

SSTSDS N4 V1 100

La relación entre estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje en la educación superior ecuatoriana

The relationship between academic stress, emotional well-being, and learning in ecuadorian higher education

Autores:

Lady Alexandra Morales-Morales
Universidad Central del Ecuador
Quito – Ecuador

lamoralesm@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7208-7676>

Luis Alberto Centeno-Rivera
Universidad Central Del Ecuador
Quito – Ecuador

luisbetocriv@outlook.com

<https://orcid.org/0009-0003-6352-9980>

Autor de correspondencia: *Lady Alexandra Morales-Morales*, lamoralesm@uce.edu.ec

Enviado: 09-05-2026

Aceptado: 02-08-2026

Revisado: 18-06-2026

Publicado: 04-08-2026



Cómo citar este artículo:

Morales-Morales, L. A., & Centeno-Rivera, L. A. (2026). La relación entre estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje en la educación superior ecuatoriana. *Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries And Society*, 4(1), 1-28. <https://doi.org/10.63688/cda53z61>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



RESUMEN

El estudio analizó la relación entre estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje en la educación superior ecuatoriana mediante una revisión documental cualitativa. El corpus estuvo conformado por 29 documentos: 17 artículos científicos, cinco fuentes normativas y de política pública, cuatro documentos institucionales y tres informes estadísticos oficiales. Los resultados mostraron que el estrés académico se asocia con sobrecarga, presión evaluativa, limitación de tiempo, ansiedad, depresión, alteraciones del sueño, dificultades de concentración y menor adaptación universitaria. El bienestar emocional se vinculó con autoaceptación, autonomía, regulación e inteligencia emocional, aunque sus asociaciones con el rendimiento fueron generalmente débiles o no significativas. El aprendizaje universitario se comprendió como un proceso que integra concentración, motivación, autorregulación, participación, rendimiento y permanencia. La comparación entre fuentes evidenció coincidencias entre la literatura, la normativa y los servicios universitarios, pero también limitaciones de cobertura, evaluación y generalización. Los datos del INEC permitieron contextualizar brechas de conectividad, empleo y pobreza, sin atribuirlos directamente al estudiantado. Se concluye que estas variables mantienen relaciones complejas y no causales, por lo que las instituciones deben combinar prevención, acompañamiento psicopedagógico, tutorías, organización equilibrada de evaluaciones, apoyo económico y seguimiento ético basado en indicadores pertinentes. Esta integración favorece respuestas institucionales coordinadas, inclusivas y sostenibles.

Palabras clave: estrés académico; bienestar emocional; aprendizaje universitario; educación superior; acompañamiento institucional.

ABSTRACT

This study analyzed the relationship between academic stress, emotional well-being, and learning in Ecuadorian higher education through a qualitative documentary review. The corpus comprised 29 documents: 17 scientific articles, five legal and public-policy sources, four institutional documents, and three official statistical reports. The findings showed that academic stress is associated with overload, assessment pressure, limited time, anxiety, depression, sleep disturbances, concentration difficulties, and lower university adjustment. Emotional well-being was linked to self-acceptance, autonomy, emotional regulation, and emotional intelligence, although its associations with academic performance were generally weak or non-significant. University learning was understood as a process involving concentration, motivation, self-regulation, participation, performance, and student retention. The comparison of sources revealed agreements among the scientific literature, legal framework, and university services, as well as limitations in coverage, evaluation, and generalization. INEC data provided context regarding inequalities in connectivity, employment, and poverty without attributing them directly to university students. It is concluded that these variables maintain complex and non-causal relationships; therefore, institutions should combine prevention, psychopedagogical support, tutoring, balanced assessment planning, financial assistance, and ethical monitoring based on relevant indicators. Such integration may foster coordinated, inclusive, and sustainable institutional responses.

Keywords: academic stress; emotional well-being; university learning; higher education; institutional support.



1. INTRODUCCIÓN

La experiencia universitaria comprende exigencias cognitivas, emocionales, sociales y económicas que intervienen en la forma en que el estudiante aprende y mantiene su trayectoria académica (Arias y Mena, 2025). El aprendizaje no depende únicamente de las capacidades individuales o de los contenidos impartidos, sino también de la organización de las actividades, las prácticas docentes, los recursos disponibles y el estado emocional del alumnado (Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría, 2022). En este sentido, el estrés académico puede relacionarse con dificultades de concentración, menor motivación y variaciones en el rendimiento, mientras que el bienestar emocional favorece la adaptación y la participación educativa (Sinchigalo et al., 2022).

El estrés académico constituye un problema relevante en la educación superior ecuatoriana, pues afecta a estudiantes de distintas carreras y etapas formativas (Betancourt et al., 2024). Entre los factores frecuentes se encuentran la acumulación de tareas, la presión por las calificaciones, los exámenes, la limitación de tiempo y las exigencias de las prácticas profesionales (Lozano et al., 2025; Chávez y Coaquira, 2022). Además, se han identificado relaciones con ansiedad generalizada, depresión, dificultades de adaptación universitaria y uso problemático de redes sociales, condiciones que pueden interferir en la concentración, la motivación y el desempeño académico (Izurieta-Brito et al., 2022; Moya et al., 2023).

Las condiciones económicas y laborales también pueden dificultar el cumplimiento de las responsabilidades universitarias, aunque las estadísticas nacionales no se refieren exclusivamente al estudiantado. Según el Instituto Nacional de Estadística y Censos (2026b), en diciembre de 2025 la pobreza por ingresos alcanzó el 21,4 % y la pobreza extrema el 8,3 % en Ecuador. En ese mismo periodo, el empleo adecuado representó el 37,1 % de la población económicamente activa (2026a). Estos indicadores describen un contexto social que puede restringir el tiempo disponible, la estabilidad económica, el acceso a recursos educativos y la continuidad de los procesos de aprendizaje universitario.

La problemática se refleja igualmente en la demanda de servicios universitarios. Durante 2025, la Dirección de Bienestar Universitario de la Universidad Central del Ecuador (2025) registró 32 078 atenciones y procesos institucionales: 16 379 en Psicología Clínica, 6331 en Trabajo Social y 2615 en Psicopedagogía. La respuesta institucional está respaldada por el



artículo 86 de la Ley Orgánica de Educación Superior (2010), que dispone unidades de bienestar, orientación, becas, ayudas y protección integral. Además, la Ley Orgánica de Salud Mental (2024) y la Política Nacional de Salud Mental promueven prevención, atención integral e inclusión (Ministerio de Salud Pública del Ecuador, 2024).

