



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.  
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

**Año: IX**

**Número: Edición Especial.**

**Artículo no.:11**

**Período: Octubre, 2021**

**TÍTULO:** Estrés académico y apoyo social en estudiantes universitarios.

**AUTORES:**

1. Dra. María del Rosario Zamora Betancourt.
2. Dr. Juan Francisco Caldera Montes.
3. Est. María Guadalupe Guzmán Valderrama.

**RESUMEN:** El presente trabajo tuvo como objetivo analizar la relación entre el estrés académico y el apoyo social en estudiantes universitarios e identificar el poder explicativo de las dimensiones del apoyo social sobre el estrés académico de los respondientes. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, con un diseño observacional, transversal y de alcance correlacional-explicativo. Los resultados confirmaron niveles de estrés bajos y una correlación negativa con el apoyo social y sus dimensiones. Adicionalmente, se realizaron dos análisis de regresión lineal múltiple (por sexo). En el caso de los hombres, el modelo se conformó por el apoyo familiar, mientras que el de las mujeres se integró por el apoyo familiar y de amigos, ambos con un nivel explicativo bajo.

**PALABRAS CLAVES:** estrés académico, apoyo social, estudiantes universitarios, apoyo familiar, apoyo de amigos.

**TITLE:** Academic stress and social support in university students.

**AUTHORS:**

1. PhD. María del Rosario Zamora Betancourt.
2. PhD. Juan Francisco Caldera Montes.
3. Stud. María Guadalupe Guzmán Valderrama.

**ABSTRACT:** The present work aimed to analyze the relationship between academic stress and social support in university students, and to identify the explanatory power of the dimensions of social support on the academic stress of the respondents. The research was developed under a quantitative approach with an observational, cross-sectional and correlational-explanatory design. The results confirmed low stress levels and a negative correlation with social support and its dimensions. Additionally, two multiple linear regression analyzes (by sex) were performed. In the case of men, the model was made up of family support, while that of women was made up of family and friends support, both with a low explanatory level.

**KEY WORDS:** academic stress, social support, college students, family support, support from friends.

**INTRODUCCIÓN.**

Desde hace algunos años, el término estrés forma parte de conversaciones diarias de una buena proporción de individuos. Es una palabra tan común en el vocabulario que para muchos les resulta práctico y cómodo para referir diversos estados de tensión y/o preocupación por el que transitan las personas; ello a pesar de que su significado es extenso y complejo en el contexto científico.

El origen de este término, en un principio, se relaciona con la física, ya que el significado originario es la tensión o fuerza que se ejerce sobre un cuerpo (Román & Hernández, 2011), pero hasta los trabajos de Selye en 1936 fue que su significado adquiere algunas de las características que hoy se tienen del mismo (Gómez & Escobar, 2006).

Desde entonces, en el intento por esclarecer el término estrés, se ha debatido entre la importancia de las situaciones y/o factores estresantes o las respuestas fisiológicas y psicológicas que pueda tener el individuo expuesto a un ambiente específico (por ejemplo: laboral, académico y familiar); sin embargo, y debido a que no es el propósito de este trabajo profundizar en dichas discusiones, en la presente indagatoria se recurre a una acepción que en los últimos años se ha tomado como apropiada para definir dicho fenómeno; a saber, el estrés se entiende como un proceso que se inicia ante un conjunto de demandas ambientales que el sujeto recibe y a las cuales debe de responder de forma adecuada, utilizando sus propios recursos de afrontamiento. Si tales demandas son excesivas o sobrepasan los recursos de afrontamiento, se desarrollarán un conjunto de reacciones adaptativas y de movilización de recursos, lo que también implica una activación fisiológica. Esta reacción de estrés puede incluir un conjunto de reacciones emocionales negativas como la ansiedad, la ira y la depresión (Cano, 2020).

Con la intención de ser más comprensivos del fenómeno, a esta definición habría que agregar que debe evitarse asumir que el estrés es únicamente negativo, ya que este puede ser “normal” cuando implica una activación que no conlleva desequilibrio, “distrés” cuando la actividad causa un desequilibrio sistémico y “eustrés” cuando la provoca acciones que permiten atender de manera óptima las exigencias que el entorno demanda (Berrío & Mazo, 2011).

