencia entre compañeros, habilidad metacognitiva para resolver problemas, duelos, exámenes, entre otros (Martínez-Díaz y Díaz-Gómez, 2007).

En otras palabras, los estudiantes, además de tener presión del contexto escolar, también presentan en lo social, por ejemplo, problemas con sus amigos, pérdidas de familiares, carencias económicas y problemas sentimentales. Las variables interrelacionadas, según Martín-Monzón (2007), son: “estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y, finalmente, efectos del estrés académico. Todos estos factores aparecen en un mismo entorno organizacional: la Universidad” (p.

89). Aunado a ello, a medida que se acerca el periodo de exámenes los estudiantes adquieren hábitos poco saludables como: consumir en exceso tabaco, cafeína, tranquilizantes y sustancias psicoactivas (Sarubbi De Rearte y Castaldo, 2013).

Estas situaciones son estresantes para los estudiantes, por lo que, suele experimentar una falta de control en su ambiente y fracaso académico universitario. Esta consecuencia puede hacer difícil la vida académica de los estudiantes, sin embargo, si existe un buen manejo del estrés se podrá disminuir el nivel y con ellos sus efectos (González-Medina y González-Martínez, 2012).

Por ello, es importante contar con estrategias de afrontamiento. La estrategia de afrontamiento, en la definición clásica de Lazarus y Folkman (1994, como se citó en Scafarelli-Tarabal y García-Pérez, 2010) es un conjunto de manifestaciones cognitivas y conductuales que se activan en el intento de regular el estrés junto a las emociones que desencadena, y que no implica el éxito del restablecimiento del equilibrio. De esta manera, “el afrontamiento moldea las emociones y su función más importante es regularlas una vez generadas para resolver el estrés provocado” (Scafarelli-Tarabal y García-Pérez, 2010, p. 166).

En torno a esto, Ricardo-Rosales y Rosales-Paneque (2013) refieren que solo algunos estudiantes tienen las competencias necesarias para cumplir con sus objetivos académicos, estos desarrollan estrategias adecuadas para poder afrontar las exigencias académicas, es decir, pueden manejar las demandas estresantes del ambiente académico. Sin embargo, algunos que no lo consiguen pueden experimentar una alta carga de estrés durante su proceso formativo, por ello, llegan a sentirse impedidos para modificar la situación problemática,

lo cual genera el uso de comportamientos de escape o evitación como formas de afrontamiento que no son las apropiadas.

En este sentido, las estrategias de afrontamiento al estrés son importantes para generar una respuesta positiva ante el estímulo estresor, ya que, en el ámbito universitario, los hábitos de estudio juegan un papel importante. Zárate-Depraect et al. (2018), realizó una investigación en 741 estudiantes de primer año de licenciatura en medicina general en que se determinó que solo el 36,82% de los encuestados tenían hábitos de estudio, además, esta variable se relaciona con el rendimiento académico y también puede estar relacionado con el estrés. Los hábitos académicos a los que se refiere el estudio (emplear tiempo para estudiar y descansar, realizar una planeación de actividades académicas como hacer resúmenes, dedicar tiempo a la lectura, emplear organizadores gráficos, tomar apuntes) se relacionan con una estrategia: la planificación.

Con base a los abordado en párrafos anteriores, se decidió identificar cuál era el tipo de afrontamiento al estrés empleado con más frecuencia en los estudiantes universitarios de los últimos cuatrimestres/ semestres de la Universidad de Oriente-Puebla, por medio de un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo, empleando un muestreo por oportunidad que, según Hernández-Sampieri y Torres-Mendoza (2018), consiste en recolectar información de la muestra con base a la disposición de los participantes o del investigador.

La muestra se conformó con 30 estudiantes de noveno cuatrimestre de Fisioterapia, décimo cuatrimestre de las licenciaturas en Psicología, Administración de Empresas, Lenguas extranjeras y Comunicación; así como de séptimo semestre de Gastronomía y Estomatología.