El estudio se justifica por la necesidad de integrar conocimientos que suelen analizarse de manera separada. La relación entre estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje requiere considerar simultáneamente las demandas académicas, los recursos de afrontamiento, las condiciones socioeconómicas, las prácticas docentes y los servicios universitarios. Una revisión bibliográfica permite organizar la evidencia disponible, reconocer coincidencias y contradicciones y delimitar los aspectos que todavía no han sido estudiados suficientemente en Ecuador. También evita reducir el problema a las características personales del estudiante y facilita una comprensión contextual de su experiencia formativa.

La importancia del artículo reside en que permitirá reunir evidencia científica, normativa, institucional y estadística sobre los factores que intervienen en la experiencia académica del estudiantado ecuatoriano. De esa forma, el objetivo general fue analizar la relación entre estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje en la educación superior ecuatoriana mediante una revisión documental cualitativa. Los objetivos específicos fueron: a) delimitar los referentes conceptuales de estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje universitario; b) identificar convergencias y tensiones entre fuentes científicas, normativas, institucionales y estadísticas; y c) interpretar las implicaciones para la concentración, la motivación, la autorregulación, la participación, el rendimiento y la permanencia estudiantil. El estrés académico puede comprenderse como una respuesta psicológica, emocional, cognitiva y conductual que surge cuando el estudiante percibe que las exigencias educativas superan sus recursos para afrontarlas. Puede manifestarse mediante preocupación, irritabilidad, cansancio, dificultades de concentración, alteraciones del sueño y disminución de la motivación. Parra y Pino (2024) señalan que el estrés universitario se relaciona con la sobrecarga de actividades, el cumplimiento de plazos y la presión evaluativa. Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría (2022) también identifican la intensidad de las demandas académicas como un factor asociado con el malestar estudiantil y con mayores dificultades para sostener adecuadamente el desempeño académico cotidiano.



El estrés no se presenta igual en todos los estudiantes, porque depende de la valoración de las demandas y de los recursos personales y sociales disponibles. Moposita y Vásquez (2022) encontraron una relación entre autoeficacia y estrés académico, mientras Moreno-Montero et al. (2022) señalan que una mayor confianza puede favorecer afrontamiento y persistencia. Los primeros periodos universitarios resultan sensibles por las evaluaciones y exigencias de autonomía (Moya et al., 2023; Maza y Carrión, 2023). En carreras de salud, las prácticas profesionales añaden factores específicos de tensión y carga psicoemocional (Lozano et al., 2025; Tandazo-Jiménez et al., 2025; Galán et al., 2024).

El bienestar emocional comprende la capacidad para reconocer y regular emociones, mantener relaciones de apoyo, afrontar situaciones difíciles y continuar actividades significativas (Guerra et al., 2026). No implica la ausencia absoluta de preocupación o malestar, sino la posibilidad de conservar un funcionamiento compatible con las responsabilidades personales y académicas. Sinchigalo-Martínez et al. (2022) estudiaron la relación bidireccional entre bienestar emocional y rendimiento académico. Sus resultados respaldan la necesidad de analizar el bienestar como una condición vinculada con el aprendizaje, la motivación y la continuidad de la trayectoria universitaria.

La inteligencia emocional constituye un recurso relacionado con el bienestar y el desempeño académico, pues comprende habilidades para reconocer las propias emociones, comprender las reacciones de otras personas y regular las respuestas ante situaciones de presión. Figueroa (2023) encontró una relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios, mientras Arias y Mena (2025) también examinaron esta asociación. De manera similar, Ruiz y Cortés (2025) identificaron vínculos con la regulación de la ansiedad, la tolerancia a la frustración, la comunicación interpersonal y la planificación. Sin embargo, no determina por sí sola las calificaciones, ya que interactúa con factores pedagógicos, económicos, familiares e institucionales.

El aprendizaje universitario comprende la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la participación, la autorregulación y la aplicación de lo aprendido. El estilo de enseñanza influye en estos procesos porque determina la organización de las actividades, la comunicación de expectativas y las oportunidades de retroalimentación. Bravo et al. (2025) analizaron la incidencia del estilo de enseñanza en el aprendizaje y el bienestar psicosocial de estudiantes universitarios. Cuando las orientaciones son confusas o la



evaluación se concentra en periodos breves, puede aumentar la presión; en cambio, la planificación y la retroalimentación pueden facilitar el aprendizaje.

La relación entre estrés académico y aprendizaje puede manifestarse mediante dificultades para mantener la atención, recordar información, organizar tareas y tomar decisiones. Montero (2026) estudió el estrés y el rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí. Vivanco y Castillo (2026) examinaron el estrés académico y las estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Facultad de la Salud Humana. Estas investigaciones permiten analizar el rendimiento como resultado de la interacción entre las demandas educativas, las respuestas emocionales y las estrategias empleadas para resolver problemas o buscar apoyo.

Las estrategias de afrontamiento pueden orientarse a modificar la situación, regular las emociones o evitar temporalmente el problema. Su eficacia depende del tipo de demanda, de los recursos del estudiante y del apoyo disponible. Salazar-Granizo et al. (2024) estudiaron longitudinalmente los estilos de vida y el estrés académico en estudiantes de ciencias de la salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. El diseño longitudinal permite observar cambios durante el proceso formativo, aunque sus resultados corresponden a una población específica. La organización del descanso, la actividad física y los hábitos cotidianos pueden relacionarse con la forma de afrontar las exigencias.

La utilización intensiva de redes sociales también puede relacionarse con la organización del tiempo, el descanso y las responsabilidades académicas. Chávez y Coaquira (2022) analizaron la asociación entre adicción a redes sociales y estrés académico en estudiantes ecuatorianos de nivel tecnológico. El uso de estas plataformas no constituye necesariamente una causa directa del estrés, debido a que puede funcionar como medio de comunicación, entretenimiento o apoyo. Sin embargo, su uso problemático puede interferir con el sueño, la concentración y el cumplimiento de actividades, especialmente cuando desplaza rutinas necesarias para el aprendizaje.

La salud mental universitaria requiere diferenciar el estrés académico de trastornos clínicos, aunque ambos pueden coexistir. Izurieta-Brito et al. (2022) estudiaron el trastorno de ansiedad generalizada y el estrés académico en estudiantes universitarios ecuatorianos durante la pandemia. Moreno-Montero et al. (2026) analizaron el estrés académico en ese mismo contexto. Posteriormente, Clerque et al. (2024) examinaron depresión,



ansiedad y estrés en estudiantes de Pedagogía de los Idiomas. Estos estudios muestran la necesidad de establecer mecanismos de detección, orientación y derivación sin convertir toda dificultad académica en un diagnóstico clínico.

