



Espacios en Blanco. Revista de Educación
ISSN: 1515-9485
ISSN: 2313-9927
revistaespaciosenblanco@gmail.com
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de
Buenos Aires
Argentina

Intervención educativa como mecanismo de afrontamiento en el estrés académico

Salas Sánchez, Rosa María; Castillo Saavedra, Ericson Felix; Carbonell García, Carmen Elena; López Robles, Edwin

Intervención educativa como mecanismo de afrontamiento en el estrés académico

Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 2, núm. 32, 2022

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384569922002>

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-328>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Intervención educativa como mecanismo de afrontamiento en el estrés académico

Educational intervention as a coping mechanism in the academic stress

Rosa María Salas Sánchez
Universidad Cesar Vallejo, Perú
 rsalas@ucv.edu.pe

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-328>
 Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384569922002>

Ericson Felix Castillo Saavedra
Universidad Nacional de Trujillo, Perú
 ericson_fcs@hotmail.com

Carmen Elena Carbonell García
Universidad Cesar Vallejo, Perú
 ccarbonellg@ucv.edu.pe

Edwin López Robles
Universidad Cesar Vallejo, Perú
 elopezro@ucv.edu.pe

Recepción: 17 Mayo 2021
 Aprobación: 23 Junio 2021

RESUMEN:

Estudio cuasi experimental que tuvo como finalidad evaluar el efecto de una intervención educativa basado en estrategias cognitivo – conductuales para el afrontamiento del estrés académico en estudiantes de un Programa de Maestría de una Universidad Privada de Chimbote (Perú). Se utilizó como instrumento de evaluación el Inventario Sistemático Cognoscitivista (SISCO) constituido de 29 preguntas, estructurado en 5 dimensiones: estresores, reacciones físicas, reacciones psicológicas, reacciones de comportamiento y estrategias de afrontamiento. El grupo experimental presentó disminución significativa ($p < 0,05$) del estrés académico en la evaluación pretest – postest.

PALABRAS CLAVE: estrés mental, estrategias educativas, enseñanza superior, medicina del trabajo, psicología experimental.

ABSTRACT:

Quasi-experimental study aimed to evaluate the effect of an educational intervention based on cognitive-behavioral strategies for coping with academic stress in students of a master's degree program of a Private University in Chimbote (Peru). The Cognoscitivist Systemic (SISCO) Inventory constituted of 29 questions, structured in 5 dimensions: stressors, physical reactions, psychological reactions, behavioral reactions and coping strategies was used as an evaluation instrument. The experimental group presented a significant decrease ($p < 0.05$) in academic stress in the pretest - posttest evaluation.

KEYWORDS: mental stress, educational strategies, higher education, work medicine, experimental psychology.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el profesional universitario tiene que enfrentarse a una gran diversidad de retos para acceder a un puesto laboral y, de esta manera, pueda satisfacer sus necesidades económicas, sociales y culturales. En este sentido, se ha incrementado la competitividad y exigencia entre los participantes que aspiran a una plaza de trabajo. Para competir, los profesionales egresados de pregrado requieren especializarse en programas de maestría y doctorado. Esto implica una adaptación de su vida personal, así como de actividades y compromisos laborales de manera paralela a una educación de postgrado con un elevado número de horas académicas (Castillo, et al., 2016; Morales, 2017).

Ante esta situación, el estudiante experimenta un síndrome general de adaptación, en el cual el organismo se encuentra sometido a estrés, lo que representa el punto de partida para el desarrollo de múltiples patologías, así como también actuaría como agente promotor del envejecimiento, debido a una mayor liberación de radicales libres (Ticona, et al., 2010). De esta forma, el conocimiento, el aprendizaje y la educación constituyen en el estudiante una forma de autorrealización, pero que va a demandar sacrificios y dedicación, que involucra dejar de lado aspectos familiares y sociales y exponerse a situaciones estresantes. Esto requiere tener altos niveles de inteligencia emocional para afrontar los procesos de adaptación (Álvarez, et al., 2018; Morales, 2017).