Se empleó un muestreo no probabilístico en el que los participantes respondieron al cuestionario de manera voluntaria, además, la recolección de datos se hizo por medio de un formulario Google que no permitió retroalimentación con los participantes, por tal motivo, para externar dudas se agregó un ítem para referir comentarios; pero, se procuró que las instrucciones fueran lo más claras posible. Finalmente, la muestra estuvo conformada por una muestra en donde el 10% eran hombres y 90% mujeres con una edad promedio de 22 años.

El instrumento empleado fue la Escala de Afrontamiento al Estrés Académico [A-CEA], que consiste en una Likert con valores que van desde 0 (nunca), hasta 5 (siempre), y evalúa tres tipos de afrontamiento: *Reevaluación positiva* que refiere a una forma de afrontamiento activo, dirigido a crear un nuevo significado a la situación del problema mientras se resaltan los aspectos o expectativas positivos (ítems 1, 4, 7, 10, 13, 16, 18, 20 y 22); *Búsqueda de apoyo*, consisten en la búsqueda de consejos e información sobre cómo resolver el problema como de apoyo para la situación emocional causada por el problema (ítems 2, 5, 8, 11, 14, 17 y 21); y *Planificación* que es una estrategia dirigida a modificar o controlar la situación, involucrando un análisis en el problema (ítems 3, 6, 9, 12, 15, 19 y 23), para obtener los valores de cada dimensión se deben sumar los ítems referidos, el cuestionario no presenta baremos (González-Cabanach et al., 2018). El análisis de Alpha de Cronbach realizado con SPSS.25, reportó un valor de .799 que es un nivel aceptable.

El procedimiento consistió en cuatro fases: *primera fase*, se realizó una búsqueda documental para identificar instrumentos de investigación que permitieran medir estilos de afrontamiento. *Segunda fase*, se diseñó el formato digital con base en el instrumento seleccionado por medio de formularios

Google solicitando apoyo a las coordinaciones de la universidad para que los estudiantes respondieran. *Tercera fase*, se analizaron los resultados en SPSS.25 empleando estadísticos descriptivos. *Cuarta fase*, se analizan y describen los resultados.

Para el análisis de resultados se obtuvieron las medidas de tendencia central por medio del programa SPSS.25, además con base en los cuartiles de las puntuaciones derivadas del propio instrumento se determinó la ubicación de las puntuaciones en cada tipo de afrontamiento.

La tabla 1 muestra los ítems agrupados según el tipo de afrontamiento al que pertenecen, junto con la suma de su frecuencia (Σ) y la desviación estándar (S). Como se puede observar, las puntuaciones más altas que se agrupan en el tercer cuartil (Q3 85) pertenecen a los ítems: 4, 7, 10, 11, 12, 13 y 18; la mayoría de estos forman parte de la dimensión llamada estrategia de afrontamiento de tipo “*Reevaluación Positiva*”. Por otro lado, los ítems que menor puntuación tienen y se incluyen en el primer cuartil (Q1 71) son: 2, 6, 9, 10 y 19, en este caso, la mayoría pertenecen a la estrategia de “*Panificación*”. Además, según la columna S , los datos más dispersos se encuentran en las puntuaciones para *Reevaluación positiva*, pero no difieren mucho respecto a las otras dos estrategias.

Por otro lado, las puntuaciones medias de los ítems que conforman cada estrategia de afrontamiento al estrés, en ningún caso, se acercan al valor máximo 5, ya que los valores de la media son: para *Planificación*, 2.46; *Búsqueda de Apoyo*, 2.52; y *Reevaluación Positiva*, 2.9.

Por otro lado, incluso en los ítems con puntuaciones más altas la mayoría de las respuestas se encuentran en las opciones “*Nunca*”, “*Alguna vez*” y “*Bastantes veces*”, tal y como se muestra en la tabla 2.