Las condiciones sociales, laborales y tecnológicas forman parte del contexto en el que se desarrolla el aprendizaje universitario. En diciembre de 2025, el empleo adecuado alcanzó el 37,1 % de la población económicamente activa, mientras que el subempleo se ubicó en el 17,4 %, situación que puede limitar el tiempo y los recursos de quienes combinan el estudio con actividades laborales (INEC, 2026a). Asimismo, el acceso desigual a internet puede afectar la participación en actividades académicas, el uso de plataformas y la entrega de trabajos (INEC, 2025). Frente a estas condiciones, el artículo 2 del Reglamento de Régimen Académico (2022) establece que esta normativa regula y orienta las funciones sustantivas y la gestión de las instituciones de educación superior. Además, el artículo 3, literal a), dispone que la formación debe cumplir criterios de calidad, excelencia y pertinencia, mientras que el literal c) promueve la flexibilidad curricular y la centralidad del estudiante en el proceso educativo.

La normativa interna de las universidades permite traducir las obligaciones nacionales en servicios concretos. El artículo 4 del Reglamento de Bienestar Universitario de la Universidad Estatal de Milagro (2021) establece que su Dirección de Bienestar debe promover derechos, orientar vocacional y profesionalmente y gestionar becas, estímulos, ayudas y servicios asistenciales. El artículo 6 incluye la asesoría psicológica individual y grupal, así como la detección temprana de trastornos.

El Reglamento de Bienestar Universitario de la UNEMI establece una atención integral mediante servicios médicos, nutricionales, odontológicos, psicológicos, de trabajo social y cuidado infantil. El artículo 12 incorpora entrevistas o encuestas para medir la satisfacción y mejorar los servicios, mientras que el artículo 27 contempla inducción, orientación vocacional, estudio psicopedagógico y apoyo académico para facilitar la adaptación y atender dificultades de rendimiento (UNEMI, 2021). De manera similar, la Universidad Tecnológica Indoamérica incluye apoyo físico, psicoemocional, cognitivo y económico, además de servicios de salud, psicología, inclusión educativa y atención a necesidades específicas (Universidad Tecnológica Indoamérica, 2019).



El reglamento de Indoamérica también dispone la protección de la integridad física, psicológica y sexual, la prevención del acoso y la violencia, los programas preventivos y la inclusión de poblaciones históricamente excluidas, mostrando que el bienestar universitario supera la atención psicológica individual. En la Universidad Central del Ecuador, el Estatuto asigna funciones de protección de derechos, salud integral, acompañamiento y seguimiento psicopedagógico (Universidad Central del Ecuador, 2021). Durante 2025, la institución fortaleció su Red de Psicólogos Clínicos, aunque la falta de variables sociodemográficas en varios registros limitó el análisis de cobertura y resultados.

La evidencia revisada indica que el estrés académico, el bienestar emocional y el aprendizaje mantienen relaciones complejas y recíprocas. Las exigencias educativas pueden incrementar el malestar cuando se combinan con recursos insuficientes, mientras que la regulación emocional, la autoeficacia, el apoyo docente y los servicios institucionales pueden facilitar el afrontamiento. La existencia de normas y programas constituye una base necesaria, pero no demuestra por sí sola su cobertura o efectividad. Por ello, el estudio bibliográfico debe contrastar los hallazgos científicos con las disposiciones legales y las acciones documentadas por las universidades.

2. METODOLOGÍA

Enfoque y diseño

La investigación tuvo un enfoque cualitativo, con diseño documental y alcance descriptivo-interpretativo. Se desarrolló mediante una revisión bibliográfica orientada a analizar la relación entre estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje en la educación superior ecuatoriana. El estudio integró evidencia científica, normativa, institucional y estadística, sin realizar mediciones directas en estudiantes ni establecer relaciones causales.

Corpus documental

El corpus estuvo conformado por 29 documentos: 17 artículos científicos, cinco documentos normativos y de política pública, cuatro documentos institucionales universitarios y tres informes estadísticos oficiales.

Tabla 1

Composición del corpus documental



Tipo de fuente	Cantidad	Función en el análisis
Literatura científica	17	Analizar resultados sobre estrés académico, bienestar emocional, ansiedad, depresión, adaptación, afrontamiento, rendimiento y aprendizaje universitario.
Normativa y política pública	5	Delimitar derechos, responsabilidades institucionales y criterios de promoción, prevención y atención de la salud mental.
Documentos institucionales	4	Examinar servicios de bienestar, acompañamiento académico, organización institucional y registros de atención.
Estadísticas oficiales	3	Contextualizar las condiciones tecnológicas, laborales y económicas relacionadas con la experiencia universitaria.
Total	29	Integrar evidencia científica, jurídica, institucional y estadística vinculada con el objeto de estudio.

Nota. El corpus estuvo compuesto por 29 documentos seleccionados según su relación directa con el tema.

Localización y selección de las fuentes

La búsqueda documental fue dirigida y se actualizó hasta junio de 2026. Se consultaron revistas de acceso abierto, repositorios universitarios y sitios oficiales del Consejo de Educación Superior, el Ministerio de Salud Pública, el Instituto Nacional de Estadística y Censos, la Universidad Central del Ecuador, la Universidad Estatal de Milagro, la Universidad Tecnológica Indoamérica y UNESCO IESALC. Se emplearon términos en español e inglés relacionados con estrés académico, bienestar emocional, aprendizaje, rendimiento, adaptación, afrontamiento, salud mental y bienestar universitario. También se incorporaron normas, políticas públicas, reglamentos institucionales, informes de gestión y estadísticas oficiales vinculadas con el problema investigado.

Criterios de inclusión y exclusión de los artículos científicos

Se incluyeron artículos publicados entre 2022 y 2026, disponibles en texto completo y relacionados con estudiantes universitarios o de educación tecnológica superior en Ecuador. Los estudios debían abordar estrés académico, bienestar emocional, aprendizaje o variables asociadas, como ansiedad, depresión, inteligencia emocional, adaptación universitaria, rendimiento y afrontamiento. Además, debían presentar información verificable sobre objetivo, metodología, muestra, variables y resultados. Se excluyeron publicaciones duplicadas, documentos sin autoría identificable, investigaciones sin acceso



completo, estudios desarrollados fuera de la educación superior y trabajos que mencionaban el tema de manera secundaria. Tampoco se consideraron ensayos u opiniones sin metodología claramente definida.

Organización y análisis de la información

La información se sistematizó mediante matrices diferenciadas según el tipo de fuente. En los artículos científicos se registraron autoría, año, objetivo, metodología, muestra, variables y resultados principales. En las normas y políticas se identificaron artículos, principios y ejes vinculados con derechos, salud mental, acompañamiento y aprendizaje. En los documentos institucionales se examinaron funciones, servicios, atenciones y limitaciones de gestión, mientras que las estadísticas oficiales permitieron contextualizar condiciones tecnológicas, laborales y económicas. El análisis se organizó en tres categorías: estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje universitario. Luego se compararon coincidencias, diferencias, limitaciones y vacíos entre las fuentes revisadas.