El estrés se define como un fenómeno multivariable que involucra la respuesta fisiológica, psicológica y de comportamiento que experimenta un sujeto ante estímulos internos y externos de su medio, que afectan su desenvolvimiento en el ámbito laboral, académico y familiar (Alfonso, et al., 2015; Conchado, et al., 2019). Ante un estímulo amenazante surge el afrontamiento, como una forma de mediar los eventos estresantes y las consecuencias emocionales, de tal forma, que la persona genera estrategias cognitivas y conductuales para aliviar el efecto producido por el agente estresor (De Dios, et al., 2017; Díaz, 2010; Piergiovanni y Depaula, 2018).

El estrés académico se define como una reacción de activación fisiológica, emocional, cognitiva y conductual ante estímulos y eventos de tipo educativos, que repercute en el rendimiento académico y en las habilidades meta-cognitivas para la resolución de problemas asociados (Caldera, et al., 2017; González, 2017; Maturana y Vargas, 2015; Zárate, et al., 2018). A nivel de pregrado y postgrado, el estrés académico se genera de manera distinta; en pregrado, los estudiantes en su mayoría solo se dedican a sus actividades académicas. En postgrado, el estudiante se encuentra insertado en el campo laboral, lo que se le dificulta cumplir con exigencias académicas. Esto afecta directamente su bienestar físico y psicológico, asociándose con una supresión de células inmunitarias y de la actividad de las células Natural Killer (NK), produciéndose alteraciones a nivel del sistema digestivo y cardiaco, así como alteraciones en piel e incremento en la frecuencia de infecciones (Bedoya, et al., 2014; Jerez y Oyarzo, 2015; Suárez y Díaz, 2015).

Barraza (2008) refiere que existe una diversidad de estresores académicos a nivel de estudiantes de maestría que afectan el comportamiento y bienestar del estudiante: competitividad grupal, sobrecarga de tareas, exceso de responsabilidad, interrupciones de trabajo, ambiente físico desagradable, falta de incentivos, tiempo limitado para hacer el trabajo, problemas o conflictos con los compañeros y asesores, las evaluaciones y las asignaciones de trabajo que se exigen.

Al representar el estrés académico un posible factor de riesgo físico y mental, el estudio plantea implementar en la Escuela de Postgrado tanto para las Secciones de Maestría y Doctorado un programa de intervenciones educativas basado en estrategias cognitivas y conductuales que permitan afrontar el daño producido por los agentes estresores. Desde el primer ciclo, los estudiantes ingresarán a un taller de fortalecimiento de emociones, que mediante una metodología activa fundamentada en el aprendizaje constructivo y significativo permitirá transformar el estrés negativo (distrés) en positivo (eutrés) (Castillo, et al., 2015; López y González, 2017; Piñeiro, 2013). De esta manera, los estudiantes de los diferentes programas académicos tienen una alternativa de solución para el afrontamiento del estrés académico producido por las exigencias de la malla curricular, así como por la carga laboral propia de sus actividades cotidianas, y lograrán cumplir con sus metas personales autoimpuestas, como la obtención del grado de Maestro y/o Doctor.

METODOLOGÍA

Participantes

Se realizó un estudio cuasi-experimental con evaluaciones pretest – postest en 42 estudiantes de un Programa de Maestría de Administración en Negocios de una Universidad Privada de Chimbote (Perú), obtenidos mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia y sujeto participante, divididos en dos grupos: experimental y control.

Instrumento

El Inventario de Estrés Académico SISCO fue el instrumento utilizado en el estudio, seleccionado por su capacidad de medir constructos físicos, psicológicos y conductuales en grupos grandes, proporcionando información sobre las estrategias de afrontamiento utilizado por el estudiante (Álvarez, et al., 2018; Barraza, 2008; Bedoya, et al., 2014; Castillo, et al., 2018; Conchado, et al., 2019; Jerez y Oyarzo, 2015; Manrique, et al., 2019). Se realizó el análisis psicométrico del instrumento para validarlo al contexto de la investigación, obteniendo mediante la prueba V de Aiken una validez de contenido de 0,98. Asimismo, para determinar la confiabilidad del instrumento se realizó la prueba de división por mitades con un valor de 0,87 y la prueba Alfa de Cronbach con 0,9.

