

Experiencias de estrés académico y afrontamiento en estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales

Experiences of academic stress and coping in Early Childhood Education students during their pre-professional internships

Olga Patricia Gamarra Chirinos

ogamarrac1@upao.edu.pe ✉

Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo,
Perú

Elier Abiud Nieto-Rivas

enietor1@upao.edu.pe

Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo,
Perú

Ana María Carranza Flores

acarranzaf@upao.edu.pe

Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo,
Perú

Miluska Saribell Urtecho Medina

murtechom1@upao.edu.pe

Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo,
Perú

Resumen

Contexto: Las prácticas preprofesionales representan un período de vulnerabilidad al estrés académico, donde indagar en las estrategias de afrontamiento resulta crucial para proteger el bienestar psicológico y optimizar la formación profesional. **Objetivo:** Analizar las experiencias de estrés académico y las estrategias de afrontamiento empleadas por estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales. **Metodología:** Se empleó un diseño cualitativo fenomenológico-hermenéutico con análisis temático, aplicado a 16 estudiantes de Educación Inicial en prácticas preprofesionales, para explorar experiencias de estrés académico y afrontamiento. **Resultados:** Los resultados muestran que la percepción de estrés (IE=50) y la ansiedad (IE=48) son los núcleos centrales de la experiencia estudiantil. La falta de apoyo docente (IE=39) y la presión por el rendimiento (IE=37) intensifican la vulnerabilidad. Estrategias de afrontamiento como planificación (IE=33) y motivación vocacional (IE=20) favorecen resiliencia y continuidad formativa. **Conclusión:** Se confirma que el estrés académico en estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales constituye un fenómeno multifactorial, donde la ansiedad y la percepción de tensión emergen como dimensiones centrales. La falta de apoyo docente y la presión por el rendimiento intensifican la vulnerabilidad, evidenciando la necesidad de estrategias institucionales integrales.

Palabras clave: Estrés académico; Afrontamiento; Educación inicial; Prácticas preprofesionales; Bienestar estudiantil

Abstract

Background: Pre-professional internships represent a period of vulnerability to academic stress, where exploring coping strategies is crucial to protecting psychological well-being and optimizing professional development. **Objective:** To analyze the experiences of academic stress and the coping strategies used by Early Childhood Education students during their pre-professional internships. **Methodology:** A qualitative phenomenological-hermeneutic design with thematic analysis was used, applied to 16 Early Childhood Education students in pre-professional internships, to explore experiences of academic stress and coping. **Results:** The

results show that the perception of stress (EI=50) and anxiety (EI=48) are the central aspects of the student experience. Lack of teacher support (EI=39) and pressure to perform (EI=37) intensify vulnerability. Coping strategies such as planning (EI=33) and vocational motivation (EI=20) promote resilience and continued training. **Conclusion:** This study confirms that academic stress in early childhood education students during their pre-professional practicums is a multifactorial phenomenon, with anxiety and perceived tension emerging as central dimensions. Lack of teacher support and pressure to perform intensify vulnerability, highlighting the need for comprehensive institutional strategies.

Keywords: Academic stress; Coping; Early childhood education; Pre-professional internships; Student well-being

Introducción

En el contexto contemporáneo de la educación superior, el estrés académico se ha consolidado como una problemática de creciente interés en el ámbito de la educación superior a nivel mundial. En este contexto, [Romaní et al. \(2025\)](#), señalan que los estudiantes universitarios enfrentan exigencias académicas que superan sus recursos de afrontamiento. Esta situación genera respuestas psicológicas, fisiológicas y conductuales que afectan tanto el rendimiento académico como el bienestar integral de los alumnos. Esta situación adquiere mayor complejidad en las carreras de formación docente, donde las exigencias teóricas se articulan con las prácticas en entornos escolares reales, lo que expone a los futuros profesionales a escenarios de presión adicional que afectan su bienestar y su desarrollo profesional de forma significativa ([Isaza et al. 2025](#)).

En este sentido, [Martínez de la Rosa et al. \(2024\)](#) sostienen que la sobrecarga académica, la presión por las calificaciones y la competencia entre pares se asocian con reacciones físicas, psicológicas y conductuales adversas en estudiantes universitarios, lo que refleja la complejidad del fenómeno en contextos de alta exigencia académica. A su vez, [Zapata et al. \(2024\)](#) afirman que el estrés académico se vincula con alteraciones en la calidad del sueño y repercusiones en la salud integral, particularmente en programas de formación docente donde la componente práctica resulta más demandante y se relaciona estrechamente con la preparación profesional, el desarrollo integral y la consolidación de competencias pedagógicas en los estudiantes, evidenciando así la necesidad de abordar esta problemática desde una perspectiva integral y preventiva.

De manera complementaria, [Brata et al. \(2025\)](#), afirman que las manifestaciones del estrés académico abarcan dimensiones emocionales, físicas y cognitivas que impactan la calidad de vida de los estudiantes, destacando la ansiedad, la irritabilidad y los sentimientos de incapacidad como reacciones frecuentes en contextos universitarios. [Acosta et al. \(2023\)](#) señalan que, en el plano físico, la fatiga crónica, los trastornos del sueño y las cefaleas se relacionan con indicadores fisiológicos y psicofisiológicos que merman la capacidad de concentración y el desempeño académico. Por otra parte, [Benítez et al. \(2025\)](#) sostienen que los alumnos de últimos semestres presentan mayor

vulnerabilidad ante el estrés debido a la convergencia de responsabilidades académicas y profesionales, lo que refuerza la necesidad de intervenciones integrales orientadas al bienestar y la resiliencia.

En este contexto en América Latina, el estrés académico en estudiantes universitarios constituye una problemática creciente que refleja exigencias educativas y condiciones socioeconómicas de la región (Silva, 2020). En países como Colombia, México, Chile y Argentina, diversos estudios documentan un incremento significativo de los niveles de estrés; de hecho, Jurado et al. (2021) confirman su aumento sostenido en estudiantes iberoamericanos. Hernández y Sánchez (2024) señalan que afecta procesos cognitivos como la memoria de trabajo y la atención, comprometiendo el aprendizaje. Por su parte, Rodríguez et al. (2026) destacan su repercusión en el rendimiento académico, especialmente en carreras de ciencias de la salud, donde las sobrecargas evaluativas y la falta de estrategias de afrontamiento adecuadas potencian efectos negativos en el bienestar integral del alumnado.

Al respecto, Hernández et al. (2023) indican que los estudiantes universitarios enfrentan niveles significativos de estrés durante sus prácticas preprofesionales, debido a la exposición a entornos escolares reales, la elevada carga de trabajo y la responsabilidad de gestionar situaciones pedagógicas y administrativas. De manera complementaria, Sierra et al. (2026) afirman la transición del ámbito académico al profesional genera ansiedad y preocupaciones respecto al desempeño y la adaptación, lo cual repercute en el bienestar emocional y en el rendimiento académico. Por último, Rosero (2025) advierte que la falta de preparación previa y el apoyo insuficiente por parte de las instituciones educativas incrementan la percepción de estrés, favoreciendo la aparición de problemas de salud mental y disminuyendo la motivación estudiantil.

Cabe señalar que las estrategias de afrontamiento desempeñan un papel central en la regulación del estrés académico, dado que permiten a los estudiantes gestionar las demandas internas y externas que perciben como amenazantes. Castillo et al. (2025) sostiene que el apoyo social, tanto familiar como de pares, actúa como factor protector frente al estrés en universitarios latinoamericanos. También, afirman que la motivación vocacional y la reevaluación positiva de las situaciones estresantes favorecen una adaptación más efectiva durante las prácticas preprofesionales, fortaleciendo la confianza, la resiliencia estudiantil y la capacidad de enfrentar exigencias académicas crecientes sin comprometer su bienestar integral.