Limitaciones metodológicas

La mayoría de los artículos presentó diseños transversales y muestras pertenecientes a carreras o universidades específicas. Por ello, los resultados se interpretaron como evidencia de las poblaciones estudiadas y no como estimaciones representativas de toda la educación superior ecuatoriana. Los datos institucionales fueron considerados registros de gestión, mientras que las estadísticas del INEC se utilizaron únicamente como contexto nacional.

3. RESULTADOS

Tabla 2

Distribución de los artículos científicos según año de publicación, base de datos, metodología y variables analizadas

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Año de publicación		
2022	5	29,4 %
2023	3	17,6 %
2024	3	17,6 %
2025	4	23,5 %



Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Año de publicación		
2026	2	11,8 %
Base de datos		
Dialnet	10	58,8 %
SciELO	4	23,5 %
Scopus	3	17,6 %
Metodología		
Descriptiva transversal	9	52,9 %
Correlacional transversal	7	41,2 %
Analítica longitudinal	1	5,9 %

Nota. La matriz comprende los 17 artículos científicos revisados.

La Tabla 2 muestra que la producción científica se concentró en 2022 y 2025, años que reunieron más de la mitad de los artículos revisados. Dialnet fue la base con mayor presencia, seguida de SciELO y Scopus. En cuanto a la metodología, predominaron los estudios descriptivos y correlacionales de corte transversal, mientras que solo se identificó una investigación longitudinal. Esta distribución evidencia una literatura reciente, principalmente cuantitativa, útil para describir asociaciones, aunque limitada para analizar cambios a largo plazo o establecer relaciones causales.

Tabla 3

Referentes conceptuales de estrés académico, bienestar emocional y aprendizaje universitario identificados en los artículos científicos revisados

Variable	Dimensiones observadas	Resultados principales	Relación identificada	Evidencia principal
Estrés académico	Nivel de estrés;	Estrés moderado:	Se relacionó con	Montero y Sosa
	sobrecarga; presión	76,6 % y 59,01 %.	ansiedad,	(2026); Moya et al.
	evaluativa; tiempo	Estrés alto o muy	depresión, menor	(2023); Moposita y
	limitado; prácticas	alto: 67 %. Presencia	adaptación,	Vásquez (2022);
	clínicas; síntomas	de estrés: 93,34 %.	dificultades de	Izurieta-Brito et al.



Variable	Dimensiones observadas	Resultados principales	Relación identificada	Evidencia principal
Bienestar emocional	físicos y psicológicos; afrontamiento.	Tiempo limitado: 68 %; evaluación docente: 55 %; sobrecarga: 29,3 %; dificultades de concentración: 28,3 %.	concentración, prácticas poco saludables y uso problemático de redes sociales. No presentó relación significativa con la autoeficacia.	(2022); Clerque et al. (2024); Maza y Carrión (2023); Salazar-Granizo et al. (2024); Chávez y Coaquira (2022); Vivanco et al. (2026); Lozano et al. (2025); Tandazo-Jiménez et al. (2025); Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría (2022); Betancourt et al. (2024).
	Bienestar afectivo y psicosocial; ansiedad; depresión; autoaceptación; autonomía; regulación e inteligencia emocional.	Bienestar alto: 41 %; moderado: 33 %. Bienestar psicosocial global: 58,8 %. Autoaceptación: 64,8 %; autonomía: 55,2 %. Ansiedad: entre 46,83 % y 71,9 %; depresión: entre 21,52 % y 55,2 %.	La inteligencia y el manejo emocional mostraron relaciones positivas, aunque débiles, con el rendimiento. El estrés elevado coexistió con menor estabilidad emocional y mayor ansiedad y depresión.	Sinchigalo-Martínez et al. (2022); Bravo et al. (2025); Figueroa (2023); Ruiz y Cortés (2025); Izurieta-Brito et al. (2022); Clerque et al. (2024); Maza y Carrión (2023); Tandazo-Jiménez et al. (2025).
	Aprendizaje universitario	Rendimiento; adaptación;	Rendimiento alto: 16 %. Autorregulación:	Sinchigalo-Martínez et al. (2022);



Variable	Dimensiones observadas	Resultados principales	Relación identificada	Evidencia principal
	concentración; autorregulación; organización; estilos de enseñanza; permanencia y desempeño práctico.	75 %; planificación: 50 %. Concentración en tareas: 32,9 %. Los estilos centrados en el estudiante se asociaron con una valoración más favorable del aprendizaje.	el manejo emocional, la adaptación y las prácticas docentes participativas. Se debilitó ante estrés elevado, ansiedad, depresión, fatiga y problemas de concentración.	Montero y Sosa (2026); Moya et al. (2023); Bravo et al. (2025); Figueroa (2023); Ruiz y Cortés (2025); Vivanco et al. (2026); Lozano et al. (2025).

Nota. Los porcentajes corresponden a las muestras específicas de los 17 artículos revisados y no representan a toda la población universitaria ecuatoriana.

La Tabla 3 evidencia que el estrés académico es la variable con presencia y diversidad de manifestaciones en los estudios revisados. Los resultados muestran niveles moderados, altos o muy altos, relacionados principalmente con el tiempo limitado, la evaluación docente, la sobrecarga de actividades y las prácticas clínicas. Estas condiciones se vincularon con ansiedad, depresión, alteraciones del sueño, dificultades de concentración y menor adaptación universitaria. Sin embargo, la ausencia de una relación significativa con la autoeficacia indica que la percepción de capacidad personal no siempre protege al estudiante cuando las demandas académicas y contextuales se mantienen elevadas durante su trayectoria formativa.

El bienestar emocional presentó resultados heterogéneos, pues coexistieron niveles favorables de autoaceptación y bienestar psicosocial con porcentajes importantes de ansiedad y depresión. A su vez, la inteligencia y el manejo emocional mostraron relaciones positivas, aunque débiles, con el rendimiento académico. El aprendizaje universitario se configuró como un proceso amplio que incluye adaptación, concentración, autorregulación, planificación y desempeño práctico. En este sentido, se fortaleció mediante prácticas docentes participativas, regulación emocional y mejor ajuste al entorno, mientras que se



debilitó ante estrés elevado, fatiga y problemas de concentración. En conjunto, las tres variables mantienen una relación dinámica, pero no necesariamente causal directa.