El cuestionario estuvo constituido de 29 preguntas que abordaron 5 dimensiones: estresores (8 preguntas), reacciones físicas (6 preguntas), reacciones psicológicas (6 preguntas), reacciones de comportamiento (4 preguntas) y estrategias de afrontamiento (5 preguntas). El valor de cada pregunta consideró una escala Likert con puntuaciones de 1 a 5, con categorías nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre respectivamente.

Los rangos establecidos para cada dimensión fueron realizados mediante baremación, estableciéndose los niveles bajo, medio y alto.

El programa de intervención educativa planteó sesiones educativas basadas en la dinámica de animación, reconociendo mi propio interés, la técnica del árbol, la reestructuración cognitiva, relajación muscular progresiva, control de la respiración, imaginación temática y estrategias de afrontamiento positivo.

Procedimiento

Los grupos experimental y de control estuvieron conformados por 21 participantes, en el grupo control se aplicó el pretest y postest, con un intervalo de 3 meses, y no se realizó el programa de intervención educativa; mientras, en el grupo experimental, se realizó un pretest, luego se aplicó el programa de intervención educativa basado en estrategias cognitivo – conductuales para el afrontamiento del estrés académico, y finalmente se evaluó con un postest.

Análisis estadísticos

En el análisis descriptivo se utilizaron las medidas de tendencia central; mientras que, en el análisis inferencial, los datos obtenidos en el pretest – postest tanto en el grupo control y experimental fueron sometidos a una prueba de normalidad mediante el test de Shapiro – Wilk, considerando un margen de error del 5%. Las calificaciones siguieron una tendencia no paramétrica, por lo que fue necesario utilizar las pruebas Wilcoxon (análisis de medias aritméticas) y Chi cuadrado de Pearson (X²) (análisis por niveles) con un nivel de

confiabilidad del 95%, para lo cual se utilizó el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) v. 25.

Criterios éticos

Los participantes del estudio firmaron un consentimiento informado y se ajustaron a las normativas éticas establecidas por la Declaración de Helsinki (De la Luz, 2016; Sánchez, et al., 2020).

RESULTADOS

TABLA 1
Evaluación de la normalidad de datos mediante la prueba de Shapiro – Wilk (n = 21)

Evaluación	Grupo tratamiento	Estadístico	Grados libertad	Sig.
Pretest	Control	0,972	21	0,775
	Experimental	0,886	21	0,019
Postest	Control	0,894	21	0,027
	Experimental	0,941	21	0,223

Elaboración propia

En la Tabla 1 se observa la significancia obtenida en el grupo experimental y control tanto en el pretest como en el postest, por lo que, valores superiores a 0,05 indicarían una distribución normal y por tanto el análisis inferencial se realizaría mediante una prueba paramétrica; pero, en el grupo experimental en el pretest y control en el postest presentan valores inferiores a 0,05, lo que reflejaría la necesidad de trabajar con el test de Wilcoxon, que representa una prueba estadística no paramétrica que permite comparar grupos de dos medias relacionadas e independientes (In, 2017).

TABLA 2
Evaluación del nivel de estrés académico en el pretest – postest en el grupo control y experimental (n = 21)

Nivel	Grupo control					Grupo experimental				
	Pretest		Postest		Sig.	Pretest		Postest		Sig.
	f	%	f	%		f	%	f	%	
Bajo	2	9,5	1	4,8	NS	1	4,8	7	33,3	p<0,05
Medio	19	90,5	20	95,2		20	95,2	14	66,7	
Alto	0	0,0	0	0,0		0	0,0	0	0,0	

Elaboración propia

* p<0,05: Diferencia significativa analizado por la prueba Chi cuadrado de Pearson (X2).