En materia de fuentes de estrés, se puede decir, que existen dos fundamentales; en primer lugar, están los agentes estresantes que provienen del ambiente como la familia, el trabajo, y el estudio, entre otras. En segundo lugar, se encuentra el estrés producido por la persona misma; es decir, por sus propias características de personalidad y por su forma particular de enfrentar y solucionar los problemas (Naranjo, 2009).

En tal sentido, se puede advertir, la relevancia que para este proceso tienen los diversos entornos o ambientes en donde se desarrollan las personas; entre los cuales incide para considerable proporción de la población el ámbito educativo formal. Específicamente, en dicho contexto es donde se circunscribe el denominado Estrés Académico, el cual autores como Barraza (2006) lo conceptualizan como un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el estudiante se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores; cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio); y cuando este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico.

Por su parte, en materia de referentes empíricos que vinculan al estrés académico con distintas variables de naturaleza psicosocial sobresalen, la ansiedad (Ozamiz, et al., 2020; Puig, et al., 2020; Suárez, et al., 2019), la depresión (Cobiellas, et al., 2020; Obregón, et al., 2020; Ozamiz, et al., 2020), la autoestima (Benavides, et al., 2020; Chávez & Peralta, 2019), la procrastinación (Barraza & Barraza, 2020; Nayak, 2019), la personalidad (Jang, 2020; Barraza, et al., 2017), la conducta alimentaria (Caldera, et al., 2019; Ramón-Arbués et al., 2019), el consumo de alcohol (Márquez, et al., 2019), y la denominada inteligencia emocional (Quiliano & Quiliano, 2020).

Con relación a variables del ámbito educativo formal, se destaca que el estrés académico se vincula con el rendimiento escolar (Halgravez, et al., 2016; Misrachi, et al., 2015), el rezago escolar (Vega, Gómez-Escobar, Rodríguez, & Gálvez, 2017; Vega, Gómez-Escobar, & Rodríguez, 2017), los hábitos de estudio (Maquiling, 2019; Zárata, et al., 2018), el ajuste escolar (Caldera, et al., 2017; Cha, 2016) y el clima escolar (Caldera, et al., 2017; Kumar, 2018).

Con dichos referentes queda en evidencia el interés que el tema del estrés académico tiene en el ámbito de la investigación científica; sin embargo, todavía se advierte la pertinencia de indagar más sobre otras variables asociadas, como por ejemplo, la importancia que para los estudiantes tienen la familia y las amistades, también conocido como el apoyo social.

El apoyo social se refiere a todo el conjunto de soportes afectivos, económicos y de seguridad que brindan los distintos grupos con los que se convive. Puede ser definido como aquellas características estructurales de las relaciones sociales, conformadas por sujetos significativos cercanos al individuo, construyendo un ambiente social primario (Gallego, 2011).

Sobre la relación del apoyo social y el estrés académico, en estudios previos se ha encontrado, que frente a este último, la familia aparece como grupo que influye en el bienestar físico y mental de sus integrantes (Díaz, et al., 2014). Otras investigaciones han permitido constatar que el apoyo familiar afecta directamente a la implicación escolar, y que el apoyo familiar y de los iguales incide indirectamente sobre la respuesta adaptativa a las exigencias escolares (Ramos-Díaz, et al., 2016).

Aunado a ello, Caldera, et al. (2017) advirtieron que los estudiantes que perciben que su familia no les apoya de manera académica, económica, y principalmente, emocional, tienden a manifestar mayores respuestas de estrés. También Halgravez, et al. (2016) refirieron que el apoyo social es un factor que juega un papel muy importante en la carrera del estudiante, ya que genera un impacto en su desempeño académico.

A su vez, Fernández, et al. (2015) advirtieron de la importancia que tienen sobre las exigencias del ámbito académico recibir ayudas de los más cercanos. Por su lado, Barrera, et al. (2019) refieren la importancia que tiene el apoyo familiar cuando los alumnos se ven sobrepasados por distintas exigencias del entorno académico. Finalmente, también existen estudios como el de Luna, et al. (2021) quienes no encontraron relación significativa entre el estrés académico y el apoyo social.

Frente a lo anterior y con el propósito de aportar a la investigación del estrés académico, en el presente estudio se plantearon las siguientes hipótesis de trabajo: a) existe relación entre el estrés académico y el apoyo social en estudiantes universitarios pertenecientes a una institución educativa del nivel superior y b) las dimensiones del apoyo social explican el estrés Académico de los estudiantes. Con dichos hallazgos, además de proporcionar referentes empíricos sobre la relación entre las variables implicadas, se pretende lograr una mejor comprensión y caracterización de estos fenómenos en el nivel educativo superior.