RESULTADOS

Tabla 1

Resultados de medidas de tendencia central y dispersión

Estrategia de afrontamiento	Ítem		Σ	S
Revaluación positiva	1	Cuando me enfrento a una situación problemática, olvido los aspectos desagradables y resalto lo positivo	72	1.123
	4	Cuando me enfrento a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mí mismo.	93	1.123
	7	Cuando me enfrento a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo	85	1.123
	10	Cuando me enfrento a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo	92	1.123
	13	Cuando me enfrento a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control	85	1.123
	16	Cuando me enfrento a una situación complicada, en general procuro no darles importancia a los problemas	72	1.123
	18	Cuando me enfrento a una situación problemática, como en los exámenes, suelo pensar que me saldrán bien	96	1.123
	20	Cuando me enfrento a una situación problemática la noche antes del examen, trato de pensar que estoy preparado para realizarlo bien	80	1.123
	22	Cuando me enfrento a un problema, como sentir ansiedad durante el examen, trato de verlo como algo lógico y normal de la situación	82	1.123
Búsqueda de apoyo	2	Cuando me enfrento a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo.	71	1.063
	5	Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio	80	1.063
	8	Cuando me enfrento a una situación difícil, hablo de los problemas con otros	63	1.063
	11	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos	85	1.063
	14	Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas	81	1.063
	17	Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones	67	1.063
	21	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación	83	1.063
Planificación	3	Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo	78	1.068
	6	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen	62	1.068
	9	Cuando me enfrento a una situación problemática elaboro un plan de acción y luego lo sigo.	61	1.068
	12	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados	89	1.068
	15	Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación	83	1.068
	19	Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior	64	1.068
	23	Cuando me enfrento a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados.	76	1.068

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2

Distribución porcentual de las respuestas de los ítems con mayor y menor puntuación

Ítems con puntuaciones ubicadas en el Q3						
		"Nunca"	"Alguna vez"	"Bastantes veces"	"Muchas veces"	"Siempre"
1. Revaluación positiva	4. Cuando me enfrente a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mí mismo.	6.67%	40%	13.33%	16.67%	23.33%
	7. Cuando me enfrente a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo	6.67%	36.67%	33.33%	13.33%	10%
	10. Cuando me enfrente a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo	10%	57%	23%	6,60%	3,30%
	13. Cuando me enfrente a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control	10%	33.33%	30%	16.67%	10%
	18. Cuando me enfrente a una situación problemática, como en los exámenes, suelo pensar que me saldrán bien	10%	26.67%	33.33%	16.67%	13.33%
2. Búsqueda de apoyo	11. Cuando me enfrente a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos	6.67%	36.67%	26.67%	26.67%	3.33%
3. Planificación	12. Cuando me enfrente a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados	6.67%	26.67%	23.33%	26.67%	16.67%
Puntuaciones ubicadas en el Q1						
2. Búsqueda de apoyo	2. Cuando me enfrente a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo.	10%	56.70%	23.30%	6.70%	3.30%
	8. Cuando me enfrente a una situación difícil, hablo de los problemas con otros	23.33%	53.33%	13.33%	10%	0%
3. Planificación	6. Cuando me enfrente a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen	26.67%	43.33%	26.67%	3.33%	0%
	9. Cuando me enfrente a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen	23.33%	53.33%	20%	3.33%	0%
	19. Cuando me enfrente a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior	40%	23.33%	23.33%	10%	3.33%

Fuente: elaboración propia.

En este sentido, por un lado, la mayoría de los ítems con puntuaciones del Q1 pertenecen a la estrategia *Reevaluación positiva*, por otro, los que tienen en el Q2 son de la estrategia de Planificación, esto indica que, la muestra suele emplear más estrategias de afrontamiento del tipo de la primera que de la última.

