

Impacto del estrés, la ansiedad y la carga académica en el aprendizaje, y estrategias para su abordaje en las aulas

Impact of stress, anxiety, and academic workload on learning, and strategies for addressing them in the classrooms

Impacto do estresse, da ansiedade e da carga acadêmica na aprendizagem, e estratégias para abordá-los nas salas de aula

Víctor René García Peña¹
Unidad Educativa Clemencia Rodríguez de Mora
victorr.garcia@educación.gob.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3088-3559>



Wilter Universy Romero Intriago²
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
wilter.romero@uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-2746-5199>



Luís Javier García Camino³
Unidad Educativa Clemencia Rodríguez de Mora
luisj.garcia@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3387-0056>



María Lourdes Zambrano Zambrano⁴
Unidad Educativa Clemencia Rodríguez de Mora
m_l.zambranoz@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0005-0131-3310>



Anyely Teresa Cedeño Velásquez⁵
Unidad Educativa Clemencia Rodríguez de Mora
anyely.cedeno@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0004-6890-0985>



 DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/n1/944>

Como citar:

García, V., Romero, W., García, L., Zambrano, M. & Cedeño., A. (2025). *Impacto del estrés, la ansiedad y la carga académica en el aprendizaje, y estrategias para su abordaje en las aulas*. *Código Científico Revista de Investigación*, 6(1), 1358-1379.

Recibido: 10/04/2025

Aceptado: 14/05/2025

Publicado: 30/06/2025

¹ Doctor en ciencias humanas (PhD), Master en redes, Ing. en Sistemas, <https://orcid.org/0000-0002-3088-3559>

² Magister en derecho laboral y seguridad social, Abogado de los Juzgados y tribunales de la república
<https://orcid.org/0000-0001-7804-9830>

³ Master universitario en formación del profesorado de educación secundaria de ecuador especialidad en geografía e historia, Licenciado en ciencias de la educación mención educación básica <https://orcid.org/0000-0003-3387-0056>

⁴ Licenciada en ciencias de la educación mención educación parvularia <https://orcid.org/0009-0005-0131-3310>

⁵ Licenciada en ciencias de la educación mención educación parvularia <https://orcid.org/0009-0004-6890-0985>

Resumen

La presente investigación aborda el impacto del estrés, la ansiedad y la carga académica en el aprendizaje, así como las estrategias para su abordaje en el entorno escolar. Su objetivo fue analizar cómo estas variables afectan el rendimiento estudiantil, con el propósito de proponer estrategias pedagógicas eficaces que favorezcan el bienestar emocional y académico. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, lo que permitió describir fenómenos, establecer relaciones y comprobar hipótesis. Se aplicó un diseño descriptivo-correlacional, y la técnica principal de recolección de datos fue la encuesta, mediante un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y una escala tipo Likert. La población estuvo compuesta por estudiantes de unidades educativas fiscales y particulares de distintas provincias del Ecuador, abarcando diversas zonas geográficas y niveles educativos, mediante un muestreo estratificado. El instrumento fue validado por juicio de expertos en psicología educativa y pedagogía. El análisis estadístico se realizó con software especializado, facilitando la interpretación mediante tablas de frecuencia. Los resultados evidencian que el estrés, la ansiedad y la sobrecarga académica inciden negativamente en el aprendizaje. Como estrategias de mitigación se proponen: pausas activas estructuradas (10–20 min) integradas al currículo, acompañamiento docente claro y empático en tareas y evaluaciones, y la creación de espacios seguros para la expresión emocional, como tutorías o círculos reflexivos.

Palabras clave: estrés-ansiedad, carga académica, proceso de enseñanza-aprendizaje, entorno escolar.

Abstract

The present research addresses the impact of stress, anxiety, and academic load on learning, as well as the strategies for their management in the school environment. Its objective was to analyze how these variables affect student performance, with the aim of proposing effective pedagogical strategies that promote emotional and academic well-being. The study was developed under a quantitative approach, which allowed for the description of phenomena, the establishment of relationships, and the testing of hypotheses. A descriptive-correlational design was applied, and the main data collection technique was the survey, using a structured questionnaire with closed questions and a Likert scale. The population was composed of students from public and private educational units from different provinces of Ecuador, covering various geographical areas and educational levels, through stratified sampling. The instrument was validated by expert judgment in educational psychology and pedagogy. Statistical analysis was carried out with specialized software, facilitating interpretation through frequency tables. The results demonstrate that stress, anxiety, and academic overload negatively impact learning. Proposed mitigation strategies include: structured active breaks (10–20 min) integrated into the curriculum, clear and empathetic teacher support in tasks and evaluations, and the creation of safe spaces for emotional expression, such as tutoring or reflective circles.

Keywords: stress-anxiety, academic load, teaching-learning process, school environment.

Resumo

A presente pesquisa aborda o impacto do estresse, da ansiedade e da carga acadêmica na aprendizagem, assim como as estratégias para seu enfrentamento no ambiente escolar. Seu objetivo foi analisar como essas variáveis afetam o desempenho dos estudantes, com o propósito de propor estratégias pedagógicas eficazes que favoreçam o bem-estar emocional e acadêmico. O estudo foi desenvolvido sob uma abordagem quantitativa, o que permitiu descrever fenômenos, estabelecer relações e testar hipóteses. Foi aplicado um desenho descritivo-correlacional, e a técnica principal de coleta de dados foi a pesquisa, por meio de um questionário estruturado com perguntas fechadas e uma escala tipo Likert. A população foi composta por estudantes de unidades educacionais fiscais e particulares de diferentes províncias do Equador, abrangendo diversas zonas geográficas e níveis educacionais, por meio de uma amostragem estratificada. O instrumento foi validado por juízes especialistas em psicologia educacional e pedagogia. A análise estatística foi realizada com software especializado, facilitando a interpretação por meio de tabelas de frequência. Os resultados evidenciam que o estresse, a ansiedade e a sobrecarga acadêmica impactam negativamente na aprendizagem. Como estratégias de mitigação, propõem-se: pausas ativas estruturadas (10–20 min) integradas ao currículo, acompanhamento docente claro e empático em tarefas e avaliações, e a criação de espaços seguros para a expressão emocional, como tutorias ou círculos reflexivos.