En la Tabla 2 se evidencia la evaluación del grupo control y experimental en el pretest y postest, no encontrando diferencia significativa en el grupo control, mientras que en el grupo experimental existió significancia estadística, y estaría reflejando las condiciones de homogeneidad al inicio del estudio, y de esta manera se garantiza la eficacia obtenida por el programa de intervención educativa.

TABLA 3
Evaluación de las dimensiones del estrés académico en el grupo control y experimental (n = 21)

Dimensiones	Evaluación	Control		Experimental	
		Media	Sig.	Media	Sig.
Estrés	Pretest	10,87	NS	10,86	p<0,05
	Postest	10,89		9,95	
Reacciones físicas	Pretest	7,57	NS	7,58	p<0,05
	Postest	7,61		5,54	
Reacciones psicológicas	Pretest	6,78	NS	6,81	p<0,05
	Postest	6,82		5,12	
Reacciones de comportamiento	Pretest	7,43	NS	7,46	p<0,05
	Postest	7,45		6,39	
Estrategias de afrontamiento	Pretest	7,33	NS	7,36	p<0,05
	Postest	7,34		5,79	

Elaboración propia

* p<0,05: Diferencia significativa analizada por la prueba de Wilcoxon

De la misma forma, en la tabla 3 se realizó la comparación de las dimensiones que comprende la variable estrés académico, obteniendo que en el grupo control no existe diferencia significativa; pero al analizar las dimensiones del grupo experimental se observa la influencia del programa de intervención educativa con una significancia de p<0,05.

TABLA 4
Evaluación del estrés académico en el grupo control y experimental (n = 21)

Grupo	Evaluación	Media	Sig.
Control	Pretest	75,8	NS
	Postest	76,6	
Experimental	Pretest	77,0	p<0,05
	Postest	61,9	

Elaboración propia

* p<0,05: Diferencia significativa analizada por la prueba de Wilcoxon

Por otra parte, en la Tabla 4 se analiza mediante la prueba de Wilcoxon para datos no paramétricos si existe diferencia significativa entre las evaluaciones pretest – postest para los grupos control y experimental respectivamente, encontrando significancia estadística solamente para el grupo experimental, con lo cual se demuestra la eficacia del programa de intervención educativa en el afrontamiento del estrés académico, mediante la disminución de las puntuaciones.

DISCUSIÓN

El estudio se basó en una intervención educativa para el afrontamiento del estrés académico en estudiantes de un Programa de Maestría de una Universidad Privada de Chimbote (Perú), para lo cual se realizaron evaluaciones pretest – postest. Se evidenció la necesidad de implementar estrategias cognitivo – conductuales orientadas a mejorar el estrés académico producido por el proceso de enseñanza – aprendizaje durante las horas académicas de los cursos que se desarrollan.

A nivel de postgrado, la situación es diferente a lo que sucede a nivel pregrado, en el cual los estudiantes pueden estar capacitándose en una universidad pública o privada, donde la necesidad económica no

representa necesariamente un factor estresor, debido a que, en su mayoría, los padres o familiares solventan los estudios de los estudiantes, dedicándose solo al aspecto académico.

Diversas investigaciones refieren altas tasas de estrés académico en estudiantes de medicina y de manera general en estudiantes de ciencias de la salud, debido principalmente a la elevada exigencia de sus mallas curriculares y la interacción que van a tener con el paciente, y a diferencia de otras carreras profesionales, la interacción no es directamente con la persona (Bedoya, et al., 2014; De Dios, et al., 2017; González, 2017; Jerez y Oyarzo, 2015; Ticona, et al., 2010).

En el estudiante de postgrado la presión ejercida es similar a las investigaciones realizadas en salud, pero con características diferentes, debido a que en las universidades de tipo público o privado la educación no es gratuita. En la mayoría de los casos, el estudiante es un profesional que trabaja, o está preparándose para encontrar un puesto de trabajo, por las exigencias de un mercado laboral muy competitivo que exige una constante actualización de competencias profesionales.