Es importante señalar que las estudiantes de Educación Inicial de una universidad privada de Trujillo, Perú, enfrentan niveles elevados de estrés durante sus prácticas preprofesionales. Las causas de esta situación incluyen la sobrecarga de tareas académicas, la elaboración de materiales didácticos, la presión por cumplir con las expectativas de los centros de práctica y la escasa acompañamiento pedagógico por parte de los docentes de la universidad. La situación ideal implicaría un sistema de

acompañamiento integral que fortalezca las competencias de afrontamiento y reduzca los factores estresantes inherentes a la práctica. Por ello, esta investigación aborda la siguiente pregunta: ¿Cómo experimentan el estrés académico las estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales y qué estrategias de afrontamiento emplean para gestionarlo?

En este sentido, un estudio en esta línea contribuiría a comprender las dinámicas del estrés académico en un contexto poco explorado como las prácticas preprofesionales de Educación Inicial, lo cual permitiría orientar el diseño de políticas institucionales de apoyo estudiantil. La relevancia de esta investigación radica en que permite identificar los estresores específicos y las estrategias de afrontamiento que despliegan las futuras educadoras, lo cual resulta clave para mejorar la calidad de la formación docente y garantizar que las egresadas cuenten con herramientas para afrontar los retos de su profesión.

La presente investigación tiene como objetivo analizar las experiencias de estrés académico y las estrategias de afrontamiento empleadas por estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales.

Metodología

Se adoptó un diseño cualitativo de tipo fenomenológico e interpretativo, apoyado en el paradigma hermenéutico, el cual resulta pertinente para explorar y comprender las experiencias vividas por los participantes desde su propia perspectiva. Este tipo de investigación cualitativa busca acceder a la esencia de los fenómenos tal como son percibidos por quienes los experimentan, con el reconocimiento de que la realidad social se construye a través de las interpretaciones subjetivas de los actores involucrados. Se empleó un enfoque de análisis temático que permitió identificar patrones de significado en los discursos de las participantes respecto al estrés académico y sus formas de afrontamiento durante el periodo de prácticas preprofesionales.

La población del estudio estuvo conformada por estudiantes de la carrera de Educación Inicial de una universidad privada de Trujillo, Perú, matriculadas en los semestres académicos VIII y IX que realizaban sus prácticas preprofesionales en instituciones de nivel inicial. Los criterios de inclusión comprendieron ser estudiante activa del programa, encontrarse en el ciclo de prácticas preprofesionales y tener disponibilidad para participar en las entrevistas o grupos focales. Se excluyeron a las estudiantes que no habían iniciado su periodo de práctica o que presentaron alguna condición de salud que impidiera su participación. La muestra quedó conformada por 16 alumnos, con edades entre 19 y 27 años, de las cuales 13 participaron en entrevistas a profundidad y 15 integraron tres grupos focales.

En cuanto a las técnicas de recolección de datos, se emplearon la entrevista a profundidad semiestructurada y el grupo focal, dos técnicas de carácter cualitativo que permitieron acceder a las experiencias subjetivas de las participantes. Las entrevistas se guiaron mediante un guion de preguntas abiertas orientadas a explorar las vivencias de estrés, los factores desencadenantes, las manifestaciones físicas y emocionales, así como las estrategias de afrontamiento utilizadas. Los grupos focales, conformados por cinco participantes cada uno, facilitaron la contrastación de experiencias entre las estudiantes. Ambos instrumentos recibieron validación mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de las preguntas con los objetivos del estudio, y se aplicaron las modificaciones sugeridas antes de su uso definitivo.

La recolección de datos se realizó entre septiembre y diciembre de 2025 en diez instituciones educativas de nivel inicial de la provincia de Trujillo, las cuales cumplen la función de centros de prácticas preprofesionales. Las entrevistas individuales se llevaron a cabo en espacios privados dentro de la universidad, con una duración promedio de 40 minutos, mientras que los grupos focales tuvieron una extensión cercana a los 60 minutos. Todas las sesiones fueron grabadas en audio, previo consentimiento informado por escrito de las participantes, quienes recibieron información detallada sobre los objetivos del estudio, la confidencialidad de las respuestas y el uso estrictamente académico de los datos. El protocolo de investigación obtuvo la aprobación del Comité de Ética en Investigación de la Universidad Nacional de Educación

Para el análisis de los datos cualitativos se aplicó la técnica de codificación abierta, la cual permitió identificar y categorizar los códigos emergentes de las narrativas de las participantes. Se calculó el índice de emergencia (IE) para cada código, fórmula que relaciona el número de raíces y la densidad con el fin de jerarquizar la relevancia de cada unidad de significado dentro del discurso global. Para garantizar el rigor científico del estudio se implementó la triangulación de fuentes, estrategia que permitió contrastar la información obtenida en las entrevistas con la de los grupos focales, así como la triangulación de investigadores para fortalecer la validez de las interpretaciones. El análisis se realizó con apoyo del software Atlas.ti 23, herramienta que facilitó la organización, codificación y sistematización de los datos cualitativos.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la investigación sobre las experiencias de estrés académico y las estrategias de afrontamiento de las estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales. Los hallazgos se organizan en torno a las categorías que emergieron del análisis temático, las cuales abarcan la percepción del estrés, las reacciones emocionales y físicas, los principales estresores y las estrategias de afrontamiento desplegadas por las participantes. La Tabla 1 sintetiza

los códigos con mayor índice de emergencia identificados en el discurso de las estudiantes, lo cual ofrece una visión panorámica de los elementos más relevantes que componen la experiencia de estrés académico en el contexto de las prácticas preprofesionales.

Respecto a la estructura general de la categoría estrés académico, la Tabla 1 presenta los códigos que emergen con mayor fuerza dentro de la narrativa de las informantes clave, identificados mediante el índice de emergencia. Esta tabla exhibe el ranking de los 15 códigos más significativos, ordenados de mayor a menor según su índice, e incluye las columnas correspondientes al enraizamiento, la densidad y el cálculo del índice para cada código. Los resultados permiten observar la jerarquía de los elementos que componen la experiencia estresante de las estudiantes, así como la relación cuantitativa entre la extensión del código en el discurso y el número de participantes que lo refieren.

La Tabla 1 evidencia que la percepción de estrés constituye el código con mayor índice de emergencia (IE = 50), seguida por la ansiedad (IE = 48), lo que refleja la centralidad de estas dimensiones en la experiencia estudiantil. En tercer y cuarto lugar aparecen la falta de apoyo docente (IE = 39) y la responsabilidad vinculada al rendimiento académico (IE = 37), factores que intensifican la presión durante las prácticas preprofesionales. Otros códigos relevantes, como la estrategia de afrontamiento (IE = 33), la falta de tiempo para cumplir actividades (IE = 30) y la fatiga (IE = 29), muestran la diversidad de manifestaciones asociadas al estrés académico. En contraste, los valores más bajos corresponden a problemas de sueño (IE = 9), miedo (IE = 9) y dificultad de expresión (IE = 7), lo que indica menor frecuencia en las narrativas, aunque no por ello dejan de ser significativos. En conjunto, los resultados permiten establecer una jerarquía clara de los elementos que configuran la experiencia estresante de las estudiantes, articulando dimensiones emocionales, cognitivas y físicas dentro del discurso global.