Palavras-chave: estresse-ansiedade, carga acadêmica, processo de ensino-aprendizagem, ambiente escolar.

Introducción

En la actualidad, el estrés y la ansiedad se han convertido en problemáticas de salud mental que afectan a millones de estudiantes en todo el mundo, estos factores inciden directamente en el rendimiento académico y en el bienestar emocional de los jóvenes, la sobrecarga académica, las presiones sociales y familiares, así como las exigencias del entorno educativo, contribuyen al incremento de estos trastornos, es fundamental comprender cómo estas variables interactúan y afectan el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este contexto, es necesario identificar estrategias efectivas para abordar estas problemáticas dentro del aula.

A nivel mundial, diversos estudios han evidenciado el impacto negativo del estrés y la ansiedad en el rendimiento académico de los estudiantes, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha señalado que el estrés es una de las principales causas de enfermedades mentales en la población joven, A este respecto, investigaciones recientes han demostrado que los

estudiantes que experimentan altos niveles de estrés tienen dificultades para concentrarse, retener información y mantener un rendimiento académico óptimo. Así mismo, la ansiedad puede generar síntomas físicos y emocionales que interfieren con el proceso de aprendizaje. Siendo las cosas así, es esencial que las instituciones educativas implementen medidas para prevenir y tratar estos trastornos.

En América Latina, la situación no es diferente, un estudio realizado en México reveló que un alto porcentaje de estudiantes universitarios presentan síntomas de estrés y ansiedad debido a la carga académica y a las condiciones socioeconómicas, esto se respalda con la investigación realizada por Armenta *et al.* (2020) donde señalan “el 73% de los participantes manejan un estrés medio, mientras que el 5.4% lleva un estrés bajo y un 21.6% lleva un estrés alto. Como conclusión, se indica que el estrés como método de alerta, puede ser positivo” (p. 402).

En Ecuador, la problemática del estrés y la ansiedad en estudiantes también ha sido objeto de estudio, una investigación realizada a estudiantes de bachillerato en la Unidad Educativa Particular “Pencas” de la ciudad de Cuenca, reveló la presencia de estrés en aproximadamente en el 90% de la muestra utilizada, la conclusión de la investigación fue “El estrés autopercebido es un problema frecuente y de elevada intensidad, asociada fundamentalmente a agentes estresores como la competencia entre los compañeros del grupo, la personalidad y carácter del docente, así como a las evaluaciones y participación en clases” (p. 272).

Estos datos evidencian la necesidad de implementar estrategias efectivas para mitigar el impacto del estrés en los estudiantes ecuatorianos. Es crucial que las instituciones educativas en Ecuador reconozcan la importancia de la salud mental y adopten medidas para apoyar a sus estudiantes.

Diversos autores han abordado esta problemática en sus investigaciones Milla (2024) realizó una revisión sistemática sobre la influencia del estrés en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios en Iberoamérica, concluyendo que el estrés influye negativamente en el rendimiento académico y resaltando la necesidad de implementar estrategias que fomenten el desarrollo de habilidades de afrontamiento efectivas. Por su parte, Fonseca y Verdezoto (2025) analizaron la carga mental y el estrés en estudiantes de Ingeniería Industrial en Ecuador, encontrando una relación significativa entre el estrés y su impacto en la salud física, emocional y en el rendimiento académico de los estudiantes.

Finalmente, Hallo y Toapanta (2024) estudiaron la influencia de la carga de tareas escolares en el bienestar emocional de los estudiantes en entornos educativos en Ecuador, evidenciando que un 45% de los estudiantes se siente frecuentemente estresado por las tareas, lo que limita su tiempo para actividades sociales y afecta su bienestar emocional.

Aunado a la situación, estas investigaciones proporcionan una base sólida para comprender la magnitud del problema y la necesidad de intervenir de manera efectiva.

Ante esta situación, es fundamental que las instituciones educativas implementen estrategias para abordar el estrés y la ansiedad en el aula, estas estrategias pueden incluir programas de apoyo psicológico, talleres de manejo del estrés, técnicas de relajación y mindfulness, así como la promoción de un ambiente educativo saludable y empático.

Cabe considerar, por otra parte, que es importante que los docentes estén capacitados para identificar signos de estrés y ansiedad en sus estudiantes y brindar el apoyo necesario, la colaboración entre docentes, estudiantes y padres de familia es esencial para crear un entorno educativo que favorezca el bienestar emocional y el aprendizaje efectivo, al implementar estas medidas, se puede mejorar significativamente la calidad de vida y el rendimiento académico de los estudiantes.

Metodología

El presente estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, ya que busca analizar, mediante la recolección y el tratamiento estadístico de datos, el impacto del estrés, la ansiedad y la carga académica en el aprendizaje, así como las estrategias empleadas en las aulas para abordar estas problemáticas. Según Hernández *et al.* (2021), este enfoque permite describir fenómenos, establecer relaciones y probar hipótesis de forma objetiva y sistemática, lo cual resulta pertinente para el propósito de esta investigación.

El tipo de investigación que se aplicó es de carácter descriptivo-correlacional, se considera descriptiva porque se busca identificar y detallar la presencia de factores como el estrés, la ansiedad y la carga académica en el entorno educativo. A su vez, es correlacional, dado que se pretende analizar el grado de relación entre estas variables y el rendimiento académico observado en el aula. Tomando estas consideraciones, Sampieri *et al.* (2022) señalan, este tipo de estudio permite establecer asociaciones sin manipular las variables directamente, lo cual es clave en contextos educativos reales.

Para la recolección de datos se utilizará como técnica principal la encuesta, aplicada mediante un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y de escala tipo Likert. Este instrumento permitirá recoger la percepción de los estudiantes sobre los niveles de estrés y ansiedad en sus estudios, la carga académica que enfrentan y las estrategias que los docentes implementan para mitigar estas condiciones.