Las diferencias encontradas en el pretest – postest tanto de forma global como por dimensiones reflejarían la necesidad de que se implementen programas de seguimiento del rendimiento académico del estudiante utilizado en los niveles de Educación Básica Regular (EBR) y universitario en el nivel de pregrado, pero que no se usa de manera estricta a nivel de postgrado, porque se considera que el estudiante que está en proceso de capacitación y especialización ya es un profesional, que se encuentra consolidado (Barraza, 2008).

Estudios han evidenciado que este estudiante requiere de reforzamientos basados en estrategias cognitivo – conductuales para un mejor desempeño académico. Según lo que manifiesta Castillo et al. (2016) no se está considerando la sensación de agobio y sobrecarga experimentada por los estudiantes, para de esta manera enfrentar los estresores de la vida y la presión propia de los estudios universitarios de postgrado. Al mismo tiempo, es necesario reforzar la inteligencia emocional del estudiante para que pueda mejorar su capacidad para identificar, entender y manejar correctamente sus emociones, de sus pares y entorno familiar-social. Si se analiza el nivel intrapersonal se asocia a una mayor capacidad para manejar el estrés, pero si se hace a nivel interpersonal se vincula a un mayor empleo de estrategias de búsqueda de apoyo, resultando positivo y exitoso en el ámbito educativo (De Dios, et al., 2017; Morales, 2017).

Del mismo modo, la disminución de 77,0 a 61,9 puntos indicaría que el programa de intervención habría logrado un estilo de afrontamiento de reevaluación positiva, en el cual el estudiante logra alcanzar un estado de autoeficacia, es decir, reconoce aspectos positivos dentro de un contexto que sobrepasa sus exigencias o recursos (Piergiovanni y Depaula, 2018).

El estudiante de postgrado a partir del programa aplicado mejora sus hábitos de estudios, teniendo la posibilidad de poder planificar sus actividades académicas. Esto es muy importante considerando que, a nivel de postgrado, el estudiante trabaja y en su mayoría presentan carga familiar (Zárate, et al., 2018). En el mismo sentido, tal como indica Alfonso et al. (2015), si se logran equilibrar los factores estresores disminuirían los niveles de estrés, lo que conllevaría a un óptimo rendimiento académico y una mejor respuesta a nivel cognitivo, motor y fisiológico.

Finalmente, en función de la diferencia significativa encontrada entre los grupos control y experimental en las dimensiones estresores, reacciones físicas, psicológicas y comportamiento, así como en las estrategias de afrontamiento, la Escuela de Postgrado implementó en cada ciclo de estudios un taller de fortalecimiento de emociones, potenciando sus capacidades y fortalezas con el propósito de culminar exitosamente sus tres ciclos académicos. Paralelamente, la secretaría académica realiza un seguimiento del rendimiento académico en cada uno de los Programas de Maestría y Doctorado para evidenciar los logros obtenidos por la implementación del taller.

Un aspecto importante a considerar es el tipo de Postgrado, especialmente para aquellos programas que involucran carreras de salud, debido a que existen profesionales que laboran hasta 12 horas continuas tanto en el día como en la noche, por lo que en esos casos se tratará de realizar un seguimiento más continuo, con el fin de encontrar alternativas de solución efectivas.

El estudio permitió comprobar que los programas de intervención educativa basados en estrategias cognitivo – conductuales sirvieron como mecanismo de afrontamiento en el estrés académico de estudiantes de Postgrado en una universidad peruana, repercutiendo directamente sobre su rendimiento académico y calidad de vida.