Tabla 1. *Índice de emergencia de la categoría estrés académico en estudiantes de prácticas preprofesionales*

N.º	Código	Enraizamiento	Densidad	Índice de Emergencia (IE)
1	Percepción de estrés	48	2	50
2	Ansiedad	43	5	48
3	Falta de apoyo docente	38	1	39
4	Responsabilidad y presión por el rendimiento	36	1	37
5	Estrategia de afrontamiento	29	4	33
6	Falta de tiempo para el cumplimiento de actividades	27	3	30
7	Fatiga	27	2	29
8	Molestias físicas	22	2	24

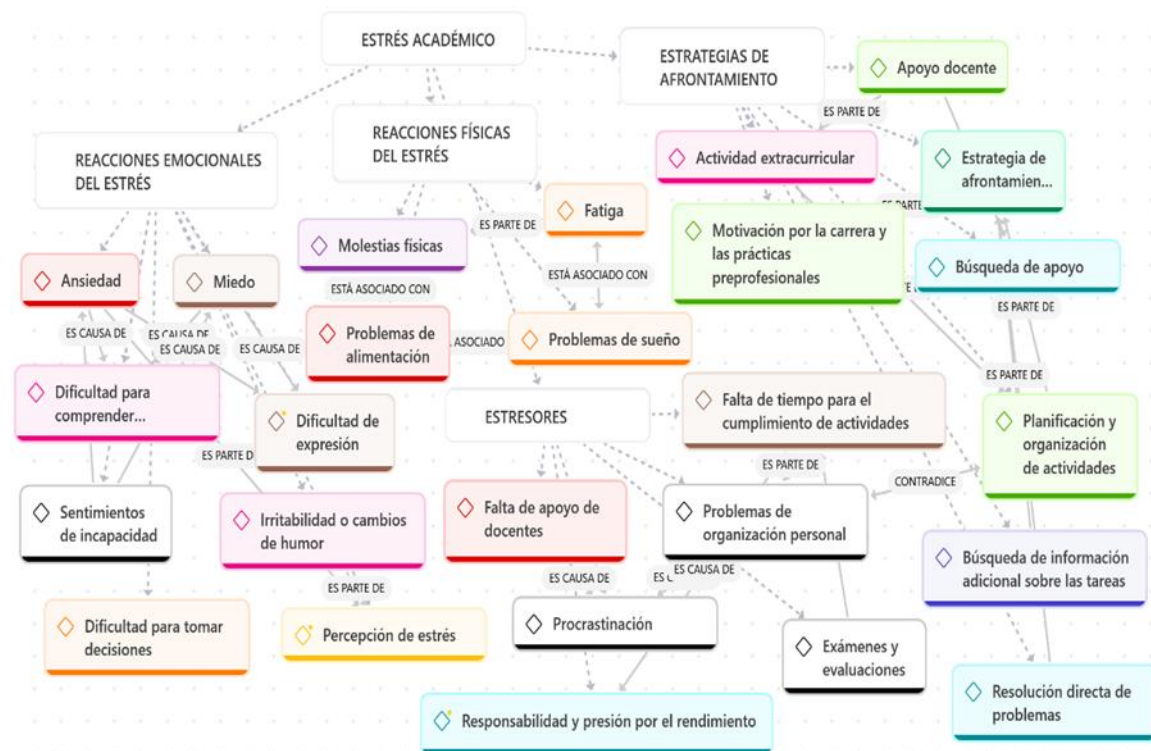
N.º	Código	Enraizamiento	Densidad	Índice de Emergencia (IE)
9	Actividad extracurricular	19	2	21
10	Motivación por la carrera y las prácticas	19	1	20
11	Búsqueda de apoyo	14	1	15
12	Apoyo docente	10	2	12
13	Miedo	5	4	9
14	Problemas de sueño	7	2	9
15	Dificultad de expresión	5	2	7
	Total	349	34	383

Nota. Los valores de enraizamiento representan el número de participantes que mencionan cada código; la densidad indica la frecuencia de aparición del código en el conjunto de entrevistas y grupos focales. IE = Índice de Emergencia.

La Figura 1 presenta una red semántica que organiza el estrés académico de las estudiantes de prácticas preprofesionales en dos grandes categorías el estrés académico y las estrategias de afrontamiento, con un componente adicional dedicado al apoyo docente. Dentro del estrés académico, la figura distingue, por un lado, las reacciones emocionales del estrés, donde la ansiedad y el miedo cumplen una función causal (ES CAUSA DE), mientras que la dificultad para comprender, los sentimientos de incapacidad, la dificultad para tomar decisiones, la percepción de estrés, la irritabilidad o cambios de humor, los problemas de alimentación y la dificultad de expresión se presentan como parte constitutiva de estas reacciones (ES PARTE DE); y, por otro lado, los estresores, que incluyen la falta de apoyo docente, la procrastinación y la presión por el rendimiento.

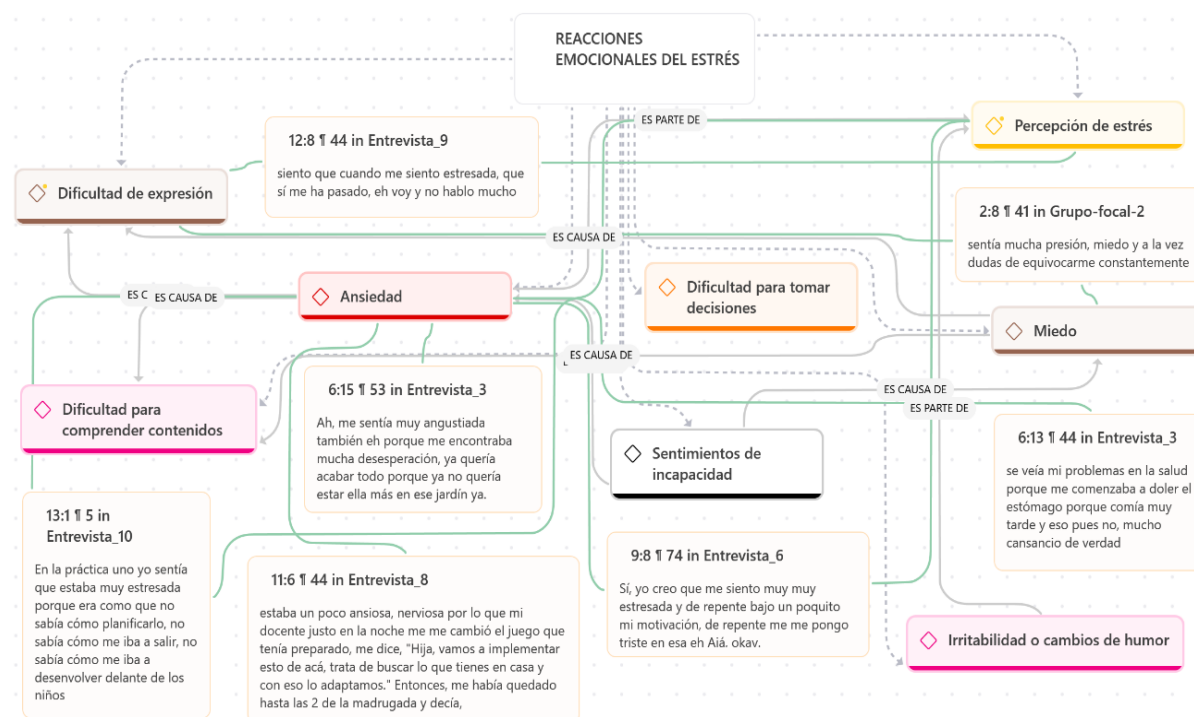
En cuanto a las estrategias de afrontamiento, se agrupan tanto acciones intencionales como la actividad extracurricular, la motivación por la carrera y las prácticas, la búsqueda de información adicional sobre las tareas, la planificación y organización de actividades y la resolución directa de problemas como condiciones que requieren gestión por parte de las estudiantes, tales como la falta de tiempo para el cumplimiento de actividades, los problemas de organización personal y las exigencias de los exámenes y evaluaciones. Finalmente, el apoyo docente se perfila como un elemento vinculado a las estrategias de afrontamiento, concretamente a través de la búsqueda de apoyo, lo que resalta su relevancia en el manejo del estrés por parte de las estudiantes. Los hallazgos indican a que el estrés académico de los educandos se origina en reacciones emocionales y estresores como la falta de apoyo docente y la presión por el rendimiento, frente a los cuales ellas emplean estrategias de afrontamiento activas, siendo el apoyo docente un recurso fundamental para su manejo.