## **DESARROLLO.**

### **Diseño.**

El estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo de investigación con un diseño observacional, transversal de alcance correlacional-explicativo.

### **Participantes.**

Los participantes del estudio fueron alumnos de una Institución de Educación Superior Pública del estado de Jalisco, México. El muestreo fue de tipo incidental y se compuso por 1042 estudiantes de los cuales 621 fueron mujeres (59.6%) y 421 (40.4%) hombres, con una media de edad de 20.6 años (DE=2.55).

### **Instrumentos.**

#### ***Cuestionario Sociodemográfico.***

Dicha herramienta cuestionó a los alumnos acerca de su edad, sexo y carrera de los partícipes.

#### ***Inventario de Estrés Académico*** (IEA; Hernández, Polo & Pozo, 1996).

El inventario evalúa el denominado estrés académico en población universitaria. Está constituido por 23 reactivos que se subdividen en dos subescalas. Una de ellas se integra por 11 ítems que miden las Situaciones generadoras de estrés (p. ej., «Exposición de trabajos en clase») y la segunda por 12 que

evalúan las Respuestas de estrés (p. ej., «Siento molestias en el estómago») en el organismo. El inventario se confeccionó a partir de la asistencia de estudiantes que formaron parte de un Programa Universitario de Afrontamiento a Exámenes (Caldera, Pulido, & Martínez, 2007). Los ítems cuentan con un escalamiento tipo Likert con 5 puntos de rango, donde 1 corresponde a “Nunca” y 5 a “Siempre”. Dicho instrumento ha obtenido índices de confiabilidad admisibles en diferentes estudios, como el de Álvarez, Aguilar y Lorenzo (2012), el cual reportó un alfa de Cronbach de .807.

***Escala de Apoyo Social Familiar y de Amigos*** (AFA-R; González & Landeros, 2014).

Dicho instrumento diagnóstico fue elaborado con la intención de examinar el apoyo social percibido. Está compuesto por 14 reactivos y cuenta con una estructura de dos factores. El primero nombrado “apoyo Familiar”, evalúa la percepción de soporte, acompañamiento e interés por parte del núcleo familiar (p. ej. «Cuentas con alguien de tu familia para poder platicar cuando lo necesitas») y el segundo denominado “Apoyo de amigos”, aborda de la misma manera, los aspectos mencionados pero ahora percibidos de los vínculos de amistad (p. ej. «Cuentas con algún amigo(a) que te ayude a resolver algún problema»). Los resultados se interpretan en el sentido de a mayor puntaje, mayor apoyo social. El formato de respuestas es de tipo Likert con 5 alternativas de respuesta (1 = nunca y 5 = siempre). El alfa de Cronbach obtenido en un estudio previo fue de .830 (Rodríguez, et al., 2016).

### **Procedimiento.**

En primera instancia, con la intención de presentar el trabajo y obtener el permiso para llevar a cabo el proyecto de investigación, se llevó a cabo una entrevista con los responsables del plantel educativo. Una vez acreditado, a los profesores de la institución se solicitó el apoyo para la aplicación de los instrumentos. Durante el trabajo de campo, el equipo e investigador supervisó el proceso y atendió las dudas que del el mismo surgieron. La duración aproximada de la aplicación fue de 30 minutos.

**Consideraciones éticas.**

Mediante un consentimiento informado, los investigadores aclararon que la participación de los jóvenes era de naturaleza voluntaria y se comprometieron a no divulgar datos personales, y solo hacer uso de la información con intenciones académicas o científicas. También, durante la aplicación de los instrumentos, se manifestó a los estudiantes y docentes el propósito central de la indagación. Finalmente, con la finalidad de que la institución pudiera dar seguimiento a los casos reconocidos con alto riesgo, los investigadores se comprometieron a ceder los resultados al personal del área psicopedagógica de la dependencia.

**Análisis de datos.**

En primer lugar, se realizaron análisis descriptivos (frecuencias, medias y desviaciones estándar) y bivariados (correlaciones entre variables) para observar el comportamiento de las variables de interés (estrés académico y apoyo social). Posteriormente, se realizaron dos Regresiones Múltiples a través del método por pasos “stepwise” con el objetivo de identificar si los factores del apoyo social explican y predicen el estrés académico de los estudiantes de universitarios. Los análisis de los datos se realizaron con el programa estadístico SPSS versión 22.