La población objetivo estará conformada por estudiantes de unidades educativas fiscales y particulares de varias provincias del Ecuador, con un enfoque representativo de distintas zonas geográficas y niveles educativos. La muestra será estratificada y no probabilística, seleccionando un total de 300 estudiantes: 150 estudiantes de instituciones públicas de educación básica superior y bachillerato y 150 estudiantes de instituciones privadas de educación básica superior y bachillerato. La selección se basará en criterios de

disponibilidad, rendimiento académico y ubicación geográfica, buscando diversidad de contextos para enriquecer el análisis.

La validación del instrumento se realizó a través de juicio de expertos, conformado por académicos especializados en psicología educativa y pedagogía. El análisis estadístico se efectuó con software especializado, para mostrar cuadros de frecuencia y obtener mejores resultados.

Como señalan Creswell y Creswell (2018), el diseño metodológico debe responder a los objetivos de la investigación y adaptarse a las características de los participantes. Este estudio, al enfocarse en una realidad compleja como la carga emocional en el aprendizaje, busca generar información útil y aplicable para los actores educativos del país.

Resultados

La aplicación del cuestionario de recolección de información permitió determinar el impacto del estrés, la ansiedad y la carga académica en el aprendizaje, y estrategias para su abordaje en las aulas, a continuación se presentan los resultados organizados en tablas relacionadas a las dimensiones de la investigación, de tal forma que la tabla 1 corresponde a la dimensión 1: estrés académico; para la dimensión 2: ansiedad escolar se presenta la tabla 2; la tabla 3, asociada a la dimensión 3: carga académica; para la dimensión 4: rendimiento académico percibido, se muestra la tabla 4; con relación a la dimensión 5: estrategias de afrontamiento en el aula, se presenta la tabla 5.

En este contexto cabe mencionar que la dimensión 1 está conformada por los indicadores: ¿Me siento abrumado por la cantidad de tareas escolares que debo cumplir? ¿Me preocupa mucho antes de rendir un examen o evaluación importante? ¿Me cuesta concentrarme por la cantidad de actividades escolares que tengo? y por último ¿Siento dolores físicos (como dolor de cabeza o insomnio) cuando tengo muchas tareas?

La dimensión 2 está conformada por los indicadores: ¿Me siento nervioso o inquieto durante clases o exámenes? ¿Me da miedo equivocarme cuando hablo en público o frente a mis compañeros? ¿Pierdo el apetito o duermo mal antes de entregar trabajos importantes?

¿Pienso que voy a fracasar, aunque me haya preparado para una evaluación?

La dimensión 3 tiene los indicadores: ¿Paso muchas horas haciendo tareas escolares fuera del horario de clases? ¿Siento que no tengo tiempo suficiente para descansar o hacer actividades recreativas? ¿Algunas materias me resultan demasiado difíciles de entender? ¿Me siento ocupado todo el tiempo por la cantidad de deberes escolares?

La dimensión 4 conformada por los indicadores: ¿Siento que mi estrés y ansiedad han afectado mi forma de estudiar? ¿Creo que mi desempeño académico ha disminuido en los últimos meses? ¿He bajado mis calificaciones por no poder manejar la presión escolar? ¿A pesar de estudiar, siento que no aprendo lo suficiente?

Por último, la dimensión 5 tiene los indicadores: ¿En clase, hacemos pausas activas o momentos para relajarnos? ¿Los docentes explican claramente las tareas y sus fechas de entrega? ¿Mis docentes me brindan apoyo cuando me siento abrumado por el estudio? ¿En el aula, tengo espacios para expresar cómo me siento emocionalmente?

A continuación, se presentan los resultados de la investigación sobre la dimensión 1.

Estrés académico.

Tabla 1.
Frecuencias y porcentajes de respuestas a los indicadores de la dimensión 1.

| Indicadores | Alternativas | | Siempre | | Casi siempre | | A veces | | Casi nunca | | Nunca | |
|--|----------------|-------|----------------|-------|---------------------|-------|----------------|-------|-------------------|-------|--------------|---|
| | Frecuencia y % | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| 1. ¿Me siento abrumado por la cantidad de tareas escolares que debo cumplir? | 53 | 17,67 | 63 | 21 | 58 | 19,33 | 66 | 22 | 60 | 20 | | |
| 2. ¿Me preocupo mucho antes de rendir un examen o evaluación importante? | 71 | 23,67 | 54 | 18 | 63 | 21 | 47 | 15,67 | 65 | 21,67 | | |
| 3. ¿Me cuesta concentrarme por la cantidad de actividades escolares que tengo? | 68 | 22,67 | 61 | 20,33 | 51 | 17 | 54 | 18 | 66 | 22 | | |

| | | | | | | | | | | |
|--|-----------|-------|-----------|-------|-----------|-------|-----------|----|-----------|-------|
| 4. ¿Siento dolores físicos (como dolor de cabeza o insomnio) cuando tengo muchas tareas? | 55 | 18,33 | 65 | 21,67 | 58 | 19,33 | 60 | 20 | 62 | 20,67 |
|--|-----------|-------|-----------|-------|-----------|-------|-----------|----|-----------|-------|

Fuente: elaboración propia

La Tabla 1 muestra las frecuencias y porcentajes de las respuestas a cuatro indicadores clave relacionados con la percepción del estrés, la ansiedad y la sobrecarga académica entre estudiantes de básica superior y bachillerato. Se utilizaron cinco categorías de respuesta en escala Likert: “Siempre”, “Casi siempre”, “A veces”, “Casi nunca” y “Nunca”.

El análisis de la dimensión 1, que aborda el impacto del estrés, la ansiedad y la carga académica en el aprendizaje revela patrones preocupantes entre los estudiantes, en el indicador 1, “*me siento abrumado por la cantidad de tareas escolares que debo cumplir*”, se observa que un 38,67% de los encuestados respondió “siempre” o “casi siempre”, lo que indica que una proporción considerable de estudiantes experimenta niveles altos de presión académica, solo un 20% afirma que nunca se siente abrumado, lo que evidencia que esta problemática afecta a la mayoría del grupo evaluado.