Figura 1. Categoría estrés académico de las estudiantes de prácticas preprofesionales



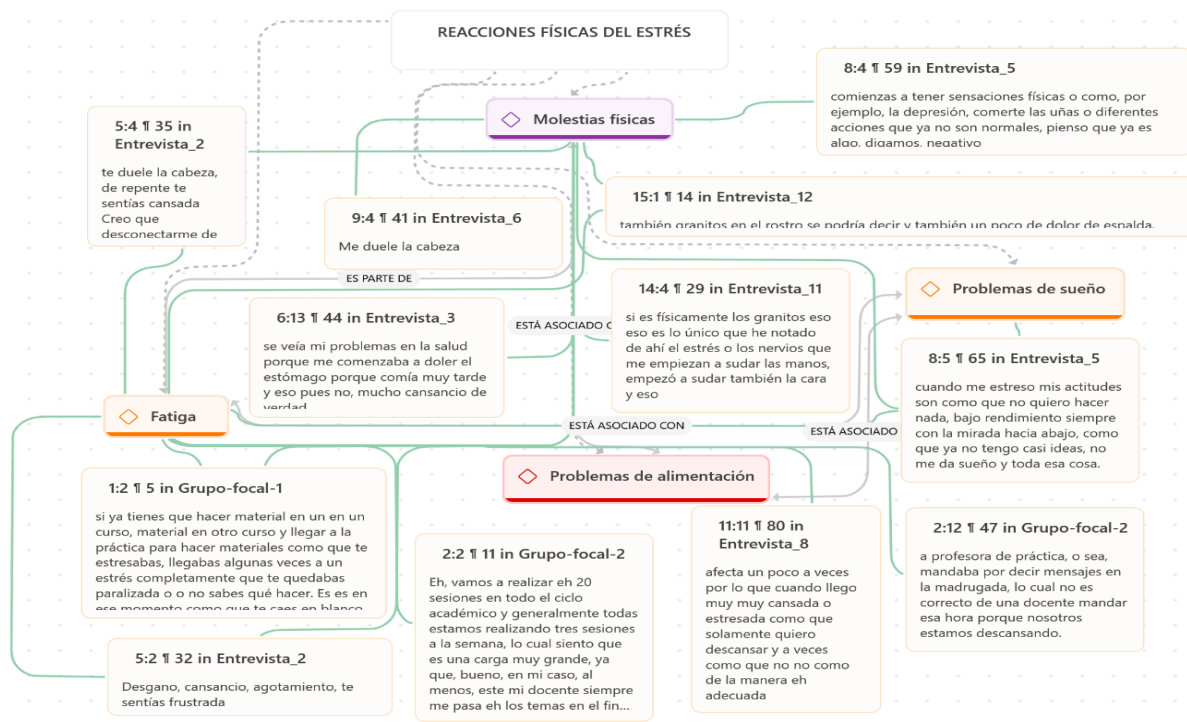
La Figura 2 presenta la red semántica de las reacciones emocionales del estrés en estudiantes de prácticas preprofesionales, evidenciando distintos tipos de respuestas como ansiedad, miedo, dificultad para comprender contenidos, dificultad de expresión, dificultad para tomar decisiones, irritabilidad, sentimientos de incapacidad y percepción de estrés. La ansiedad (IE=48) emerge como el núcleo central que desencadena miedo (IE=9), dificultades en la toma de decisiones, irritabilidad y sentimientos de incapacidad. Los fragmentos textuales ilustran la angustia, el nerviosismo y la desesperación que experimentan las estudiantes ante la presión académica, por ejemplo: porque no sabías qué hacer para poder llegar a los niños y poder satisfacer a tu profesora, tratando de ver cuáles eran los recursos correctos” (1:4 11 en Grupo-focal-1). Asimismo, se manifiesta el miedo (IE=9), como se evidencia en: “sentía mucha presión, miedo y a la vez dudas de equivocarme constantemente” (7:4 41 en Entrevista 4). Los hallazgos evidencian que la ansiedad y la percepción de estrés constituyen los núcleos centrales de la experiencia estudiantil, acompañados por factores emocionales, físicos y contextuales que configuran un panorama integral del fenómeno.

Figura 2. Subcategoría reacciones emocionales del estrés



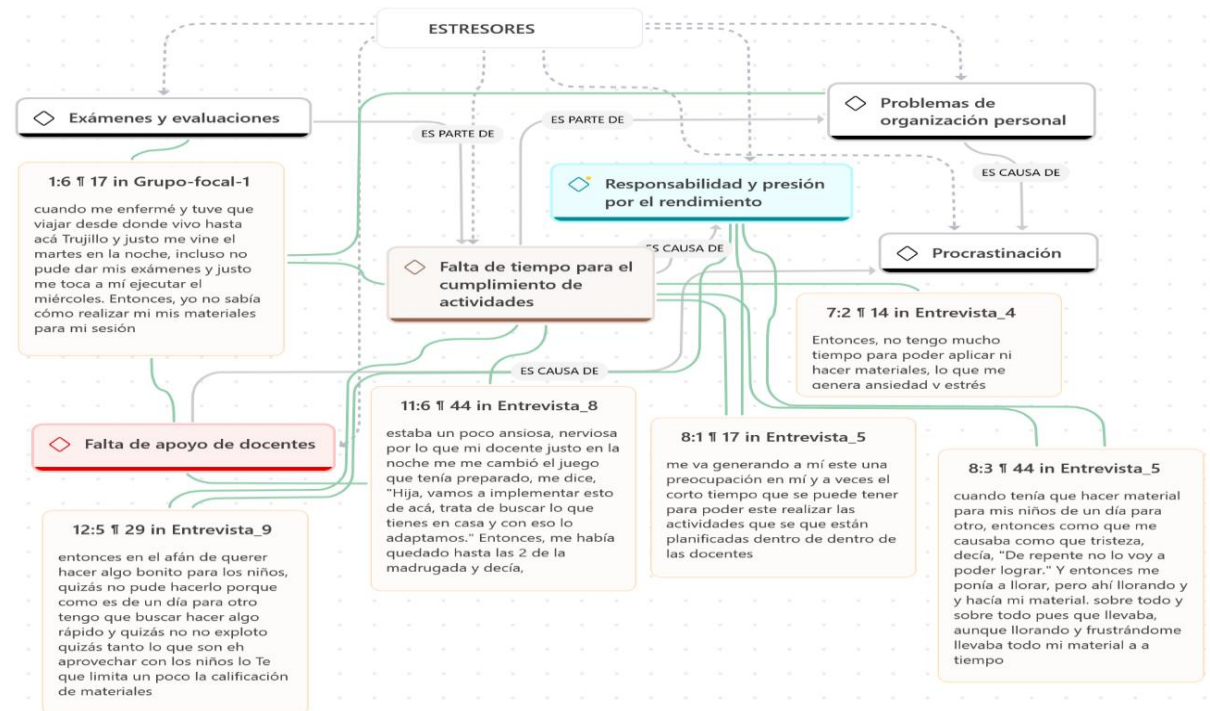
La Figura 3 presenta la red semántica de las reacciones físicas del estrés en estudiantes de prácticas preprofesionales, organizada en cuatro subcategorías: fatiga (IE=29), problemas de sueño (IE=9), molestias físicas (IE=24) y alteraciones en la alimentación. Los testimonios reflejan agotamiento y bajo rendimiento, como se observa en: “cuando me estreso mis actitudes son como que no quiero hacer nada, bajo rendimiento siempre con la mirada hacia abajo, como que ya no tengo casi ideas” (8:5 en Entrevista_5). Asimismo, se identifican cefaleas, dolor abdominal y manifestaciones dermatológicas: “te duele la cabeza, de repente te sentías cansada, quiero desconectarme de todo” (5:4 en Entrevista_2). También se reportan cambios en la alimentación, asociados a pérdida de apetito y hábitos inadecuados: “mi forma de alimentación también cambió bastante, parte de la ansiedad es como que me deja fuera de sí” (1:18 en Grupo-focal-1). En conjunto, la figura evidencia que el estrés académico trasciende el plano emocional y se manifiesta en síntomas físicos que afectan la salud y el desempeño de las estudiantes.