**Resultados.**

A continuación, se muestran las medias aritméticas y las desviaciones estándar de las variables Estrés académico y Apoyo social, así como de sus respectivos factores. Dichos resultados se presentan en términos del total de la población y conforme al sexo de los estudiantes.



Tabla 1. Estrés Académico y Apoyo social (resultados totales y por sexo).

Variable/factor	Total		Mujeres		Hombres	
	M	DE	M	DE	M	DE
Estrés Académico	59.10	15.70	62.05	15.45	54.74	15.07
Factor Situaciones Generadoras de Estrés	32.42	8.54	33.70	8.09	30.52	8.84
Factor Respuestas de Estrés	26.68	9.23	28.35	9.45	24.23	8.31
Apoyo Social	56.30	11.01	56.75	11.04	55.64	10.95
Factor Apoyo Familiar	28.75	6.70	28.96	6.69	28.45	6.71
Factor Apoyo Amigos	27.54	5.84	27.78	5.92	27.19	5.71

Fuente: Elaboración propia.

Enseguida y con el propósito de reconocer posibles correlaciones entre las variables de estudio, se apeló a la prueba rho de Spearman (Tabla 2).

Tabla 2. Correlaciones entre Autoconcepto y Apoyo social.

Factores	Apoyo Social	Apoyo Familiar	Apoyo Amigos
Estrés Académico	-.248*	-.252*	-.175*
Factor Situaciones Generadoras de Estrés	-.145*	-.145*	-.109*
Factor Respuestas de Estrés	-.295*	-.300*	-.208*

\* $p < .01$ . Fuente: Elaboración propia.

Como se observa, existen correlaciones significativas ( $p < .01$ ) entre el total de Apoyo social (incluyendo sus factores) y el total de Apoyo social (también con sus dimensiones), siendo en todos los casos negativas y de fuerza baja ( $r > .2, < .4$ ) o muy baja ( $r < .2$ ).

Finalmente, se ejecutaron dos análisis de regresión lineal múltiple (uno para cada sexo) mediante el método por pasos, tomando en cuenta el total de Estrés Académico como variable dependiente, y los factores del Apoyo Social (Familia y Amigos) como independientes. En dichos análisis, se supervisaron los criterios de distribución normal, media y homocedasticidad de los residuos, su

ausencia de autocorrelación (Hombres DW= 1.986 y Mujeres DW=1.845) y la no multicolinealidad (valorado con índices de condición < 15).

En el caso de los hombres, se obtuvo un valor de regresión corregido bajo ( $\Delta R^2=.054$ ); es decir, que su valor de predicción es de 5.6%; en el caso de las mujeres, también se obtuvo un valor de regresión corregido bajo ( $\Delta R^2=.079$ ), esto es, un valor de predicción de 7.9% (Tabla 3).

Tabla 3. Modelo de regresión múltiple (por pasos).

Modelo	r	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$	Error típ.	Durbin-Watson	f	Sig.
Hombres	.238	.057	.054	14.66	1.98	25.19	.000
Mujeres	.286	.082	.079	14.82	1.84	27.58	.000

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a las variables que integraron ambos modelos, en el caso de los hombres únicamente se enlistó el Apoyo Familiar ( $\beta=-.24$ ), ya que Apoyo Amigos no aportó significativamente a la varianza. Por su parte, el modelo de las féminas se constituyó por ambas variables, tanto por el Apoyo Familiar ( $\beta=-.20$ ) como el Apoyo Amigos ( $\beta=-.13$ ). La Tabla 4 muestra tales hallazgos.

Tabla 4. Coeficientes de regresión de Estrés Académico.

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	p	Estadísticas de colinealidad	
	B	E. std.	Beta ( $\beta$ )			Tolerancia	VIF
Hombres							
Constante	69.94	3.11		22.47	.000		
Apoyo familiar	-.53	.10	-.24	-5.02	.000	1.00	1.00
Mujeres							
Constante	84.49	3.13		26.96	.000		
Apoyo Familiar	-.45	.10	-.20	-4.32	.000	.71	1.39
Apoyo Amigos	-.33	.11	-.13	-2.82	.005	.71	1.39

Fuente: Elaboración propia.