Tabla 4
Convergencias y tensiones entre fuentes científicas, normativas, institucionales y estadísticas

Eje analizado	Convergencias	Tensiones o límites	Evidencia principal
Estrés y salud mental	Los estudios registran estrés, ansiedad, depresión y problemas de concentración. La normativa reconoce la salud mental como derecho y las universidades ofrecen servicios de apoyo.	Las normas y servicios no garantizan cobertura ni efectividad. Los estudios corresponden a muestras específicas.	Estrés moderado: 59,01 %–76,6 %; estrés alto o muy alto: 67 %; ansiedad: 46,83 %–71,9 % (Montero y Sosa, 2026; Vivanco et al., 2026; Clerque et al., 2024; Maza y Carrión, 2023). Ley Orgánica de Salud Mental (2024). UCE: 16.379 atenciones en Psicología, 6.331 en Trabajo Social y 2.615 en Psicopedagogía (Universidad Central del Ecuador, 2025).
	La regulación emocional, la adaptación y el apoyo institucional favorecen el desempeño. La LOES y los	Los artículos destacan recursos individuales, mientras las normas asignan responsabilidades institucionales. Los documentos no	Bienestar alto: 41 %; bienestar psicosocial: 58,8 %; autoaceptación: 64,8 % (Sinchigalo-Martínez et al., 2022; Bravo et al., 2025). LOES, arts. 5, 71, 77, 78



Eje analizado	Convergencias	Tensiones o límites	Evidencia principal
Aprendizaje universitario	reglamentos	demuestran resultados y 86; Estatuto UCE, art.	
	contemplan becas, orientación, inclusión y atención integral.	sostenidos.	68.2; UNEMI, arts. 6 y 27; Indoamérica, art. 8.
	El aprendizaje se relaciona con concentración, adaptación, autorregulación, prácticas docentes y manejo emocional. La normativa promueve flexibilidad y centralidad estudiantil.	Las asociaciones con el rendimiento son débiles o no significativas y no permiten explicar el aprendizaje mediante una sola variable.	Rendimiento alto: 16 %; autorregulación: 75 %; planificación: 50 %; manejo emocional y rendimiento: $r=0,197$ (Sinchigalo-Martínez et al., 2022; Montero y Sosa, 2026; Ruiz y Cortés, 2025). Reglamento de Régimen Académico, arts. 2 y 3; UNEMI, art. 27.
Contexto económico y digital	La conectividad, el empleo y la pobreza pueden condicionar recursos, tiempo de estudio y continuidad académica. La normativa contempla ayudas económicas y trabajo social.	Los datos del INEC corresponden a la población general y no prueban efectos directos en estudiantes universitarios.	Internet en hogares: 71,3 %; rural: 58,7 % (INEC, 2025a). Empleo adecuado: 37,1 %; otro empleo no pleno: 32,8 % (INEC, 2025b). Pobreza nacional: 21,4 %; rural: 37,6 % (INEC, 2025c). LOES, arts. 71, 77 y 78.
Alcance de la evidencia	Las fuentes permiten integrar resultados	Las diferencias de población,	Muestras entre 30 y 2.237 estudiantes; predominio



Eje analizado	Convergencias	Tensiones o límites	Evidencia principal
	estudiantiles, obligaciones legales, servicios universitarios y condiciones nacionales.	metodología y unidad de análisis impiden sumar porcentajes o establecer causalidad nacional.	de estudios transversales (Betancourt et al., 2024; Salazar-Granizo et al., 2024). La UCE reportó 32.078 atenciones o procesos, no necesariamente usuarios únicos (Universidad Central del Ecuador, 2025).

Nota. INEC (2025a) corresponde al informe de tecnologías de la información y comunicación; INEC (2025b), al informe de empleo; e INEC (2025c), al informe de pobreza. Los indicadores estadísticos se utilizaron como contexto nacional. Los registros universitarios representan atenciones o procesos reportados y no necesariamente estudiantes únicos ni prevalencias de problemas emocionales. Los datos científicos corresponden a las muestras específicas de los artículos revisados.

La Tabla 4 evidencia una convergencia importante entre las fuentes científicas, normativas e institucionales. Los artículos muestran niveles relevantes de estrés, ansiedad, depresión y dificultades de concentración, mientras que la legislación reconoce la salud mental, la igualdad de oportunidades y el bienestar estudiantil como responsabilidades que deben ser atendidas por las instituciones. Los reglamentos universitarios concretan estas obligaciones mediante servicios de psicología, trabajo social, psicopedagogía, orientación y becas. Sin embargo, también aparece una tensión clara: la existencia de normas y servicios no garantiza por sí sola cobertura suficiente, acceso oportuno ni resultados efectivos para toda la población estudiantil.

Las estadísticas del INEC amplían el análisis al mostrar brechas de conectividad, empleo y pobreza que pueden influir en el tiempo disponible, el acceso a recursos y la continuidad académica. No obstante, estos datos corresponden a la población general y no pueden atribuirse directamente a estudiantes universitarios. En conjunto, la integración de fuentes permite comprender el problema desde dimensiones personales, institucionales y estructurales. Aun así, las diferencias entre muestras científicas, registros universitarios,



normas nacionales e indicadores poblacionales impiden realizar comparaciones directas o establecer relaciones causales. Por ello, los resultados deben interpretarse como complementarios y no como equivalentes.

Tabla 5

Implicaciones del estrés académico y el bienestar emocional para el aprendizaje universitario

Dimensión del aprendizaje	Implicaciones identificadas	Factores asociados	Evidencia principal
Concentración	El estrés, la ansiedad, la fatiga y los trastornos del sueño reducen la atención sostenida y dificultan el cumplimiento de tareas. Las dificultades de concentración alcanzaron el 28,3 % en una de las muestras.	Sobrecarga, tiempo limitado, ansiedad, depresión y alteraciones del sueño.	Montero y Sosa (2026); Vivanco et al. (2026); Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría (2022).
Motivación	El malestar emocional puede disminuir la disposición para estudiar y afrontar las actividades académicas. La autoaceptación, el crecimiento personal y el propósito vital favorecen una experiencia educativa más positiva.	Depresión, frustración, bienestar psicosocial, propósito vital y estilos docentes.	Bravo et al. (2025); Maza y Carrión (2023); Lozano et al. (2025).
Autorregulación	La autorregulación fue utilizada por el 75 % y la planificación por el 50 %. Estas estrategias facilitan la organización del tiempo y el control emocional, aunque no eliminan las demandas académicas.	Planificación, manejo emocional, organización del tiempo y afrontamiento.	Montero y Sosa (2026); Vivanco et al. (2026); Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría (2022).
Participación	La ansiedad, el nerviosismo y la inseguridad pueden limitar la interacción en clases y prácticas. Los	Ansiedad, relaciones sociales, seguridad	Bravo et al. (2025); Figueroa (2023); Lozano et al.