Este hallazgo coincide con el estudio de Ragusa *et al.* (2023), quienes concluyen que la percepción de sobrecarga académica tiene una relación significativa con altos niveles de ansiedad y disminución del rendimiento académico.

Respecto al indicador 2, “*me preocupo mucho antes de rendir un examen o evaluación importante*”, un 41,67% de los estudiantes manifiesta sentirse ansioso con frecuencia (“siempre” o “casi siempre”), mientras que un 21,67% indica no presentar esta preocupación, esta tendencia demuestra un alto nivel de ansiedad anticipatoria, fenómeno ampliamente documentado en contextos educativos.

Vélez *et al.* (2023) sostienen que la ansiedad ante exámenes representa una de las formas más comunes de estrés académico y que, si no se maneja adecuadamente, puede interferir con la consolidación del aprendizaje y la autorregulación emocional de los estudiantes.

En relación con el indicador 3, “*me cuesta concentrarme por la cantidad de actividades escolares que tengo*”, un 43% de los estudiantes declara tener dificultades frecuentes para enfocarse debido a la cantidad de actividades escolares, este indicador refleja cómo el exceso de tareas no solo agota al estudiante físicamente, sino que afecta directamente procesos cognitivos esenciales como la atención y la memoria de trabajo.

Esto está en consonancia con los hallazgos de Fernández y González (2022), quienes identifican que el estrés académico persistente deteriora la capacidad atencional y se relaciona con la aparición de síntomas físicos, como insomnio y cefaleas.

En este contexto, el indicador 4, “*siento dolores físicos (como dolor de cabeza o insomnio) cuando tengo muchas tareas*”, el 40% de los encuestados señala que los presenta con frecuencia, este dato confirma que el estrés académico no solo se manifiesta a nivel psicológico, sino también fisiológico. Los efectos somáticos del estrés escolar están ampliamente documentados y alertan sobre la necesidad de intervenir de manera oportuna desde el ámbito educativo.

De acuerdo con Fernández y González (2022), los síntomas físicos relacionados al estrés académico son indicadores tempranos de problemas de salud mental que deben ser atendidos de manera integral.

Ahora bien, los resultados muestran que un número significativo de estudiantes enfrenta una carga emocional y académica elevada que afecta su salud, su capacidad de aprendizaje y su desempeño escolar. Frente a este escenario, se hace necesario implementar estrategias dentro del aula que promuevan el manejo emocional, la distribución equilibrada de tareas, y la capacitación en habilidades de afrontamiento.

Estas estrategias deben estar sustentadas por modelos psicoeducativos que favorezcan la resiliencia y el bienestar estudiantil, permitiendo un entorno de aprendizaje más saludable y efectivo.

A continuación, se presentan los resultados de la investigación sobre la dimensión 2. Ansiedad escolar.

Tabla 2.
Frecuencias y porcentajes de respuestas a los indicadores de la dimensión 2.

| Indicadores | Alternativas | Siempre | | Casi siempre | | A veces | | Casi nunca | | Nunca | |
|--|----------------|-----------|-------|--------------|-------|-----------|-------|------------|-------|-----------|-------|
| | Frecuencia y % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| 5. ¿Me siento nervioso o inquieto durante clases o exámenes? | | 48 | 16 | 75 | 25 | 65 | 21,67 | 47 | 15,67 | 65 | 21,67 |
| 6. ¿Me da miedo equivocarme cuando hablo en público o frente a mis compañeros? | | 56 | 18,67 | 56 | 18,67 | 68 | 22,67 | 60 | 20 | 60 | 20 |
| 7. ¿Pierdo el apetito o duermo mal antes de entregar trabajos importantes? | | 51 | 17 | 59 | 19,67 | 82 | 27,33 | 49 | 16,33 | 59 | 19,67 |
| 8. ¿Pienso que voy a fracasar, aunque me haya preparado para una evaluación? | | 63 | 21 | 56 | 18,67 | 69 | 23 | 49 | 16,33 | 63 | 21 |

Fuente: elaboración propia

La Tabla 2 muestra las frecuencias y porcentajes de las respuestas a cuatro indicadores clave relacionados con la ansiedad escolar, entre estudiantes de básica superior y bachillerato. Se utilizaron cinco categorías de respuesta en escala Likert: “Siempre”, “Casi siempre”, “A veces”, “Casi nunca” y “Nunca”.

Los resultados obtenidos reflejan una tendencia significativa hacia la presencia de ansiedad escolar en los estudiantes, en el indicador 5, “*me siento nervioso o inquieto durante clases o exámenes*”, el 62,67% de los encuestados manifestó sentirse nervioso durante clases o exámenes con diferentes frecuencias (entre “siempre”, “casi siempre” y “a veces”), lo que indica una afectación emocional constante durante actividades evaluativas.

Esto coincide con lo reportado por Colunga *et al.* (2021), quienes identificaron que los eventos evaluativos son una fuente principal de ansiedad académica entre adolescentes.

En el indicador 6, “*me da miedo equivocarme cuando hablo en público o frente a mis compañeros*”, un 60% de los estudiantes reporta sentir miedo de equivocarse al hablar en público, lo que refleja un nivel elevado de ansiedad social asociada al entorno escolar, esta situación puede limitar la participación en clase y disminuir la autoconfianza.

Según Calvo *et al.* (2025), la ansiedad al hablar en público tiene una relación directa con la autoeficacia académica y la percepción de juicio social, afectando negativamente el rendimiento y la integración en el aula.

Respecto al indicador 7, “*pierdo el apetito o duermo mal antes de entregar trabajos importantes*”, se observa que un 64% de los estudiantes presenta síntomas psicósomáticos como pérdida de apetito o alteraciones del sueño ante la entrega de trabajos importantes.