Figura 3. Subcategoría reacciones físicas del estrés



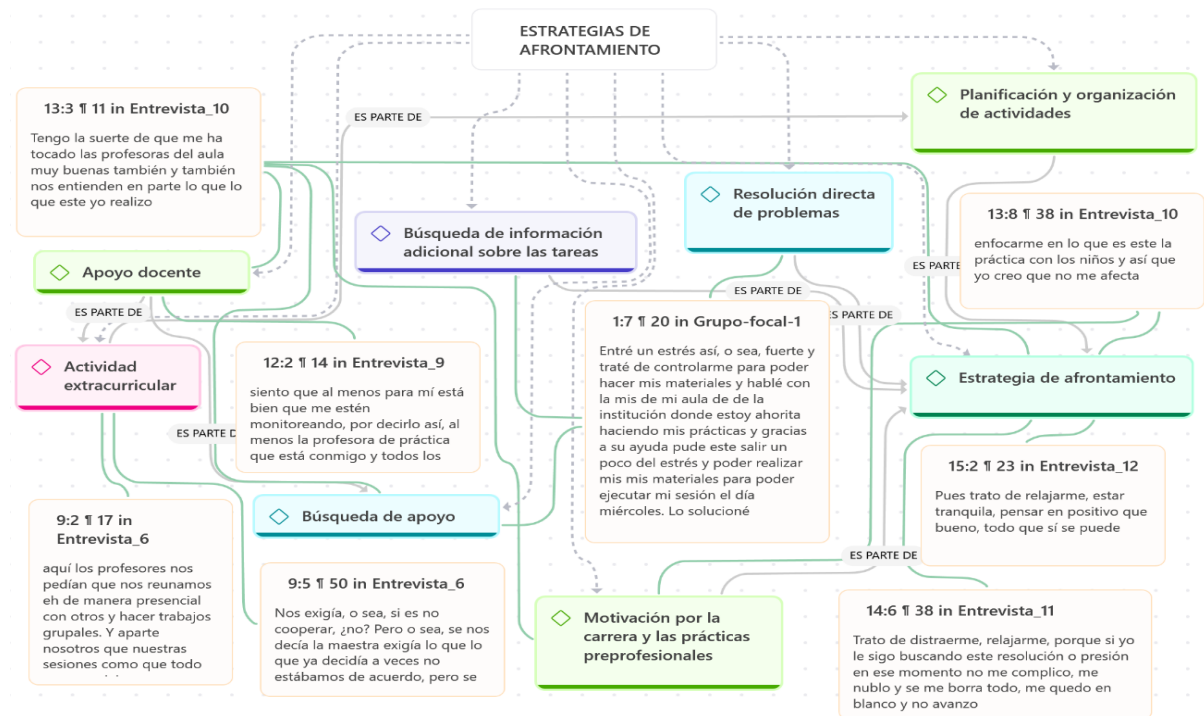
La Figura 4 sintetiza los principales estresores que afectan a las estudiantes en el desarrollo de sus prácticas preprofesionales, organizados en seis categorías: exámenes y evaluaciones, falta de apoyo de docentes, responsabilidad y presión por el rendimiento, problemas de organización personal, procrastinación y falta de tiempo para el cumplimiento de actividades. El análisis de los estresores revela que la falta de apoyo docente (IE=39) constituye el factor más significativo, seguido de la presión por el rendimiento (IE=37) y la falta de tiempo para el cumplimiento de actividades (IE=30). Los educandos indican que la distancia entre los docentes de la universidad y la realidad de las aulas de práctica genera una sensación de desamparo. La sobrecarga de tareas, que incluye la elaboración de materiales extensos y la redacción de informes, actúa como estresor transversal que potencia las demás dimensiones del estrés. Las actividades extracurriculares (IE=21) añaden una capa de presión, pues las estudiantes deben equilibrar las demandas de la práctica con otros compromisos. Los resultados muestran que los estresores académicos se concentran en la presión por evaluaciones, la falta de apoyo docente y la escasez de tiempo, factores que, al interrelacionarse, intensifican la ansiedad y afectan el desempeño de las estudiantes.

Figura 4. Subcategoría estresores



En la Figura 5 se presentan las principales estrategias de afrontamiento empleadas por las estudiantes frente a las tensiones académicas, organizadas en ocho categorías: apoyo docente, búsqueda de apoyo, búsqueda de información adicional sobre las tareas, motivación por la carrera y las prácticas preprofesionales, resolución directa de problemas, planificación y organización de actividades, actividad extracurricular y estrategias personales de relajación. Los testimonios evidencian que el acompañamiento de los docentes constituye un recurso clave para disminuir la ansiedad y orientar la preparación de materiales, mientras que la búsqueda de apoyo entre pares fortalece la confianza y la resiliencia. Asimismo, la motivación por la carrera y las prácticas preprofesionales (IE=20) emerge como recurso psicológico central, pues permite mantener el compromiso vocacional a pesar de las dificultades. La búsqueda de apoyo (IE=15) se dirige hacia familiares y amigos, quienes conforman la red de soporte emocional más accesible. El apoyo docente (IE=12), aunque menos frecuente, resulta altamente valorado al proporcionar orientación técnica y respaldo emocional en las aulas de práctica. Finalmente, la estrategia de afrontamiento general (IE=33) integra acciones como la planificación y la resolución de problemas, consolidándose como el recurso más utilizado para enfrentar las demandas académicas.

Figura 5. Subcategoría estrategias de afrontamiento



Discusión

Los resultados de este estudio muestran que el estrés académico en las estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales constituye una experiencia compleja y multifactorial. Por una parte, las demandas institucionales y las presiones evaluativas explican la percepción constante de tensión, lo cual coincide con lo planteado por Caballero y Suárez (2019), quienes identifican tipologías de respuesta configuradas por la interacción entre burnout, engagement y apoyo social. De igual modo, los hallazgos se relacionan con lo expuesto por Rivera et al. (2024), al demostrar que el estrés académico prolongado produce efectos emocionales y físicos significativos. A su vez, Cassaretto et al. (2021) señalan que, en universitarios peruanos, las exigencias académicas junto con las características sociodemográficas refuerzan la naturaleza multifactorial del estrés académico.