## **CONCLUSIONES.**

Con los resultados obtenidos es posible afirmar, en primera instancia, que el estrés en los universitarios se encuentra entre bajo y moderado  $M=59.10$  (tomando en cuenta que media teórica del IEA es de 69).

En el caso específico del factor Situaciones Generadoras de Estrés, los niveles se pueden considerar como moderados (Media=32.42; Media Teórica=33) y para el factor Respuestas de Estrés presentan una tendencia a la baja (Media=26.68; Media teórica=36). Dichos hallazgos coinciden con los obtenidos en la indagatoria de Silva, et al. (2020), quienes también encontraron niveles medios de estrés académico. Una posible explicación que se puede esgrimir al respecto es que las demandas escolares de las carreras o titulaciones estudiadas son inferiores a otras que parecen ser más exigentes, por ejemplo, Medicina (Santos, et al., 2017) y Enfermería (Quiliano & Quiliano, 2020). Otra posible explicación reside en el hecho de que en el contexto sociocultural en donde se efectuó el presente trabajo, los alumnos de dichos programas educativos son menos exigidos en comparación con otros entornos, como por ejemplo, en Costa Rica (Belhumeur, et al., 2016). Por tales razones, resulta prudente efectuar más estudios sobre el tema, y especialmente, se advierte la conveniencia de desarrollar investigaciones que aborden la prevalencia del estrés académico en otras carreras, entornos sociales y niveles escolares.

Con relación al apoyo social, se encontró que en términos generales y en cada uno de sus factores es alto (Media General= 56.30, Media teórica= 42), (Media Apoyo Familiar=28.75, Media teórica= 21), (Media Apoyo Amigos=27.54, Media teórica= 21). Dichos resultados también respaldan lo encontrado por investigaciones como la de Novoa y Barra (2015). Con sustento en ello, se constata la afirmación de que el apoyo social es un aspecto común en estudiantes que se adaptan satisfactoriamente a la escuela, y a lo señalado por (Reynoso, et al., 2018), quienes refieren que la

cercanía familiar y la de los amigos es un aspecto que incide favorablemente en una considerable proporción de jóvenes que alcanzan altos niveles escolares.

Respecto de la primera hipótesis de trabajo que presuponía relaciones significativas entre el estrés Académico y el Apoyo social, se puede indicar que los resultados la confirman. Dicha relación resultó significativa y negativa, esto es, que a medida que los estudiantes cuentan con un mayor apoyo social disminuyen sus niveles de estrés académico. Respaldado en estos hallazgos, se puede sostener lo dicho por distintos investigadores que señalan, que ante las exigencias del ámbito académico, contar con soportes cercanos es siempre un factor importante para su adecuado afrontamiento (Fernández, et al., 2015; Halgravez, et al., 2016; Caldera et al., 2017; Barrera, et al., 2019).

Con relación a la segunda hipótesis de trabajo de la indagatoria que planteaba que las dimensiones del apoyo social explican el estrés Académico de los estudiantes, se puede afirmar, que también se corroboró de manera parcial; ello debido, a que si bien el Apoyo Familiar explica los niveles del estrés académico en ambos sexos, el factor de Apoyo Amigos solo lo hace en el caso de las mujeres. En el caso particular de los hombres, el modelo regresión lineal múltiple obtuvo un valor de predicción del 5.4%, y la única dimensión que explica el estrés académico es el Apoyo Familiar (a mayor nivel de Apoyo Familiar menor estrés académico). Tal circunstancia se presenta probablemente, a que el afrontamiento ante el estrés depende en buena parte de que los jóvenes que perciben a sus familias de forma más cercana cuentan efectivamente con más soportes (emocionales, financieros, intelectuales y de tiempo) para afrontar los requerimientos del entorno educativo escolarizado; sin embargo, debido al bajo nivel de predicción dicha aseveración debe ser tomada con cautela.

Por su parte, en el caso de las mujeres, el modelo de regresión múltiple permitió establecer que las dos dimensiones del apoyo social Familiar y Amigos predicen en un 7.9% los niveles de estrés académico. Para explicar la presencia en este modelo del Apoyo Familiar, se pueden presuponer las

mismas razones que en el caso de los hombres y en el caso del Apoyo de los Amigos se puede deber a como se indicó antes, a que en diversos entornos culturales, las mujeres a diferencia de los hombres tienden más a la colaboración que a la competencia; ello debido, muy probablemente, a que históricamente las mismas se han visto inmersas en situaciones de mayor desventaja en materia de apoyos sociales, familiares y económicos frente a los estudios (especialmente a nivel universitario) (Bonfil, 2001).