Esta evidencia apoya los hallazgos de Teque *et al.* (2020), quienes demostraron que el estrés académico elevado genera respuestas fisiológicas como insomnio, fatiga y trastornos alimenticios, interfiriendo con el desempeño escolar y bienestar general.

En el indicador 8, “*pienso que voy a fracasar, aunque me haya preparado para una evaluación*”, el 62% de los encuestados reporta pensamientos anticipatorios de fracaso, a pesar de estar preparados, lo que evidencia un patrón de ansiedad anticipatoria, esta percepción de inseguridad puede afectar la autopercepción del rendimiento académico y el manejo de la presión.

Según Acosta (2024), este tipo de pensamientos está vinculado con altos niveles de ansiedad escolar y baja tolerancia a la frustración en jóvenes.

A continuación, se presentan los resultados de la investigación sobre la dimensión 3. Carga académica.

Tabla 3. Frecuencias y porcentajes de respuestas a los indicadores de la dimensión 3.

| | Alternativas | | Siempre | | Casi siempre | | A veces | | Casi nunca | | Nunca | |
|---|--|-----------|-----------|-----------|--------------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|-------|---|
| | Frecuencia y % | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Indicadores | 9. ¿Paso muchas horas haciendo tareas escolares fuera del horario de clases? | | | | | | | | | | | |
| | | 71 | 23,67 | 53 | 17,67 | 53 | 17,67 | 66 | 22 | 57 | 19 | |
| | 10. ¿Siento que no tengo tiempo suficiente para descansar o hacer actividades recreativas? | | | | | | | | | | | |
| | | 63 | 21 | 59 | 19,67 | 51 | 17 | 58 | 19,33 | 69 | 23 | |
| 11. ¿Algunas materias me resultan demasiado difíciles de entender? | | | | | | | | | | | | |
| | 66 | 22 | 61 | 20,33 | 60 | 20 | 54 | 18 | 59 | 19,67 | | |
| 12. ¿Me siento ocupado todo el tiempo por la cantidad de deberes escolares? | | | | | | | | | | | | |
| | 63 | 21 | 56 | 18,67 | 60 | 20 | 58 | 19,33 | 63 | 21 | | |

Fuente: elaboración propia

La Tabla 3 muestra las frecuencias y porcentajes de las respuestas a cuatro indicadores clave relacionados con la carga académica, entre estudiantes de básica superior y bachillerato. Se utilizaron cinco categorías de respuesta en escala Likert: “Siempre”, “Casi siempre”, “A veces”, “Casi nunca” y “Nunca”.

Como se puede observar, en el indicador 9, *“paso muchas horas haciendo tareas escolares fuera del horario de clases”*, el 41,34 % de los estudiantes reporta que siempre (23,67 %) o casi siempre (17,67 %) dedica muchas horas a tareas fuera del horario de clases, otro 36,67 % indica lo contrario (nunca o casi nunca).

Este nivel de sobrecarga se alinea con la revisión sistemática de Rani (2025), que muestra que la carga excesiva de trabajo académico se correlaciona positivamente con el burnout y la ansiedad, afectando el rendimiento y la motivación del alumnado.

Ahora bien, en el indicador 10, *“siento que no tengo tiempo suficiente para descansar o hacer actividades recreativas”*, solo un 40,67 % señala que siempre o casi siempre no tienen tiempo suficiente para descansar o recrearse; un 42,33 % manifiesta disponer de tiempo ocasional o frecuentemente.

En un estudio ecuatoriano reciente, Pérez *et al.* (2025) destacan que la sobrecarga de tareas es uno de los principales factores de estrés académico, impactando negativamente en el equilibrio descanso-actividad, y llevando a problemas de concentración y salud mental.

En el indicador 11, *“algunas materias me resultan demasiado difíciles de entender”*, el 42,33 % indica que algunas materias siempre o casi siempre le resultan difíciles, mientras que un porcentaje similar (39,67 %) menciona lo opuesto o parcialmente.

Esto coincide con el hallazgo de Rani (2025), que evidenció la relación estrecha entre cargas altas y dificultades cognitivas, vinculadas con ansiedad y desmotivación académica.

Por otra parte, en el indicador 12, “*me siento ocupado todo el tiempo por la cantidad de deberes escolares*”, el 39,67 % se siente siempre o casi siempre ocupado por los deberes escolares, y otro 40 % lo niega.

Esta percepción de constante ocupación está en línea con el estudio de Paredez y Espejo (2025), donde se indica que la presión de la carga académica y evaluaciones continuas genera elevados niveles de estrés y fatiga emocional.

En este contexto, la investigación revela una distribución equitativa entre quienes experimentan alta carga académica y quienes no, sin embargo, aproximadamente cuatro de cada diez estudiantes están en situación de riesgo: dedicando muchas horas a tareas, sintiéndose siempre apremiados y encontrando las materias difíciles.

A continuación, se presentan los resultados de la investigación sobre la dimensión 4. Rendimiento académico percibido.

Tabla 4.
Frecuencias y porcentajes de respuestas a los indicadores de la dimensión 4.

| | Alternativas | Siempre | | Casi siempre | | A veces | | Casi nunca | | Nunca | |
|-------------|--|-----------|-------|--------------|-------|-----------|-------|------------|-------|-----------|-------|
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Indicadores | 13. ¿Siento que mi estrés y ansiedad han afectado mi forma de estudiar? | 59 | 19,67 | 53 | 17,67 | 51 | 17 | 62 | 20,67 | 75 | 25 |
| | 14. ¿Creo que mi desempeño académico ha disminuido en los últimos meses? | 58 | 19,33 | 55 | 18,33 | 61 | 20,33 | 62 | 20,67 | 64 | 21,33 |
| | 15. ¿He bajado mis calificaciones por no poder manejar la presión escolar? | 63 | 21 | 69 | 23 | 58 | 19,33 | 58 | 19,33 | 52 | 17,33 |
| | 16. ¿A pesar de estudiar, siento que no aprendo lo suficiente? | 67 | 22,33 | 55 | 18,33 | 59 | 19,67 | 60 | 20 | 59 | 19,67 |

Fuente: elaboración propia

La Tabla 4 muestra las frecuencias y porcentajes de las respuestas a cuatro indicadores clave relacionados con rendimiento académico percibido, entre estudiantes de básica superior y bachillerato. Se utilizaron cinco categorías de respuesta en escala Likert: “Siempre”, “Casi siempre”, “A veces”, “Casi nunca” y “Nunca”.