Dimensión del aprendizaje	Implicaciones identificadas	Factores asociados	Evidencia principal
Rendimiento	estilos de enseñanza participativos y las relaciones positivas favorecen la vinculación del estudiante.	emocional y estrategias docentes.	(2025); Clerque et al. (2024).
	El manejo emocional y la inteligencia emocional se relacionaron positivamente con el rendimiento, aunque con asociaciones débiles. El estrés elevado coexistió con fatiga, dificultades de concentración y menor desempeño.	Inteligencia emocional, bienestar, concentración, estrés y adaptación.	Sinchigalo-Martínez et al. (2022); Figueroa (2023); Ruiz y Cortés (2025); Montero y Sosa (2026).
	La menor adaptación, el malestar emocional y las condiciones académicas desfavorables pueden aumentar el riesgo de desvinculación. El acompañamiento, la orientación y la adaptación universitaria favorecen la continuidad de los estudios.	Adaptación, apoyo institucional, bienestar emocional y afrontamiento.	Moya et al. (2023); Sinchigalo-Martínez et al. (2022); Moposita y Vásquez (2022).
Permanencia estudiantil			

Nota. Las implicaciones fueron interpretadas a partir de los resultados de los 17 artículos científicos. Los estudios no evaluaron de manera directa la deserción o permanencia en todos los casos; por ello, las afirmaciones sobre continuidad estudiantil representan inferencias analíticas sustentadas principalmente en los hallazgos sobre adaptación, bienestar y desempeño.

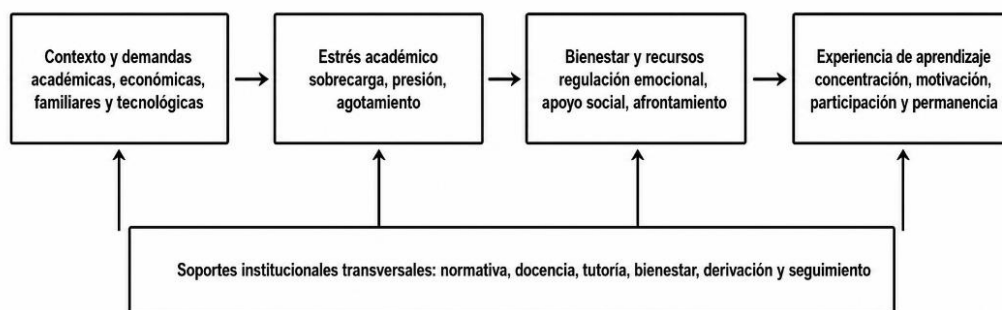
La Tabla 5 muestra que el estrés académico y el bienestar emocional influyen en distintas dimensiones del aprendizaje universitario. La concentración se debilita por la ansiedad, la fatiga, la sobrecarga y los trastornos del sueño, mientras que la motivación depende de factores como la autoaceptación, el propósito vital y la percepción de bienestar. A su vez, la autorregulación y la planificación actúan como recursos para organizar el tiempo y responder a las exigencias académicas. Sin embargo, estas estrategias no eliminan las causas del estrés, especialmente cuando persisten cargas elevadas, presión evaluativa o experiencias formativas emocionalmente complejas.



La participación, el rendimiento y la permanencia también aparecen condicionados por la interacción entre factores emocionales, académicos e institucionales. La ansiedad y la inseguridad pueden reducir la intervención en clases y prácticas, mientras que los estilos docentes participativos favorecen una mayor vinculación. El rendimiento mejora con el manejo emocional, aunque las asociaciones encontradas fueron débiles, por lo que no depende de una sola variable. En cuanto a la permanencia, la evidencia sugiere que la adaptación, el acompañamiento y el bienestar pueden favorecer la continuidad, aunque esta relación debe interpretarse con cautela porque no todos los estudios evaluaron directamente deserción o abandono.

Figura 1

Modelo analítico integrado de la relación entre estrés, bienestar y aprendizaje



Nota. La figura sintetiza las relaciones analíticas entre contexto, estrés académico, bienestar emocional, aprendizaje y apoyo institucional.

La figura muestra que el aprendizaje universitario está condicionado por la interacción entre demandas académicas, factores económicos, familiares y tecnológicos. Estas condiciones pueden generar estrés, sobrecarga, presión y agotamiento, afectando la concentración, motivación, participación y permanencia. Sin embargo, la regulación emocional, el apoyo social y las estrategias de afrontamiento pueden disminuir esos efectos. Asimismo, los soportes institucionales, como tutorías, bienestar universitario, docencia, derivación y seguimiento, atraviesan todo el proceso y contribuyen a una respuesta educativa más integral.

4. DISCUSIÓN

Los resultados confirman que el estrés académico constituye un factor relevante en la experiencia universitaria, especialmente cuando se combina con tiempo limitado, presión evaluativa, sobrecarga y síntomas físicos o emocionales. Montero y Sosa (2026) encontraron niveles altos y muy altos de estrés, además de fatiga, alteraciones del sueño y



dificultades de concentración. Estos hallazgos coinciden con la presente revisión, donde el estrés aparece asociado con menor desempeño y menor capacidad para organizar las tareas. Sin embargo, la relación no debe interpretarse como causal, porque los estudios revisados fueron mayoritariamente transversales y analizaron muestras específicas de carreras e instituciones universitarias ecuatorianas.

La relación entre estrés y adaptación resulta significativa para comprender la permanencia estudiantil. Moya et al. (2023) identificaron una asociación inversa, débil y significativa entre ambas variables, mostrando que un mayor estrés se relacionó con menor ajuste al entorno universitario. Este resultado coincide con el modelo analítico propuesto, donde las demandas académicas interactúan con recursos personales y sociales. La adaptación no depende únicamente del estudiante, sino también de la claridad institucional, la orientación inicial y el acompañamiento. Por ello, las dificultades de integración pueden incrementar el malestar y afectar la motivación, la participación y la continuidad de la trayectoria académica.

En relación con el bienestar emocional, Bravo et al. (2025) evidenciaron que los estilos de enseñanza centrados en el estudiante se vincularon con mejores niveles de autoaceptación, autonomía, dominio del entorno y crecimiento personal. Este resultado amplía la discusión porque muestra que el bienestar no depende exclusivamente de habilidades individuales, sino también de la forma en que se organizan la docencia, la comunicación y la evaluación. Los hallazgos revisados respaldan que las prácticas participativas y la retroalimentación oportuna pueden favorecer la motivación y la participación. No obstante, los porcentajes obtenidos corresponden a una muestra específica y no pueden generalizarse nacionalmente.