Respecto a las limitaciones de la presente indagatoria, se pueden indicar por lo menos las siguientes: (1) el uso de autoinformes puede provocar que en ciertos casos las respuestas ante los ítems estén sesgadas; (2) los modelos de regresión únicamente contemplaron las dimensiones del apoyo social para explicar el estrés académico de los estudiantes; y (3) debido al carácter transversal de la investigación, se adolece de la suficiente fuerza explicativa para entrever las causas de este último fenómeno psicológico.

Finalmente, conviene concluir, a pesar de advertirse dichas limitaciones, que el apoyo social es un aspecto que coadyuva a la explicación del estrés académico en universitarios, y que por ello, sería recomendable promover acciones institucionales para que entre las familias y muy especialmente entre compañeros, se proporcionen soportes adecuados para que los estudiantes afronten satisfactoriamente las demandas académicas que se les presentan. Desde luego, que también resultaría meritorio, como ya se expresó antes, continuar con la presente línea de investigación en otros programas y niveles educativos, así como en otros entornos socioculturales.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

1. Álvarez, J., Aguilar, J., & Lorenzo, J. (2012). La Ansiedad ante los Exámenes en Estudiantes Universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of*

*Research in Educational Psychology*, 10(26), 333-354. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293123551017>

2. Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028>
3. Barraza, A., & Barraza, S. (2020). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (28), 132-151. <http://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
4. Barraza, R., Muñoz, N., & Behrens, C. (2017). Relación entre inteligencia emocional y depresión-ansiedad y estrés en estudiantes de medicina de primer año. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 55(1), 18-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331551004003>
5. Barrera, A., Neira, M., Raipán, P., Riquelme, P., & Escobar, B. (2019). Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 24, 105-115. <http://doi.org/10.5944/rppc.23676>
6. Belhumeur, S., Barrientos, A., & Retana, A. (2016). Niveles de estrés de la población estudiantil en costa rica. Diferencias en función de las variables nivel socioeconómico, rendimiento académico, nivel académico y zona geográfica. *Psychology, Society, & Education*, 8(1), 13-22. <http://dx.doi.org/10.25115/psye.v8i1.457>
7. Benavides, V., Palacios, A., & Zambrano, C. (2020). Relación entre el Burnout Académico y la Autoestima, en estudiantes de pregrado de Medicina. *Informes Psicológicos*, 20(1), 19-31. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v20n1a0>
8. Berrío, N., & Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología*, 3(2), 65-82. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369/10646>

9. Bonfil, P. (2001). ¿Estudiar para qué? Mercados de trabajo y opciones de bienestar para los jóvenes del medio rural. *La educación como desventaja acumulada*. En E. Pieck, *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*. México: UIA/IMJ/ UNICEF.
10. Caldera, I., del Campo, P., Caldera, J., Reynoso, O., & Zamora, M. (2019). Predictores de conductas alimentarias de riesgo en estudiantes de bachillerato. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 10(1), 22-31. <http://doi.org/10.22201/fesi.20071523e.2019.1.519>
11. Caldera, J., Pulido, B., & Martínez, M. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/7/007\\_Caldera.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf)
12. Caldera, J., Reynoso, O., Gómez, N., Mora, O., & Anaya, B. (2017). Modelo explicativo y predictivo de respuestas de estrés académico. *Revista de Ansiedad y estrés* (23), 20-26. <http://doi.org/10.1016/j.anyes.2017.02.002>
13. Cano, A. (2020). *La naturaleza del estrés*. Recuperado el 1 de Diciembre de 2020, de Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés: [https://webs.ucm.es/info/seas/estres\\_lab/el\\_estres.htm](https://webs.ucm.es/info/seas/estres_lab/el_estres.htm)
14. Cha, N. (2016). The Relationships between Academic Stress and Adjustment at University Life in Korean University Students. *Journal of Korean Academy of Community Health Nursing*, 27(2), 124-131. <http://doi.org/10.12799/jkachn.2016.27.2.124>
15. Chávez, J., & Peralta, R. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería, Arequipa-Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(NE1), 384-99. <http://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29629>