CONCLUSIONES

De manera general, se puede decir que los estudiantes buscan dar un nuevo significado a la situación del problema mientras se resaltan los aspectos o expectativas positivas, sin embargo, emplean menos estrategias de planificación que les ayude a controlar la situación, involucrando un análisis de la problemática. González-Moreno (2018) aplicó el instrumento A-CEA en una muestra de 110 universitarios de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, en los resultados se indica que casi la mitad de los encuestados al enfrentarse a una situación estresante priorizaba tareas y organizaba el tiempo acorde a las necesidades, intentaban pensar de forma objetiva sobre los problemas y contralar sus emociones, pero también organizaban los recursos personales que tienen para afrontar la situación estresante. En este sentido, los resultados refieren un mayor uso de estrategias de *Planificación y Búsqueda de Apoyo*, respecto a la muestra que se analizó en esta investigación. Por otro lado, también se identificó que las personas que conforman la muestra de la Universidad de Granada no tienen las suficientes habilidades de para enfrentar de manera efectiva las situaciones de estrés.

Según Zárate-Depraect et al. (2018) los hábitos de estudio pueden tener una relación con el estrés académico, es decir, planificar ayudaría al desarrollo de hábitos de estudio, empero, al ser *Planificación* la estrategia de afrontamiento con menor frecuencia en las puntuaciones máximas, se puede sugerir un seguimiento a la población para el desarrollo de esta estrategia. Así mismo, se recomienda replicar el presente estudio con una muestra poblacional mayor y, en este sentido, relacionar las estrategias de afrontamiento con los niveles de estrés de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Barraza, M. (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. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242008000200012
- Fernández-Martínez, Ma. E. (2009). Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: Su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional [Tesis de doctorado, Universidad de León]. <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/902/2009FER-N%c3%81NDEZ%20MART%c3%8d-NEZ%2c%20MAR%c3%8dA%20ELENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Galimberti, U. (2002). *Diccionario de psicología*. Siglo XXI.

- González-Cabanach, R., Souto-Gestal, A., Fernández-Cervantes, R. (2017). Perfiles de regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 57-67. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129353356003.pdf>
- González-Medina, M. E. y González-Martínez, S. (2012). Estrés académico en el nivel Medio Superior. Revista electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades apoyadas por Tecnologías, 1(2), 32-70. <https://chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/view/51/45>
- Jiménez-Herrera, L.G. (2010). Estrés en estudiantes de Farmacia de la Universidad de Costa Rica Revista. *Actualidades Investigativas en Educación*. 10(2). 1-29. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44717910005.pdf>
- Martín-Monzón, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, 25(1), 87-99. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117>
- Martínez-Díaz, E.S. & Díaz-Gómez, D.A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>
- Morales-Rodríguez, A. J. y Gallegos-Ramírez, I. A. (2019). Relación entre las estrategias de afrontamiento y el bienestar laboral en trabajadores [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM]. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3542527>
- Pizano, V., Hernández-Pozo, M. del R. y Cerezo, S. (2009). Reactividad fisiológica, distrés, afrontamiento y desempeño en un examen de secundaria. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3), 507-517. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28412903010>
- Rosales-Ricardo, Y. y Rosales-Paneque, F. R. (2013). Burnout estudiantil universitario: Conceptualización y estudio. *Salud mental*, 36(4), 337-345. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252013000400009
- Sarubbi de Rearte, E. y Castaldo, R. I. (2013). Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios [Ponencia presentada durante el V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur]. Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-054/466.pdf?view>
- Scafarelli-Tarabal, L. M. y García-Pérez, R. C. (2010). Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 4(2), 165-175. <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545426004.pdf>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J. y Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/>

- Trunce-Morales, S. T., Villarroel-Quinchalef, G. P., Arntz-Vera, J. A., Muñoz-Muñoz, S. I., y Werner-Contreras, K. M. (2020). Niveles de depresión, ansiedad, estrés y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Investigación en educación médica*, 9(36), 8-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349765723002>
- Zárate-Depraect, N. E., Soto-Decuir, M. G., Martínez-Aguirre, E. G., Castro-Castro, M. L., García-Jau, R. A., & López-Leyva, N. M. (2018). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 21(3), 153–157. <https://doi.org/10.33588/fem.213.948>