Ruiz y Cortés (2025) y Sinchigalo-Martínez et al. (2022) permiten matizar la relación entre bienestar emocional y rendimiento. El primer estudio encontró asociaciones positivas, aunque débiles, entre manejo emocional, atención emocional y desempeño académico; el segundo no identificó una relación estadísticamente sólida entre bienestar y rendimiento. Esta diferencia confirma que el aprendizaje universitario no puede explicarse mediante una sola variable. La regulación emocional puede facilitar concentración, planificación y afrontamiento, pero su efecto depende también de factores pedagógicos, económicos, familiares e institucionales. En consecuencia, las universidades deben combinar apoyo emocional, acompañamiento académico y revisión de las condiciones que generan presión.



Como propuesta derivada de los hallazgos, se plantea una agenda institucional orientada a reducir factores de estrés, fortalecer el acompañamiento académico y mejorar el seguimiento del bienestar estudiantil. Su aplicación requiere coordinación entre docencia, tutoría, psicopedagogía y servicios especializados.

Tabla 6

Agenda institucional sugerida e indicadores de seguimiento

Ámbito	Acción prioritaria	Indicador sugerido	Cautela ética o metodológica
Organización académica	Revisar carga, secuencia de evaluaciones y claridad de consignas.	Picos de evaluaciones; percepción de sobrecarga; solicitudes de prórroga.	No usar la percepción estudiantil como único indicador de calidad.
Tutoría y docencia	Capacitar para detección temprana, escucha y derivación.	Docentes capacitados; derivaciones pertinentes; uso de tutorías.	El docente no sustituye al profesional de salud mental.
Bienestar universitario	Diferenciar promoción, prevención, atención y seguimiento.	Usuarios únicos; espera; continuidad; satisfacción; cierre.	Proteger la confidencialidad y minimizar datos sensibles.
Apoyo psicopedagógico	Integrar estrategias de estudio, autorregulación y ajustes razonables.	Planes implementados; seguimiento; permanencia; participación.	Evitar patologizar dificultades pedagógicas o contextuales.
Gestión institucional	Crear un tablero agregado de bienestar y trayectoria.	Cobertura por facultad; derivación; retención; brechas de acceso.	No realizar cruces identificables entre expedientes clínicos y académicos.

Nota. La agenda se deriva del contraste documental. Los indicadores deben adaptarse a la capacidad institucional y utilizarse con consentimiento, confidencialidad y propósitos claramente delimitados.

La propuesta busca transformar los hallazgos en acciones observables y evaluables. No se limita a ampliar servicios psicológicos, sino que incorpora ajustes en la organización académica, formación docente, apoyo psicopedagógico y gestión institucional. Los indicadores sugeridos permitirían valorar cobertura, oportunidad y continuidad, evitando reducir la calidad al número de atenciones. Su aplicación debe proteger la



información sensible, diferenciar las funciones docentes y clínicas, y reconocer que parte del malestar también puede originarse en condiciones pedagógicas, económicas y contextuales.

5. CONCLUSIÓN

La revisión permitió delimitar el estrés académico como una respuesta vinculada con sobrecarga, presión evaluativa, tiempo limitado, prácticas formativas exigentes y síntomas físicos o emocionales. El bienestar emocional se comprendió mediante regulación, autoaceptación, autonomía, apoyo social e inteligencia emocional, mientras que el aprendizaje universitario incluyó concentración, motivación, autorregulación, adaptación, participación, rendimiento y permanencia. Los artículos mostraron que estas variables se relacionan de forma dinámica, aunque no necesariamente causal. El estrés elevado puede debilitar procesos cognitivos y emocionales, mientras que los recursos personales y pedagógicos favorecen el afrontamiento y una experiencia académica más equilibrada dentro de contextos universitarios diversos del Ecuador.

La comparación entre fuentes científicas, normativas, institucionales y estadísticas mostró coincidencias y tensiones relevantes. Los estudios evidenciaron estrés, ansiedad, depresión, dificultades de concentración y problemas de adaptación; la normativa reconoció derechos, bienestar, prevención y atención integral; y las universidades documentaron servicios de psicología, trabajo social, psicopedagogía, orientación y becas. Sin embargo, la existencia de leyes y programas no garantiza cobertura, acceso oportuno ni efectividad. Asimismo, los datos del INEC aportaron contexto sobre conectividad, empleo y pobreza, pero no representan específicamente a estudiantes universitarios. Por ello, las fuentes deben interpretarse como complementarias, con alcances y unidades de análisis diferentes del país. Las implicaciones identificadas muestran que el estrés académico y el bienestar emocional inciden en la concentración, motivación, autorregulación, participación, rendimiento y permanencia estudiantil. La ansiedad, la fatiga, la sobrecarga y los trastornos del sueño pueden limitar la atención y el cumplimiento de tareas, mientras que la regulación emocional, la planificación, la adaptación y las prácticas docentes participativas favorecen el aprendizaje. No obstante, estas relaciones dependen también de condiciones económicas, familiares, tecnológicas e institucionales. En consecuencia, las universidades deben combinar prevención, acompañamiento psicopedagógico, tutorías, organización equilibrada de evaluaciones, becas y servicios especializados, con seguimiento ético, confidencial y basado en indicadores pertinentes.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, P., & Mena, N. (2025). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Simbiosis. Revista de Educación y Psicología*, 5(11), 14–25. <https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i11.85>
- Betancourt, S., Cárdenas, A., Sánchez, L., & Bajaan, E. (2024). Nivel de estrés académico en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 1321–1328. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2335>
- Bravo, D., Álava, E., Bravo, J., & Zambrano, Y. (2025). Impacto del estilo de enseñanza en el aprendizaje y bienestar psicosocial de los estudiantes universitarios. *Revista Investigación y Educación en Salud*, 4(2), 17–26. <https://doi.org/10.47230/unesum-salud.v4.n2.2025.17-26>
- Chávez, J., & Coaquira, C. (2022). Adicción a redes sociales y estrés académico en estudiantes ecuatorianos de nivel tecnológico. *Apuntes Universitarios*, 12(3), 17–37. <https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1101>
- Clerque, K., Díaz, J., & Cabascango, D. (2024). Depresión, ansiedad y estrés en estudiantes universitarios pos-COVID-19 de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros español francés e inglés. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 1069–1080. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2316>
- Figueroa, A. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad ecuatoriana. *Chakiñan. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (21), 140–152. <https://doi.org/10.37135/chk.002.21.09>
- Galán, V., Roser-Chinchilla, J., & Hsiung, N. (2024). *Apoyando la salud mental y el bienestar de los estudiantes de educación superior*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391501_spa
- Guerra, X., Bastidas, C., & Carrión, C. (2026). Perspectiva estudiantil del ambiente educativo hospitalario: Una revisión desde el DREEM. *Salud Humana. Revista Académica Investigativa*, 2(1), 80–91. <https://doi.org/10.54753/rsh.v2i1.2680>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2025). *Tecnologías de la información y comunicación: Indicadores 2022–2025*.