16. Cobiellas, L., Anazco, A., & Góngora, O. (2020). Estrés académico y depresión mental en estudiantes de primer año de medicina. *Educación Médica Superior*, 34(2), e2125. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2125/1005>
17. Díaz, S., Arrieta, K., & González, F. (2014). Estrés académico y funcionalidad familiar en estudiantes de odontología. *Salud Uninorte*, 30(2), 121-132. <http://dx.doi.org/10.14482/sun.30.1.4309>
18. Fernández, L., González, A., & Trianes, M. (2015). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13(1), 111-130. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.35.14053>
19. Gallego, S. (2011). Redes sociales y desarrollo humano. *BARATARIA Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales* (12), 113-121. <https://www.redalyc.org/pdf/3221/322127622007.pdf>
20. Gómez, B., & Escobar, A. (2006). Estrés y sistema inmune. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 7(1), 30-38. <http://previous.revmexneurociencia.com/wp-content/uploads/2014/06/Nm061-05.pdf>
21. González, M., & Landero, R. (2014). Propiedades Psicométricas de la Escala de Apoyo Social Familiar y de Amigos (AFA-R) en una Muestra de Estudiantes. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(2), 1469-1480. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-48322014000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-48322014000200002&lng=es&tlng=es).
22. Halgravez, L., Salinas, J., Martínez, G., & Rodríguez, O. (2016). Percepción de estrés en universitarios, su impacto en el desempeño académico, afrontamiento y apoyo familiar. *Revista Mexicana de Estomatología*, 3(2). <https://www.remexesto.com/index.php/remexesto/article/view/70/115>



23. Hernández, J., Polo, A., & Pozo, C. (1996). *Inventario de Estrés Académico*. Madrid: Servicio de Psicología Aplicada U.A.M.
24. Jang, H.-J. (2020). Effects of Personality Type, Academic Stress and Stress Coping Methods on College Life Adjustment among Nursing Students. *The Korean Society of Applied Science and Technology*, 37(4), 969-985. <http://doi.org/10.12925/JKOCS.2020.37.4.969>
25. Kumar, R. (2018). Academic Climate, Academic Stress and Self esteem amongBaccalaureate Nursing Students. *Nursing and Midwifery Research Journal*, 14(2), 53-61. <http://doi.org/10.33698/NRF0233>
26. Luna, D., García, S., Soria, E., Avila, M., Ramírez, V., García, B., & Meneses, F. (2021). Estrés académico en estudiantes de odontología: asociación con apoyo social, pensamiento positivo y bienestar psicológico. *Investigación en Educación Médica*, 10(38), 8-17. <http://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2020.35.20205>
27. Maquiling, A. (2019). Students' Academic Stress and Study Habits: Basis for Academic Intervention. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 4(3), 363-371. <http://ijisrt.com/wp-content/uploads/2019/04/IJISRT19MA697.pdf>
28. Márquez, K., Tavarez, D., Flores, M., Carreón, M., Macías-Galaviz, M., & Rodríguez, J. (2019). Relación entre estrés académico y consumo de alcohol y tabaco en estudiantes de educación superior. *Lux Médica*, 14(41), 3-20. <http://doi.org/10.33064/41lm20192009>
29. Misrachi, C., Ríos, M., Manríquez, J., Burgos, C., & Ponce, D. (2015). Fuentes de estrés percibidas y rendimiento académico de estudiantes de odontología chilenos. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 18(2), 109-116. <http://scielo.isciii.es/pdf/fem/v18n2/original3.pdf>

30. Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica del estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 171-190. <http://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
31. Nayak, S. (2019). Impact of Procrastination and Time-Management on Academic Stress among Undergraduate Nursing Students: A Cross Sectional Study. *International Journal of Caring Sciences*, 12(3), 1480-1486. [http://www.internationaljournalofcaringsciences.org/docs/18\\_nayak\\_original\\_12\\_3.pdf](http://www.internationaljournalofcaringsciences.org/docs/18_nayak_original_12_3.pdf)
32. Novoa, C., & Barra, E. (2015). Influencia del apoyo social percibido y los factores de personalidad en la satisfacción vital de estudiantes universitarios. *Terapia Psicológica*, 33 (3), 239-245. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78543221007>
33. Obregón, B., Montalván, J., Segama, E., Dámaso, B., Panduro, V., & Arteaga, K. (2020). Factores asociados a la depresión en estudiantes de medicina de una universidad peruana. *Educación Médica Superior*, 34(2), e1881. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1881/999>
34. Ozamiz, N., Dosil, M., Picaza, M., & Idoiaga, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos de Saúde Pública*, 36(4), 1-10. <http://doi.org/10.1590/0102-311X00054020>
35. Puig, A., Vargas, J., Salinas, L., Ricaño, K., & Puig, A. (2020). Prevalence of depression, anxiety, and academic stress among medical students. *Atención Familiar*, 17(4), 165-171. <http://dx.doi.org/10.22201/fm.14058871p.2020.4.76891>
36. Quiliano, M., & Quiliano, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería*, 26(3), 1-9. <http://dx.doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>
37. Ramón-Arbués, E., Martínez, B., Granada, J., Echániz, E., Pellicer, B., Juárez, R., . . . Saéz, M. (2019). Conducta alimentaria y su relación con el estrés, la ansiedad, la depresión y el insomnio