Se observa que en la tabla 4, en el indicador 13, “*siento que mi estrés y ansiedad han afectado mi forma de estudiar*”, el 37,34 % de estudiantes indica que siempre o casi siempre

percibe que sus niveles de estrés y ansiedad afectan su manera de estudiar; otro 45,67 % señala que a veces, casi nunca o nunca, esto coincide con Rani (2025), quien en su revisión encontró una correlación negativa significativa entre ansiedad y rendimiento académico, impactando la atención, memoria y motivación.

Ahora bien, en el indicador 14, *“creo que mi desempeño académico ha disminuido en los últimos meses”*, el 37,66 % siempre o casi siempre percibe un descenso en su rendimiento, mientras que el 41 % lo percibe sólo en ocasiones. Becker y Börnert (2024) reportan, en un estudio multinivel, que el nivel del rendimiento escolar está inversamente relacionado con el estrés y ansiedad, confirmando que más estrés → menor autocontrol y peor rendimiento.

En esta perspectiva, en el indicador 15, *“he bajado mis calificaciones por no poder manejar la presión escolar”*, el 44 % ve una baja en sus calificaciones de forma frecuente, frente a un 36,66 % que no. Miraj (2024), en un estudio con estudiantes de fisioterapia, mostró estadísticamente que el estrés percibido media negativamente sobre el rendimiento; aquellos con niveles más altos obtuvieron calificaciones significativamente inferiores.

En relación con la problemática expuesta, en el indicador 16, *“a pesar de estudiar, siento que no aprendo lo suficiente”*, el 40,66 % siempre o casi siempre siente que estudia sin aprender eficazmente; mientras que el 38,34 % señala que esto ocurre sólo en algunos casos.

Chen *et al.* (2024), en un estudio longitudinal con estudiantes, documentaron que el estrés percibido predice niveles inferiores de compromiso académico ($\beta = -0,398$, $p < 0,001$), lo que evidencia que estudiar bajo estrés no garantiza aprendizaje significativo.

Es por ello, de allí pues, que entre un 37 % y 44 % de los estudiantes percibe un impacto negativo del estrés/ansiedad en sus hábitos de estudio, desempeño, calificaciones y aprendizaje. Estas tendencias están alineadas con estudios recientes (Rani, 2024; Becker y Börnert, 2024; Miraj, 2024; Chen *et al.*, 2024), que utilizan análisis de regresión, multinivel y diseño

longitudinal, confirmando asociaciones estadísticamente significativas entre estrés elevado y bajo rendimiento percibido.

A continuación, se presentan los resultados de la investigación sobre la dimensión 5. Estrategias de afrontamiento en el aula.

Tabla 5: Frecuencias y porcentajes de respuestas a los indicadores de la dimensión 5.

| | Alternativas | Siempre | | Casi siempre | | A veces | | Casi nunca | | Nunca | |
|-------------|--|---------|-------|--------------|-------|---------|-------|------------|-------|-------|-------|
| | | f | % | F | % | F | % | f | % | F | % |
| Indicadores | 17. ¿En clase, hacemos pausas activas o momentos para relajarnos? | 55 | 18,33 | 73 | 24,33 | 54 | 18 | 65 | 21,67 | 53 | 17,67 |
| | 18. ¿Los docentes explican claramente las tareas y sus fechas de entrega? | 67 | 22,33 | 57 | 19 | 54 | 18 | 69 | 23 | 53 | 17,67 |
| | 19. ¿Mis docentes me brindan apoyo cuando me siento abrumado por el estudio? | 67 | 22,33 | 70 | 23,33 | 53 | 17,67 | 59 | 19,67 | 51 | 17 |
| | 20. ¿En el aula, tengo espacios para expresar cómo me siento emocionalmente? | 59 | 19,67 | 62 | 20,67 | 63 | 21 | 62 | 20,67 | 54 | 18 |

Fuente: elaboración propia

La Tabla 5 muestra las frecuencias y porcentajes de las respuestas a cuatro indicadores clave relacionados con estrategias de afrontamiento en el aula, entre estudiantes de básica superior y bachillerato. Se utilizaron cinco categorías de respuesta en escala Likert: “Siempre”, “Casi siempre”, “A veces”, “Casi nunca” y “Nunca”.

Se observa en la tabla 5, en el indicador 17, “*en clase, hacemos pausas activas o momentos para relajarnos*”, un 42.66 % de las respuestas indica que se ejecutan “siempre” o “casi siempre” pausas activas en el aula, mientras que el resto se distribuye entre “a veces” (18 %), “casi nunca” (21.67 %) y “nunca” (17.67 %), esto implica que menos de la mitad experimenta estas estrategias de manejo del estrés en frecuencias altas.

En este contexto, estudios recientes avalan la eficacia de estas pausas: Bellacicco *et al.* (2025) encontraron que las pausas activas de 10-20 minutos mejoran funciones ejecutivas, atención y disminuyen la ansiedad, siendo las cosas así, es evidente que pausas cortas de actividad física previenen el estrés acumulado y la fatiga cognitiva. En este sentido se

comprende que, dado que solo el 42 % de los estudiantes las recibe con frecuencia, se recomiendan incrementar estas dinámicas para mejorar el bienestar emocional y rendimiento académico.