Al respecto, en un primer momento, los estudiantes se encontraron motivados de capacitarse, pero aproximadamente después de dos meses de realizar sus actividades académicas, la Dirección de Bienestar Universitario realizó una evaluación física, psicológica y comportamental a los grupos de estudio. Dentro de las manifestaciones físicas se reportó dolor de cabeza, tensión muscular, cansancio, fatiga y trastornos del sueño; en el aspecto psicológico, ansiedad, inquietud, irritabilidad y problemas de concentración; mientras que, en el aspecto comportamental, incremento o reducción del apetito, aislamiento social, tendencia a discutir y falta de motivación para realizar actividades.

En este sentido, el incremento del estrés oxidativo generado por las actividades laborales y académicas estaría liberando radicales libres que podrían conducir a hipertensión arterial, diabetes, cáncer y aterosclerosis; así como también, incrementar la incidencia de problemas a nivel cardiovascular, respiratorio, sexual, dermatológico y renal (Ortiz y Medina, 2020).

El estrés positivo del estudiante se promovió mediante el manejo oportuno y adecuado de los agentes estresores, aspectos que se internalizaron en las sesiones educativas, que abordaron la dinámica de animación, reconociendo su propio interés, técnica del árbol, reestructuración cognitiva, relajación muscular progresiva, control de la respiración, imaginación temática y estrategias de afrontamiento adaptativo.

En un inicio, los estudiantes se mostraban indiferentes y con escasas relaciones interpersonales, pero mediante la dinámica de animación se propició la participación de cada uno de ellos, comenzando con la descripción de sus intereses profesionales y, posteriormente, a través de un ambiente fraterno y de confianza relataron aspectos personales, como gustos y aficiones.

Por otra parte, en la técnica del árbol, se solicitó a los estudiantes indicar las causas y efectos de una situación problemática, con la finalidad de desarrollar soluciones correctivas. Por otro lado, en la reestructuración cognitiva se modificaron aquellas creencias irracionales, se elaboraron ejercicios mentales para que los estudiantes reflexionen y cambien su forma de pensamiento (Díaz, 2010; López y González, 2017).

Del mismo modo, se indicó que cuando se suscita una situación estresante, los músculos se tensan, por ello, se hizo necesario aplicar la relajación muscular progresiva que, mediante una vestimenta adecuada y ciclos de tensión – relajación a nivel de manos, bíceps, hombros, espalda, glúteos, espalda y dedos, los estudiantes se colocaban en un lugar cómodo que permitiera extender sus brazos y piernas. Adicionalmente, se complementó esta técnica con el control de la respiración con ciclos de inspiración – espiración de 15 segundos. En ambos casos, estas actividades envían señales al sistema nervioso, para que genere liberación de endorfinas y ocasione una sensación placentera (Leff, et al., 2010).

Respecto a la imaginación temática, se pidió a los estudiantes que se concentren mentalmente en una situación familiar o profesional que consideren placentera por un periodo de 5 minutos, evitando la presencia de distractores y al finalizar esta actividad se realizaron estiramientos y respiraciones profundas (Bedoya, et al., 2014; Ticona, et al., 2010).

Finalmente, durante el desarrollo de las actividades se hizo énfasis en la técnica de inoculación del estrés, que se fundamenta en el afrontamiento adaptativo. El estudiante es capaz de disminuir aquellos aspectos cognitivos pesimistas que, mediante un proceso de autocontrol y adaptación conductual, se transforman en optimistas (Conchado, et al., 2019; Piergiovanni y Depaula, 2018).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., y Nieves, Z. (2015). Estrés Académico. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178. Recuperado de http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/530/html_48