en estudiantes universitarios. *Nutrición Hospitalaria*, 36(6), 1339-1345.

<http://dx.doi.org/10.20960/nh.02641>

38. Ramos-Díaz, E., Rodríguez-Fernández, A., Fernández-Zabala, A., Revuelta, L., & Zuazagoitia, A. (2016). Apoyo social percibido, autoconcepto e implicación escolar de estudiantes adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 339-356.

<http://doi.org/10.1387/revpsicodidact.14848>

39. Reynoso, O., Caldera, J., De la Torre, V., Martínez, A., & Macías, G. (2018). Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 110-119. <http://doi.org/10.29365/rpcc.20180529-66>

40. Rodríguez, A., Ramos, E., Ros, I., Fernández, A., & Revuelta, L. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Suma Psicológica*, 23(1), 60-69. <http://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.02.002>

41. Román, C., & Hernández, Y. (2011). Estrés académico: Una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 1-14. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/rep/article/view/26023/24499>

42. Santos, J., Jaramillo, J., Morocho, M., Senín, M., & Rodríguez, J. (2017). Estudio Trasversal: Evaluación del Estrés Académico en Estudiantes de Medicina y su Asociación con la Depresión. *Revista Médica HJCA*, 9(3), 255-260. <http://dx.doi.org/10.14410/2017.9.3.ao.42>

43. Silva, M., López, J., & Meza, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <http://www.redalyc.org/jatsRepo/674/67462875008/html/index.html>

44. Suárez, O., Hurtado, A., & Pulido, O. (2019). Estrés académico en estudiantes de Ingeniería que cursan Física: Análisis exploratorio. *Revista Científica(Número especial)*, 76-83. <http://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/14478/14592>
45. Vega, C., Gómez-Escobar, G., & Rodríguez, E. (2017). Estrés, afrontamiento y emociones en estudiantes universitarios de sistema a distancia. *Revista Electrónica Iztacala*, 20(2), 674-687. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/60820/53671>
46. Vega, C., Gómez-Escobar, G., Rodríguez, E., & Gálvez, F. (2017). Estrés, apoyo social académico y rezago escolar en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(1), 19-33. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/58921>
47. Zárate, N., Soto, M., Martínez, E., Martínez, M., Castro, M., García, R., & López, N. (2018). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. FEM: *Revista de la Fundación Educación Médica*, 21(3), 153-157. <http://scielo.isciii.es/pdf/fem/v21n3/2014-9832-fem-21-3-153.pdf>

#### **DATOS DE LOS AUTORES.**

1. María del Rosario Zamora Betancourt. Doctora en Educación, Centro Universitario de Los Altos (Universidad de Guadalajara). Docente-Investigadora. Tepatitlán de Morelos, Jalisco, México. Correo electrónico: [delrosario.zamora@academicos.udg.mx](mailto:delrosario.zamora@academicos.udg.mx)
2. Juan Francisco Caldera Montes. Doctor en Ciencias, Centro Universitario de Los Altos (Universidad de Guadalajara). Docente-Investigador. Tepatitlán de Morelos, Jalisco, México. Correo electrónico: [jfcaldera@cualtos.udg.mx](mailto:jfcaldera@cualtos.udg.mx)
3. María Guadalupe Guzmán Valderrama. Centro Universitario de Los Altos (Universidad de Guadalajara); Tepatitlán de Morelos, Jalisco, México. Estudiante de 6° semestre de la Licenciatura en Psicología. Correo electrónico: [lupita200909@gmail.com](mailto:lupita200909@gmail.com)

**RECIBIDO:** 28 de junio del 2021.

**APROBADO:** 2 de agosto del 2021.