Por otra parte, en el indicador 18, “*los docentes explican claramente las tareas y sus fechas de entrega*”, el 41.33 % la percibe siempre o casi siempre, similar al apoyo docente ante la sobrecarga emocional (indicador 19, “*Mis docentes me brindan apoyo cuando me siento abrumado por el estudio*”), con un 45.66 % combinando respuestas altas. Sin embargo, cerca del 40 % percibe claridad o apoyo sólo ocasionalmente o nunca.

Siguiendo este orden de ideas, Chacón *et al.* (2024), señalan que la claridad en la comunicación docente y el soporte emocional actúan como estrategias de afrontamiento clave frente al estrés académico. Además, Paredes de la Torre y Torero (2024) documentaron una relación directa entre estrés y frecuencia de uso de estrategias de afrontamiento, resaltando apoyo social y claridad como protectores eficaces. Con los antecedentes expuesto, cabe mencionar que, aunque hay presencia de estas estrategias, su implementación no alcanza niveles óptimos, menos de la mitad de los estudiantes las recibe consistentemente.

En el indicador 20, “*en el aula, tengo espacios para expresar cómo me siento emocionalmente*”, el 40.34% señala, que cuentan con espacios para expresar emociones siempre o casi siempre, mientras que un preocupante 38.67 % lo hace raramente.

A este respecto, Fernández *et al.* (2024) analizó que, en estudiantes de bachillerato, menos del 5 % utiliza apoyo profesional y más del 70 % depende de estrategias emocionales pasivas como distracción o preocupación. Esto sugiere que la carencia de ambientes que fomenten la expresión emocional puede inducir al uso de mecanismos menos eficaces, elevando la ansiedad y reduciendo bienestar.

Lo antes expuesto, revela que, aunque existan estrategias de afrontamiento en el aula, su frecuencia de implementación es insuficiente: solo un 40-46 % de respuestas altas por

indicador. La reducción del estrés y ansiedad académico requiere fortalecer estas estrategias, especialmente las pausas activas, el apoyo claro por parte de los docentes y ambientes para expresar emociones. Las intervenciones deben centrarse en elevar estas frecuencias para conseguir un impacto significativo en el bienestar y aprendizaje.

Ahora bien, el estrés académico es una experiencia frecuente entre estudiantes enfrentados a múltiples tareas, exámenes y presión por resultados. Paredes de la Torre y Torero (2024) evidenció que la carga, ritmo y organización del trabajo son los principales estresores, y que se emplean estrategias como resolución de problemas, expresión emocional y reestructuración cognitiva para mitigarlos. Estas prácticas se alinean con las necesidades descritas en los indicadores: sentirse abrumado, preocuparse antes de exámenes, perder concentración o sentir dolores físicos por la carga académica.

La ansiedad escolar, relacionada con nerviosismo en clase, miedo a equivocarse, insomnio o sensación de fracaso, requiere estrategias de intervención emocional. La revisión de Bellacicco *et al.* (2025) muestra que las pausas activas y estrategias integradas al currículo reducen la ansiedad en clase y mejoran atención ejecutiva en los estudiantes. Además, programas como “TransformUs Active Break” han integrado pausas como parte central de la gestión proactiva del aula, reduciendo el malestar emocional (Lander *et al.*, 2024).

La carga académica, marcada por largas horas de tareas, falta de tiempo libre y dificultad para comprender contenidos, puede contrarrestarse con pausas activas breves. Melo *et al.* (2025) realizaron un ensayo aleatorizado que demostró mejoras significativas en funciones ejecutivas (inhibición, memoria de trabajo y razonamiento espacial) tras implementar pausas o lecciones activas en clases. Estas estrategias favorecen la concentración y reducen la sensación de sobrecarga.

Respecto al rendimiento académico percibido, cuando el estrés y la ansiedad predominan, la percepción de eficacia disminuye. Paredes de la Torre y Torero (2024)

relacionaron estas emociones con una menor autoeficacia y rendimiento percibido. En cambio, la incorporación de pausas activas y apoyo emocional docente mejora la atención en clase y la percepción de logro, como han confirmado diversas revisiones sistemáticas.

Finalmente, las estrategias de afrontamiento en el aula combinan elementos claves: pausas activas, claridad en tareas, apoyo docente y espacios emocionales. La investigación de Bellacicco *et al.* (2025) subraya que las pausas activas, preferiblemente de 10–20 minutos, y su integración en contenidos curriculares fortalecen funciones ejecutivas y reducen ansiedad en clases.

Siendo las cosas así, para mitigar el impacto del estrés, la ansiedad y la sobrecarga académica, resulta vital incorporar: pausas activas estructuradas durante la jornada (10–20 min) integradas al currículo, Claridad y apoyo explícito de los docentes en tareas y evaluaciones, espacios seguros para expresar emociones, mediante tutorías o círculos reflexivos.

Estas medidas, basadas en evidencia reciente, contribuyen a fortalecer las capacidades cognitivas, reducir angustia emocional y elevar la percepción de logro académico.

Conclusiones

Un alto porcentaje de estudiantes reporta sentirse abrumado, preocupado antes de evaluaciones, con dificultades de concentración y síntomas físicos como dolores de cabeza o insomnio. Esto confirma que el estrés y la ansiedad escolar no solo afectan el rendimiento académico, sino también el bienestar físico y emocional, tal como lo respaldan investigaciones recientes (Ragusa *et al.*, 2023; Fernández y González, 2022).

El 40–44% de los estudiantes declara que sus calificaciones han bajado o sienten que no aprenden a pesar de estudiar, debido a la presión por el volumen de tareas y la dificultad de algunas materias. Esto sugiere que el exceso de trabajo escolar, sin espacios adecuados para recuperación y comprensión, limita el aprendizaje significativo (Miraj, 2024; Rani, 2025).

Menos de la mitad de los estudiantes afirma contar de manera constante con pausas activas, apoyo docente o espacios para expresar emociones. A pesar de estar presentes, estas estrategias no son aplicadas de forma sistemática ni con la frecuencia suficiente para contrarrestar los efectos del estrés escolar (Chacón et al., 2024; Bellacicco et al., 2025).