En línea con lo mencionado, González et al., (2025) afirman que los elevados niveles de ansiedad en el transcurso de las prácticas preprofesionales docentes en el aula afectan directamente la toma de decisiones, la motivación, lo que genera un círculo vicioso entre el miedo a cometer errores, la preocupación y el deterioro de su rendimiento académico. Los autores también destacan que las políticas educativas deben centrarse en reducir la carga administrativa, mejorar la proporción alumno-docente y fortalecer el apoyo institucional para crear ambientes de trabajo más saludables. El estudio subraya la necesidad de intervenciones estructurales más que individuales.

Los hallazgos de este estudio evidencian que la ansiedad y la percepción de estrés se consolidan como núcleos centrales en la experiencia de las prácticas preprofesionales, generando respuestas emocionales como miedo, irritabilidad y sentimientos de incapacidad. En este sentido, [Bhandari et al. \(2025\)](#) destacan que la presión académica y los antecedentes de ansiedad constituyen factores determinantes en estudiantes de medicina. En la misma línea, [Lampe y Müller \(2021\)](#) demuestran que las intervenciones basadas en mindfulness reducen de manera significativa el estrés y favorecen el bienestar psicológico en contextos preclínicos. Por otra parte, [Quimis \(2025\)](#) revela que el estrés académico presenta mayor incidencia en mujeres y en estudiantes de los últimos ciclos, quienes reportan niveles elevados de ansiedad y afectividad negativa. En conjunto, estas evidencias refuerzan la necesidad de considerar tanto las variables de género como la etapa formativa para comprender la complejidad del fenómeno.

En sintonía con este estudio, [Peñarrieta et al. \(2025\)](#) confirman una alta prevalencia de estrés académico entre los estudiantes, constituyendo un factor de riesgo para la salud mental que se desencadena a través de estresores, sintomatología y estrategias de afrontamiento. Factores como la carga excesiva de tareas y las formas de evaluación contribuyen de manera significativa al incremento del estrés, lo cual evidencia la necesidad de revisar críticamente las prácticas académicas y administrativas con el fin de reducir estos desencadenantes y promover entornos formativos más saludables, resilientes y sostenibles para la continuidad del proceso educativo.

En concordancia, [Valladares et al. \(2025\)](#) afirman que más del 62% de los estudiantes presentan mala calidad del sueño, asociada a factores como sexo femenino, consumo de tabaco y síntomas depresivos, lo que confirma que el deterioro del descanso constituye un componente crítico que afecta tanto la salud física como el rendimiento académico. En este sentido, [Armas et al. \(2021\)](#), en su investigación con universitarios peruanos, encontraron que la ansiedad se asocia significativamente con insomnio e hipersomnia, evidenciando que los trastornos del sueño representan una consecuencia directa de la presión académica. En conjunto, ambos estudios refuerzan la necesidad de abordar integralmente las dimensiones emocionales y fisiológicas del estrés académico para proteger el bienestar estudiantil.

En este sentido, [Jorquera et al. \(2026\)](#) evidencian que los conflictos con docentes y la escasa retroalimentación se asocian con mayor agotamiento emocional y riesgo de burnout académico, mientras que el apoyo docente favorece el compromiso y la motivación estudiantil. Por otra parte, [Vega et al. \(2026\)](#) muestran que la falta de apoyo institucional y docente frente a la digitalización intensifica la ansiedad, la fatiga y el bajo rendimiento en estudiantes universitarios de Chile, Perú y Ecuador, confirmando la relevancia del acompañamiento pedagógico. A su vez, [Yanapa y Mamani \(2026\)](#) subrayan que las relaciones interpersonales y el clima institucional en docentes

universitarios peruanos son determinantes del rendimiento académico, y que la ausencia de apoyo docente incrementa la vulnerabilidad al estrés.

Respecto a la motivación por la carrera, esta estrategia de afrontamiento se alinea con los resultados de Flores y Mateu (2025), quienes demostraron que el compromiso vocacional actúa como un factor protector que amortigua el impacto negativo del estrés académico en alumnos de educación. Este hallazgo también coincide con lo reportado por Schelfhout et al. (2019), quienes encontraron que las estudiantes con mayor identificación profesional presentan mejores indicadores de bienestar psicológico y rendimiento académico a pesar de las demandas de las prácticas preprofesionales. En consonancia con estos hallazgos, Quiroga et al. (2020) evidencian que la motivación vocacional temprana fortalece la persistencia académica y disminuye la vulnerabilidad frente al estrés crónico.

En consonancia con estos hallazgos, Ruihua et al. (2025) confirman que el soporte familiar y de pares constituye la estrategia predominante de regulación emocional en estudiantes universitarios bajo condiciones de estrés académico. De manera complementaria, Apaza et al. (2026) evidencian que las redes de apoyo informales resultan más accesibles y efectivas que los mecanismos institucionales para quienes enfrentan prácticas preprofesionales, fortaleciendo la confianza y la resiliencia estudiantil. En contraste, Zamora et al. (2021) corroboran que el apoyo social, particularmente el familiar, se asocia con menores niveles de estrés académico, reforzando la relevancia de los vínculos informales en la adaptación estudiantil y en la continuidad formativa universitaria.

Cabe destacar que los estudiantes de este estudio despliegan estrategias de afrontamiento que integran tanto el enfoque centrado en el problema como la planificación y la búsqueda de información como el enfoque centrado en la emoción entre ellas el apoyo social y la reevaluación positiva. En consonancia con estos hallazgos, Faber et al. (2026) demostraron que la utilización flexible y complementaria de ambos tipos de estrategias se vincula con mayores niveles de adaptación, resiliencia y rendimiento académico en educandos de prácticas preprofesionales, lo cual favorece su continuidad formativa y bienestar psicológico. De manera consistente, Sarmiento et al. (2025) revelan que existe una relación significativa entre el estrés académico y el bienestar psicológico: a medida que aumentan las puntuaciones de estrés, se intensifica la afectación del bienestar, manifestada en ansiedad, depresión y fatiga emocional.

Los hallazgos de este estudio confirman que el estrés académico en educandos de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales constituye un fenómeno complejo y multifactorial, vinculado con demandas institucionales, presiones evaluativas, factores emocionales y condiciones sociodemográficas. La evidencia revisada demuestra que dicho estrés afecta de manera directa el bienestar psicológico, generando ansiedad, depresión, fatiga emocional y trastornos del sueño, mientras que

el apoyo social y la motivación vocacional actúan como factores protectores. Asimismo, el acompañamiento docente y las redes informales de apoyo se consolidan como elementos esenciales para mitigar la vulnerabilidad estudiantil. En consecuencia, resulta imprescindible diseñar estrategias integrales de afrontamiento que fortalezcan la resiliencia y promuevan la continuidad formativa en contextos universitarios.

Conclusiones

El estudio permite constatar que el estrés académico en estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales constituye un fenómeno complejo, donde la ansiedad y la percepción de tensión emergen como núcleos centrales. La falta de apoyo docente y la presión por el rendimiento intensifican la vulnerabilidad emocional y física, lo cual se traduce en síntomas como fatiga, insomnio y dificultades en la toma de decisiones. Estos resultados confirman la necesidad de implementar estrategias institucionales que reduzcan los estresores y fortalezcan el acompañamiento pedagógico.