- Álvarez, L., Gallegos, R., y Herrera, P. (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (28), 193-209. Recuperado de <https://universitas.ups.edu.ec/index.php/universitas/article/view/28.2018.10>
- 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. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-47242008000200012&script=sci_abstract&tlng=pt
- Bedoya, F., Matos, L., y Zelaya, E. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicósomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 77 (4), 262-270. Recuperado de <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RNP/article/view/2195>
- Caldera, J., Reynoso, O., Gómez, N., Mora, O., y Anaya, B. (2017). Modelo explicativo y predictivo de respuestas de estrés académico en bachilleres. *Ansiedad y Estrés*, 23(1), 20-26. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1134793716300379>
- Castillo, E., Castillo, F., y Carranza, P. (2015). Intervención educativa para mejorar la cultura ambiental y fitoterapéutica en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de la provincia de Julcán, La Libertad. *In Crescendo*, 6(2), 114-125. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5294096>
- Castillo, C., Chacón, T., y Díaz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en educación médica*, 5(20), 230-237. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007505716000491>
- Castillo, I., Barrios, A. y Alvis, L. (2018). Estrés académico en estudiantes de enfermería de Cartagena. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 20(2). Recuperado de [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20\(2018-II\)/145256681002/](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20(2018-II)/145256681002/)
- Conchado, J., Álvarez, R., Cordero, G., Gutiérrez, F., y Terán, F. (2019). Estrés académico y resultados docentes en estudiantes de medicina. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 23(2), 302-309. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942019000200302
- De Dios, M., Varela, I., Braschi, L., y Sánchez, E. (2017). Estrés en estudiantes de enfermería. *Educación Médica Superior*, 31(3), 110-123. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412017000300013
- De la Luz, M. (2016). Declaration of Helsinki: reflections and proposals for its renovation. *Bioethics Update*, 2(1), 41-55. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2395938X16300080>
- Díaz, Y. (2010). Estrés académico y afrontamiento en estudiantes de Medicina. *Humanidades Médicas*, 10(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202010000100007
- González, M. (2017). Respuesta al estrés académico en estudiantes universitarios de Asunción entre diciembre del 2015 y marzo del 2016: Una comparación entre carreras. *Revista Científica de la UCSA*, 4(3), 48-58. Recuperado de <http://revista.unibe.edu.py/index.php/rcei/article/view/130>
- Jerez, M., y Oyarzo, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 53(3), 149-157. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272015000300002
- Leff, P., González, N., Matus, M., Beceril, E., Téllez, C., Salazar, A. y Antón, B. (2010). Endomorphin peptides: pharmacological and functional implications of these opioid peptides in the brain of mammals. Part two. *Salud mental*, 33(3), 257-272. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252010000300007&lng=es&tlng=
- López, N., y González, R. (2017). Programa para la adquisición de habilidades de afrontamiento ante el estrés académico para estudiantes universitarios de primero ingreso. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(4), 1362-1384. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/62806>

- Manrique, D., Millones, R., y Manrique, O. (2019). The SISCO Inventory of Academic Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 28-34. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1134793719300053>
- Maturana, A., y Vargas, A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-medica-clinica-las-condes-202-articulo-el-estres-escolar-S0716864015000073>
- Morales, F. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 41-48. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1888899217300090>
- Ortiz, J. y Medina, M. (2020). Estrés oxidativo ¿un asesino silencioso?. *Educación química*, 31(1), 1-11. Recuperado de <https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2020.1.69709>
- Piergiovanni, L. y Depaula, P. (2018). Autoeficacia y estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. *Ciencias Psicológicas*, 12(1), 17-23. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212018000100017
- Piñeiro, M. (2013). Estrés y factores relacionados en el personal sanitario de hospitalización psiquiátrica: un estudio de prevalencia. *Enfermería Global*, 12(31), 125-150. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412013000300008
- Sánchez, J., Cambil, J., Villegas, M. y Luque, F. (2020). Bioethical reflections about the selection criterials of the subjects in biomedical research. *Journal of Healthcare Quality Research*, 35(2), 128-129. Recuperado de <https://europepmc.org/article/med/31761743>
- Suárez, N., y Díaz, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de Salud Pública*, 17(2), 300-313. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v17n2/v17n2a13.pdf>
- Ticona, S., Paucar, G. y Llerena, G. (2010). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Facultad de Enfermería – UNSA Arequipa. 2006. *Enfermería Global*, 9(2), 1-18. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412010000200007
- Zárate, N., Soto, M., Martínez, E., Castro, M., García, R., y 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. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2014-98322018000300007