Indicadores como el temor a equivocarse al hablar en público o pensar que se fracasará pese a haber estudiado, afectan la participación activa y la percepción de eficacia personal. Esto implica que las emociones negativas se convierten en barreras cognitivas y sociales dentro del proceso educativo (Calvo et al., 2025; Acosta, 2024).

La incorporación regular de pausas activas, claridad en las instrucciones, apoyo emocional docente y espacios de expresión emocional debe ser parte del currículo. Estas estrategias han demostrado, en múltiples estudios, su efectividad para reducir ansiedad, mejorar funciones ejecutivas y aumentar la percepción de logro académico (Melo et al., 2025; Bellacicco et al., 2025).

Referencias bibliográficas

- Acosta, N. C. C. (2024, April). Ansiedad frente a exámenes, un tipo de ansiedad fóbica que se presenta en el contexto académico. In *Anales de la Facultad de Ciencias Médicas* (Vol. 57, No. 1, pp. 103-114).
- Armenta Zazueta, I., Quiroz Campas, C. Y., Abundis de León, F., & Zea Verdin, A. (2020). Influencia del estrés en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista espacios*, 41(48), 4-10.
- Becker, S. J., & Börnert-Ringleb, M. (2024). *Stress and anxiety in schools: a multilevel analysis of individual and class-level effects on achievement*. *Frontiers in Education*.
- Bellacicco, R., Capone, F., Sorrentino, C., & Di Martino, V. (2025). *The Role of Active Breaks...* *Education Sciences*, 15(1), 47.
- Calle, J. V. Q., Piedra, M. D. C. T., Barahona, D. P. B., & Cardenas, O. S. N. (2018). Estrés académico en estudiantes de tercero de bachillerato de unidades educativas particulares del Ecuador. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 20(3), 253-276.
- Calvo Vadillo, M., Crespo Cobos, C., Romero, N., Martín Bolao, R., Cotton Briñas, L., Rodríguez, S.J. Confianza y miedo al hablar en público. *Investigación en la Formación Inicial del Profesional de la Educación.*, 206.

- Chacón, M. T., Maldonado-Fuentes, V.V., Tamayo, A. M. (2024). *Estrategias de afrontamiento y estrés académico en estudiantes de Arequipa*. Repositorio Continental.
- Chen, T., Xu, K., Luo, L., & Chen, Y. (2024). *A longitudinal study on the impact of perceived stress on academic engagement among deaf college students: the moderating effect of positive emotions*. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1475388.
- Colunga-Rodríguez, C., Ángel-González, M., Vázquez-Colunga, J. C., Vázquez-Juárez, C. L., & Colunga-Rodríguez, B. A. (2021). Relación entre ansiedad y rendimiento académico en alumnado de secundaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 8(2), 229-241.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Fernández, H. G. C., & Gonzalez, I. A. G. (2022). Estrés Académico y su relación con la Resiliencia en Adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10435-10449.
- Fernández-Caracundo, J.A, Jara-Jarrin, N.E., Flores-Sisalima, I.C. (2024). *Análisis de las estrategias de afrontamiento ante el estrés académico en estudiantes de...* [Tesis]. Universidad Politécnica Salesiana.
- Fonseca-Villacis, D. I., Verdezoto-Espinoza, E. M. (2025). Carga mental y estrés en los estudiantes de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. *Polo del Conocimiento*, 10(1), 2586-2601.
- Hallo, E., & Toapanta, A. (2024). La influencia de la carga de tareas escolares en el bienestar emocional de los estudiantes en entornos educativos. *Reincisol*, 3(6), 7052-7068.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2021). *Metodología de la investigación* (7.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Lander, N.J., Contardo-Ayala, A.M., Mazzoli, E., Lai, S.K. Lai., Salmón, J., (2024) Más allá de los "descansos cerebrales": un nuevo modelo para integrar los descansos activos en el aula.
- Melo, J. C. N., Tejada, J., Mendes da Silva, E. C., & Nascimento, J. Y. V. (2025). *Effects of physically active lessons and active breaks on cognitive performance and health indicators in elementary school children: A cluster randomized trial*. Preprint.
- Milla Díaz, K. L. (2024). Influencia del estrés en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios iberoamericanos: una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 4(9), 424-445.
- Miraj, M. (2024). *Impact of perceived academic stress upon academic performance of physiotherapy students: A cross-sectional study*. *JPMS Online*, 13(1), 76–80.
- Paredes de la Torres, V.N., Torero, F.L. (2024). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento...* Repositorio Continental.

- Paredes Mendoza, S. F., & Espejo Chasi, N. L. (2025). *Estudio de caso sobre las consecuencias del estrés asociado a la carga académica en estudiantes de enfermería de una Universidad del Sur de Ecuador* (Master's thesis, Quito: Universidad de las Américas, 2025).
- Pérez J-D., Boutaba A-M., González A-I., & Pérez I. (2025). *Examining the effects of academic stress on student well-being in times of COVID-19. Sustainability* (Nature).
- Ragusa, A., González-Bernal, J., Trigueros, R., Caggiano, V., Navarro, N., Minguez-Minguez, L. A., ... y Fernández-Ortega, C. (2023). Efectos de la autorregulación académica sobre la procrastinación, el estrés y la ansiedad académica, la resiliencia y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes españoles de secundaria. *Fronteras de la psicología*, 14, 1073529.
- Rani, S. (2025). *Studying the impact of anxiety, stress, and emotion on academic performance: A systematic review. Journal of Social, Humanity, and Education (JSHE)*, 5(2), 131–141.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. del P. B. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Teque-Julcarima, M. S., Diaz, N. D. C. G., & Mechán, D. M. S. (2020). Estrés académico en estudiantes de enfermería de universidad peruana. *Medicina naturista*, 14(2), 43-48.
- Vélez-Castaño, K., Martínez-Gómez, J., & Ocampo-Sánchez, N. (2023). *Academic stress and emotional regulation in high school students. Journal of Educational Psychology*, 115(2), 234–246.