La investigación demuestra que las estudiantes despliegan estrategias de afrontamiento diversas, integrando enfoques centrados en el problema planificación, resolución de tareas y búsqueda de información con enfoques centrados en la emoción apoyo social y motivación vocacional. La utilización flexible de estas estrategias favorece la resiliencia y la continuidad formativa, aunque su efectividad depende del acompañamiento docente. En este sentido, el apoyo pedagógico se consolida como un recurso protector esencial para disminuir la ansiedad y mejorar el bienestar psicológico en contextos de práctica profesional.

Se confirma que el estrés académico trasciende el plano emocional y se manifiesta en síntomas físicos y cognitivos que afectan directamente el rendimiento académico. La sobrecarga de tareas, la falta de tiempo y las evaluaciones se identifican como estresores predominantes, mientras que la motivación por la carrera y las redes de apoyo informal actúan como factores de compensación. En conjunto, la evidencia subraya la importancia de diseñar políticas educativas que integren estrategias de afrontamiento y acompañamiento docente para proteger la salud mental estudiantil.

Se recomienda que las instituciones formadoras de docentes implementen programas integrales de acompañamiento académico y emocional durante las prácticas preprofesionales. Dichos programas deben incluir estrategias de prevención del estrés, talleres de manejo de la ansiedad y espacios de retroalimentación pedagógica que fortalezcan la confianza de las estudiantes. Asimismo, resulta pertinente revisar las cargas de trabajo y los sistemas de evaluación, con el fin de reducir factores de riesgo asociados al estrés académico. Del mismo modo, se sugiere promover redes de apoyo entre pares y docentes, que favorezcan la resiliencia y la continuidad formativa en contextos universitarios.

Para la categoría principal estrés académico

El estrés académico conduce a reacciones emocionales como ansiedad y miedo, que a su vez causan dificultad para comprender y sentimientos de incapacidad. También conduce a reacciones físicas como molestias físicas, fatiga y problemas de sueño y alimentación. Los factores estresantes incluyen la falta de apoyo de los docentes, la dificultad para expresarse, la falta de tiempo para completar las actividades, los problemas de organización personal, la percepción del estrés, la procrastinación, los exámenes y evaluaciones, y la responsabilidad y presión por el rendimiento. Las estrategias de afrontamiento incluyen el apoyo de los docentes, la actividad extracurricular, la motivación para la carrera y las prácticas preprofesionales, la búsqueda de apoyo, la planificación y organización de actividades, la búsqueda de información adicional sobre las tareas y la resolución directa de problemas.

Para la subcategoría reacciones emocionales del estrés

Se destaca la interconexión entre diversos sentimientos y experiencias, en tal sentido, la ansiedad emerge como un elemento central, vinculada a la dificultad para comprender contenidos y la dificultad para expresarse. Asimismo, el miedo, otra reacción emocional clave, está ligado a la percepción del estrés y se manifiesta en la incertidumbre y el temor a equivocarse. De igual modo, los sentimientos de incapacidad se asocian a la ansiedad y se expresan en la desmotivación y la tristeza.

Para la subcategoría reacciones físicas del estrés

Los principales hallazgos que revelan como se manifiesta el estrés en el cuerpo, tienen que ver principalmente con la fatiga, la cual, surge como una constante, ligada al cansancio, el agotamiento y la sensación de desconexión, derivando en molestias físicas, como dolores de cabeza y granitos en el rostro. Otras señales importantes permitieron evidenciar los problemas de alimentación y afectaciones de sueño, así pues, las estudiantes refieren comer tarde o no descansar adecuadamente, lo que afecta su rendimiento y bienestar. La sudoración excesiva y el dolor de espalda también se mencionan como reacciones físicas al estrés.

Para la subcategoría estresores

Los exámenes y evaluaciones son una fuente de estrés importante, especialmente cuando se combinan con la falta de tiempo para completar las actividades. La responsabilidad y la presión por el rendimiento, junto con los problemas de organización personal, también contribuyen al estrés. La falta de apoyo de los docentes se menciona como un factor que puede generar ansiedad y dificultar el cumplimiento de las tareas. La procrastinación, aparece como una consecuencia de los problemas de organización personal y la falta de tiempo. Los testimonios personales revelan cómo estos factores estresantes pueden generar sentimientos de tristeza, frustración y desmotivación.

Para la subcategoría estrategias de afrontamiento

La motivación por la carrera y las prácticas preprofesionales se ve como una forma de afrontar el estrés. La planificación y organización de actividades, la resolución directa de problemas y la búsqueda de información adicional sobre las tareas, son estrategias más proactivas. La estrategia de afrontamiento en sí misma, implica relajarse, pensar positivamente y distraerse. Es importante que los estudiantes identifiquen las estrategias que mejor se adapten a sus necesidades y circunstancias individuales para promover su bienestar y éxito académico.

Acerca de

Contribución de los autores: Conceptualización: Gamarra-Chirinos, Olga Patricia; Software: Nieto-Rivas, Elier, Validación: Nieto-Rivas, Elier Análisis formal: Gamarra-Chirinos, Olga Patricia; Curación de datos: Nieto-Rivas, Elier; Redacción-Preparación del borrador original: Gamarra-Chirinos, Olga Patricia Redacción-Re- visión y Edición: Carranza-Flores, Ana María Visualización: Urtecho Medina, Miluska Saribell. Administración de proyectos: Gamarra-Chirinos, Olga Patricia.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: El autor declara no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Historia del artículo: Artículo recibido 05 de agosto 2026 | Aceptado 15 de septiembre 2026 | Publicado 19 de octubre 2026

Cómo citar:

Gamarra Chirinos, O. P; Nieto-Rivas, E. A; Carranza Flores, A. M; Urtecho Medina, M. S. (2026). Experiencias de estrés académico y afrontamiento en estudiantes de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(44).
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i44.1324>

Referencias

Acosta, J. García, J. Almeda, Y., Monzón, Y. (2023). Análisis de indicadores relacionados con el estrés académico en estudiantes universitarios *Revista Médica Electrónica*, 45, (2), 203-222.
<https://www.redalyc.org/journal/3782/378277428004/378277428004.pdf>

Apaza, E., Apaza, B. y Aquize, E. (2026) Perceived social support, perceived stress, emotional fatigue, and psychological distress among university students: an analysis of structural equations. *Front. Educ.* 11:1886094. <https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1886094>

Armas, F., Talavera, J., Cárdenas, M., y de la Cruz, J. (2021). Trastornos del sueño y ansiedad de estudiantes de Medicina del primer y último año en Lima, Perú. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 24(3), 133-138. <https://dx.doi.org/10.33588/fem.243.1125>

Benítez, J., Restrepo, D., Navarro, E., y Clemente, V. (2025). Longitudinal effects of stress in an academic context on psychological well-being, physiological markers, health behaviors, and academic performance in university students. *BMC Psychology*, 13(1), Artículo 753. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03041-z>

Bhandari, M., Chataut, J., Kunwar, A., Shrestha, M., y Sah, R. (2025). Self-perceived stress and associated factors among preclinical science students in a medical college in Central Nepal. *BMC Medical Education*, 25, Article 653. <https://doi.org/10.1186/s12909-025-07182-y>

Brata, W., Susanto, H. y Zubaidah, S. (2025). Theoretical underpinnings and future research on academic stress in biological and educational perspectives. *Humanit Soc Sci Commun*, 12, 146. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04484-w>

Caballero, C., y Suarez, Y. (2019). Tipologías distintivas de respuestas ante el estrés académico en universitarios: un análisis de clasificación. *Duazary*, 16(2), 245–257. <https://doi.org/10.21676/2389783X.2748>

Cassaretto, M., Vilela, P., y Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Revista Liberabit*, 27(2), e482. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68672426006>