<https://www.ecuadorencifras.gob.ec/tecnologias-de-la-informacion-y-comunicacion-tic/>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2026a). *Empleo: Diciembre de 2025*.
<https://www.ecuadorencifras.gob.ec/empleo-diciembre-2025/>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2026b). *Pobreza: Diciembre de 2025*.
https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/POBREZA/2025/Diciembre/202512_Boletin_pobreza_ENEMDU.pdf

Izurieta-Brito, D., Poveda-Ríos, S., Naranjo-Hidalgo, T., & Moreno-Montero, E. (2022). Trastorno de ansiedad generalizada y estrés académico en estudiantes universitarios ecuatorianos durante la pandemia de COVID-19. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 85(2), 86–94. <https://doi.org/10.20453/rnp.v85i2.4226>

Ley Orgánica de Educación Superior. (2010). Registro Oficial Suplemento 298, 12 de octubre de 2010. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>

Ley Orgánica de Salud Mental. (2024). Registro Oficial, Segundo Suplemento No. 471. https://intranet.msp.gob.ec/images/Documentos/Ley_de_Transparencia/2024/OCTUBRE/JURIDICO/Ley%20Organica%20de%20Salud%20Mental.pdf

Lozano, M., Chávez, G., Olaya, M., & Macías, C. (2025). Factores estresores en estudiantes de Enfermería durante su formación práctica en una universidad pública de Guayaquil. *RECIMUNDO*, 9(1), 51–62. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(1\).enero.2025.51-62](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(1).enero.2025.51-62)

Maza, E., & Carrión, M. (2023). Nivel de estrés, ansiedad y depresión en estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional de Loja. *Enfermería Investiga*, 8(3), 11–16. <https://doi.org/10.31243/ei.uta.v8i3.2107.2023>

Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2024). *Política Nacional de Salud Mental 2024–2030*.
https://intranet.msp.gob.ec/images/Documentos/Ley_de_Transparencia/2024/OCTUBRE/politicas/Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de%20Salud%20Mental%20octubre.pdf

Montero, M. (2026). Estrés y rendimiento académico de estudiantes universitarios de la Universidad Técnica de Manabí: Estudio descriptivo transversal. *Revista Científica*



de *Psicología Nuna Yachay*, 8(15), 282–295. <https://doi.org/10.56124/nuna-yachay.v8i15.014>

Moposita, E., & Vásquez, F. (2022). Autoeficacia y estrés académico en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10365–10380. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4139

Moreno-Montero, E., Naranjo-Hidalgo, T., Poveda-Ríos, S., & Izurieta-Brito, D. (2022). Estrés académico en universitarios durante la pandemia de COVID-19. *Revista Médica Electrónica*, 44(3), 468–482. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=117632>

Moya, I., Barreno, J., & Álvarez, M. (2023). Estrés académico y adaptación a la universidad en estudiantes de primer semestre de una universidad pública en Ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(4), 247–262. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1212>

Parra, A., & Pino, E. (2024). El estrés académico en los estudiantes universitarios. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social Tejedora*, 7(13), 31–47. <https://doi.org/10.56124/tj.v7i13.003>

Reglamento de Régimen Académico. (2022). RPC-SE-08-No. 023-2022. Consejo de Educación Superior. <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2022/08/Reglamento-de-Re%CC%81gimen-Acade%CC%81mico-vigente-a-partir-del-16-de-septiembre-de-2022.pdf>

Ruiz, M., & Cortés, J. (2025). Inteligencia emocional y rendimiento académico en educación superior: Análisis correlacional. *Revista Científica RES NON VERBA*, 15(1), 25–37. <https://doi.org/10.21855/resnonverba.v15i1.984>

Salazar-Granizo, Y., Hueso-Montoro, C., & Caparros-Gonzalez, R. (2024). Lifestyles and academic stress among health sciences students at the National University of Chimborazo, Ecuador: A longitudinal study. *Frontiers in Public Health*, 12, 1447649. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1447649>

Sinchigalo, R., Guzmán-Barcenas, B., & Bonilla-Jurado, D. (2022). Bienestar emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios: Relación bidimensional y su impacto en las estrategias de apoyo. *Journal of Science and Research*, 7(4), 71–95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8008096>



- Tandazo-Jiménez, J., Valencia-Bravo, C., & Vera-Quiñonez, S. (2025). Carga psicoemocional en estudiantes de Enfermería: Un análisis del estrés, ansiedad y depresión. *Salud Humana. Revista Académica Investigativa*, 1(1), 71–81. <https://revistas.unl.edu.ec/index.php/saludh/article/view/2441>
- Universidad Central del Ecuador. (2021). *Estatuto de la Universidad Central del Ecuador*. https://repositorio.uce.edu.ec/archivos/FCA/Normativa/Estatuto_de_la_Universidad_Central_del_Ecuador.pdf
- Universidad Estatal de Milagro. (2021). *Reglamento de Bienestar Universitario de la Universidad Estatal de Milagro*. <https://www.unemi.edu.ec/wp-content/uploads/2022/07/REGLAMENTO-DE-BIENESTAR-UNIVERSITARIO-DE-LA-UNIVERSIDAD-ESTATAL-DE-MILAGRO.pdf>
- Universidad Central del Ecuador. (2025). *Informe de gestión 2025 de la Dirección de Bienestar Universitario*. https://repositorio.uce.edu.ec/archivos/DBU/2026/INFORME_DE_GESTI%C3%93N/Informe_de_gesti%C3%B3n_2025_compressed.pdf
- Universidad Tecnológica Indoamérica. (2019). *Reglamento de Bienestar Universitario codificado*. <https://www.indoamerica.edu.ec/wp-content/uploads/2023/02/Reglamento-Bienestar-Universitario-Codificado-Firmado.pdf>
- Vivanco, E., & Castillo, M. (2026). Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Facultad de la Salud Humana. *Enfermería Investiga*, 11(1), 29–37. <https://doi.org/10.31243/ei.uta.v11i1.3204.2026>
- Zambrano-Vélez, W., & Tomalá-Chavarría, M. (2022). Diagnóstico de estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 14(2), 42–47. <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.330>

CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno.

FINANCIAMIENTO

No aplica.



CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Lady Alexandra Morales-Morales.

Metodología: Lady Alexandra Morales-Morales.

Investigación: Lady Alexandra Morales-Morales y Luis Alberto Centeno-Rivera.

Redacción – borrador original: Lady Alexandra Morales-Morales.

Redacción – revisión y edición: Lady Alexandra Morales-Morales y Luis Alberto Centeno-Rivera.