Castillo, E., Coaguila, D., Chacaltana, M., Torres, J., y Chalco, A. (2025). Estrategias de regulación del estrés para la mejora del rendimiento académico: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(4). 1-11. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14796826>

Faber, E., Campbell, J., y Carniel, L. (2026). Sources of stress and coping strategies employed by undergraduate students over a semester: motivations and implications for academic success. *Advances in physiology education*, 50(2), 341–351. <https://doi.org/10.1152/advan.00292.2025>

Flores, R., y Mateu, R. (2025). The Reciprocal Relationship Between Vocational Indecision and Academic Stress, and How to Cope with It Through Resilience. *Education Sciences*, 15(2), 222. <https://doi.org/10.3390/educsci15020222>

González, V., Carrasco, A., Flores, A., y Azpilcueta, M. (2025). Causas del estrés en docentes de educación media en colegios de Sinaloa, México. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 10(20), 48–65. <https://doi.org/10.35381/r.k.v10i20.4578>

Hernández, L., y Sánchez, M. (2024). Estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2200>

- Hernández, M., Cruz, I., Téllez, T., Rodríguez, M. (2023).** Estrés académico en estudiantes de Medicina diagnosticados en la Unidad de Orientación Estudiantil. *MEDISAN. Revista médica* Santiago, 27(2):e4410. <https://medisan.sld.cu/index.php/san/article/view/4410>
- Isaza, L., Guzmán, M., Mazo, R., Montoya, D., Álvarez, L., y Acosta, Álvaro A. (2025).** Estrés académico en estudiantes universitarios una revisión sistemática de la literatura científica. *Revista Lasallista De Investigación*, 22(1), 343-361. <https://doi.org/10.22507/rli.v22n1a3680>
- Jorquera, R., Guerra, F. y Martínez, L. (2026).** Academic demands and resources as predictors of emotional exhaustion and academic engagement in Chilean university students. *Front. Psychol.* 17:1885652. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1885652>
- Jurado, L., Montero, C., Carlosama, D. y Tabares, Y. (2022).** Estrés académico en estudiantes universitarios de Iberoamérica: una revisión sistemática. *Cuadernos Hispanoamericanos De Psicología*, 2021(2), 1–18. https://www.researchgate.net/publication/363609995_Estres_academico_en_estudiantes_universitarios_de_iberoamerica_una_revision_sistemica
- Lampe, L. C., & Müller-Hilke, B. (2021).** Mindfulness-based intervention helps preclinical medical students to contain stress, maintain mindfulness and improve academic success. *BMC Medical Education*, 21, 145. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02578-y>
- Martínez de la Rosa, Y., Hernández, A., Bedoya Cardona, E., y González, J. (2025).** Relación entre estrés académico, afrontamiento, ansiedad, depresión y creencias en estudiantes universitarios. *Diversitas*, 20(2), 134-148. <https://doi.org/10.15332/22563067.10716>
- Martínez, P., Jiménez, Á., Mac-Ginty, S., Martínez, V., y Rojas, G. (2021).** Salud mental en estudiantes de educación superior en Chile: Una revisión de alcance con meta-análisis. *Terapia psicológica*, 39(3), 405-426. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082021000300405>
- Peñarrieta, L., Pineda, J., Quintanilla, M., y Rodríguez, L. (2025).** Estrés académico como factor de riesgo en la salud mental de estudiantes de Derecho en zonas altoandinas. *European Public & Social Innovation Review*, 10(1), 1-17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1445>
- Quimis, R. (2025).** El Estrés en Estudiantes Universitarios: Revisión Sistemática: Stress in University Students: A Systematic Review. *Revista Cientific*, 10(Ed. Esp. 5), 318–335. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.E5.16.318-335>
- Quiroga, M., Flores, D., Cantú, R., Eraña, I., y López, M. (2020).** Effects of a vocational program on professional orientation. *Heliyon*, 6(4), e03860. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03860>
- Rivera, A., Perafán, J., Prieto, J., Pinzón, P., Ávila, G., Nino, V., y Dueñas, R. (2024).** Prolonged chronic academic stress and its relationship with cytokine dysregulation in health science students. *Stress and Health*, 40(3), e3363. <https://doi.org/10.1002/smi.3363>
- Rodríguez, M., Castellanos, Y., Aguilar, J., Franco, S. Quintero, T., y Ramírez, P. (2026).** Perceived stress, coping strategies and associated factors among Colombian

undergraduate health science students. *BMC Medical Education*, 26 (1), Artículo 273. <https://doi.org/10.1186/s12909-025-08483-y>

Romani, G., Macedo, K., y Ore, M. (2025). Instrumentos para medir el estrés académico en estudiantes universitarios: una revisión sistemática en Scopus y Web of Science. *Revista AJAYU*, 23(2), 165–182. <https://doi.org/10.35319/ajayu.232362>

Rosero, S. (2025). Más allá de las notas: Salud mental y suicidio en el ámbito universitario. *Revista Realidad Educativa*, 5(1), 110-142. <https://doi.org/10.38123/rre.v5i1.474>

Ruihua, L., Hassan, N. C., Qiuxia, Z., Sha, O., & Jingyi, D. (2025). A systematic review on the impact of social support on college students' wellbeing and mental health. *PloS one*, 20(7), e0325212. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0325212>

Sarmiento, A., y Pilco, G. (2025). Estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Cubana De Medicina Militar*, 54(2), e025063686. <https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/63686>

Schelfhout, S., Wille, B., Fonteyne, L., Roels, E., De Fruyt, F., & Duyck, W. (2019). The effects of vocational interest on study results: Student person–environment fit and program interest diversity. *PLoS ONE*, 14(4), e0214618. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0214618>

Sierra, M., Coaquira, J., Coaquira, I., Caceres, Z., y Aleman, Y. (2026). Emotional States and Academic Performance in Higher Education: An Educational Psychology Approach. *Universidad Ciencia Y Tecnología*, 30(130), 87-97. <https://doi.org/10.47460/uct.v30i130.1038>

Silva, M., López, J., y Meza, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación Y Ciencia De La Universidad Autónoma De Aguascalientes*, (79), 75-83. https://www.researchgate.net/publication/341793612_Estres_academico_en_estudiantes_universitarios

Valladares, M., Morocho, N., Zila, J., Solis, L., Saldaña, H., Rueda, D., Chiguala, C., Jiménez, F., Valdiviezo, C., Alburqueque, E., Núñez, E., Dominguez, H., Vera, V., Valladares, D., Failoc, V., Pereira, C., y Culquichicón, C. (2025). Sleep quality and associated factors in Latin American medical students: A cross-sectional and multicenter study. *BMC Public Health*, 25(1), 755. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-21569-y>

Vega, A., Boada, G., Sora, B., Salas, N. y Contreras, N. (2026) Educational technostress in Andean South America: regional evidence shaping digital wellbeing agenda for young adults. *Front. Public Health* 13:1724479. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1724479>

Yanapa, E., y Mamani, G. (2026). Relaciones interpersonales, enfoque socioformativo y clima institucional en docentes de una universidad peruana. *E-Revista Multidisciplinaria Del Saber*, 4, e-RMS11042026. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v4i.386>

Zamora, M., Caldera, J., y Guzmán, M. (2021). Estrés académico y apoyo social en estudiantes universitarios. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(spe1), 00011. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2916>

Zapata, J., Gutiérrez, K., Bojórquez, L., y Betancourt, J. (2024). Estrés académico y calidad del sueño en estudiantes universitarios en dos países de Latinoamérica. *Ansiedad y Estrés*, 30(2), 94-101. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9687270>



Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).