



Relación entre la motivación académica y el estrés en estudiantes de bachillerato en el norte de México

Relationship between Academic Motivation and Stress in High School Students in Northern Mexico

María Teresa Rivera Morales⁶¹

Edgar Aguirre Sifuentes,⁶²

Camila Catalina Cuevas Picón⁶³

Resumen

Debido a los actuales desafíos educativos que se enfrentan en México, el presente estudio tiene como objetivo determinar la relación existente entre la motivación académica y el nivel de estrés en estudiantes de bachillerato. La investigación realizada cuenta con un enfoque cuantitativo, y se empleó un diseño no experimental de tipo transversal, con un alcance descriptivo-correlacional. Se trabajó con una muestra de 350 estudiantes de entre 15 y 21 años seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. Para la recolección de datos se utilizó la subescala SEMAP-01, que evalúa 3 dimensiones de la motivación académica: motivación profunda, motivación de rendimiento y motivación superficial; por otro lado se hizo uso de la subescala de estrés perteneciente al instrumento DASS-21 la cual evalúa distintos síntomas relacionados a este fenómeno. A través del software JASP se realizó el análisis de datos, encontrando una correlación positiva y significativa entre estrés y motivación de rendimiento ($r= 0.107$), así como una correlación positiva moderada entre estrés y motivación superficial ($r= 0.336$). Dichos hallazgos destacan la importancia de

⁶¹ Universidad Autónoma de Coahuila, teresa.rivera@uadec.edu.mx, <https://orcid.org/0000-0002-8660-9786>

⁶² Universidad Autónoma de Coahuila, e_aguirre@uadec.edu.mx, <https://orcid.org/0009-0000-1757-0825>

⁶³ Universidad Autónoma de Coahuila, camila.cuevas@uadec.edu.mx, <https://orcid.org/0009-0002-6245-8669>



UANL



FTSyDH

POLÍTICAS SOCIALES SECTORIALES

“Calidad e Innovación: Perspectiva contemporánea para la Educación Superior”



promover entornos educativos donde se fomente una motivación profunda y autónoma, reduciendo la presión centrada en el rendimiento externo.

Palabras clave: *motivación profunda, motivación de rendimiento, motivación superficial, estrés académico, estudiantes.*



Introducción

Actualmente, el nivel medio superior enfrenta diversos desafíos relacionados con el bienestar psicológico de los estudiantes, entre ellos el incremento de los niveles de estrés académico y su posible influencia sobre la motivación para el aprendizaje. Ambos factores han adquirido especial relevancia debido a su impacto en el compromiso del estudiante con las actividades escolares, su adaptación al contexto educativo y su desempeño académico. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2024), el nivel medio superior continúa enfrentando importantes retos, lo que hace necesario fortalecer la investigación sobre los factores psicológicos que intervienen en la experiencia educativa de los estudiantes.

Además puede destacarse que en Coahuila no hay información significativa en torno a la relación entre motivación académica y niveles de estrés en estudiantes de bachillerato; por lo tanto, el presente documento tiene como objetivo analizar la relación existente entre los distintos tipos de motivación académica (profunda, de rendimiento y superficial) y el nivel de estrés en estudiantes de bachillerato, así como examinar el papel del semestre cursado en cada una de las variables, es por ello, que se llevó a cabo una investigación de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y alcance correlacional.

Los resultados de esta investigación buscan aportar evidencia sobre la relación entre la motivación académica y el estrés en estudiantes de bachillerato, proporcionando información útil para el diseño de estrategias de intervención orientadas al fortalecimiento de la motivación y la promoción del bienestar psicológico dentro del contexto escolar.

Marco teórico

Motivación

Epistemológicamente, el concepto de motivación deriva del latín *motivus* (proveniente del movimiento), que se refiere a aquello que mueve o tiene la virtud de mover, por lo que se infiere que es el motor de la conducta humana. El interés de donde surge la motivación se despierta por una necesidad ya sea de origen fisiológico o psicológico, la cual rompe con el estado homeostático del organismo produciendo un estado de tensión,



insatisfacción e inconformismo, llevando al individuo a realizar acciones por satisfacer tales necesidades para así retornar a su estado de homeostasis; de acuerdo con la situación motivante, se determina el nivel de energía y dirección con que se actúa.

Dentro de los tipos de motivaciones pueden considerarse distintas dimensiones, primero las internas, externas, después, las positivas y negativas, obteniendo así los 4 tipos de motivaciones. Acorde con la información, puede inferirse que las personas actúan debido a sus ideas, deseos o metas y que la motivación depende de la voluntad, sin embargo, hay cuestiones que considerar en cuanto a los factores de la motivación, debido a que en ocasiones hay cosas que no se hacen por querer, sino porque se tiene que hacerlas.

En psicología hay dos principales enfoques; por una parte, el conductismo sostiene que el estímulo inicial se asocia a refuerzos que surgen en el ambiente como consecuencia de las conductas. Por otro lado, los cognitivos sugieren una serie de procesos entre el estímulo y la respuesta como pensamientos, atribuciones, expectativas, etc. Concretamente, el conductismo provoca directamente la respuesta, mientras que el enfoque cognitivo activa una variedad de sucesos internos que dan origen a un comportamiento (Carrillo, et. al., 2009).

Brunner (1996, citado en Carrillo, et al. 2009)) identificó tres formas de motivación intrínseca:

- De curiosidad: satisface el deseo de la novedad, despertando el interés por los juegos y actividades constructivas y exploración.
- De competencia: se refiere a la necesidad de controlar el ambiente, con esto se despierta el interés por el trabajo y rendimiento.
- De reciprocidad: se refiere a la necesidad de comportarse de acuerdo con las demandas de la situación.

A su vez, define cuatro principales fuentes de motivación (nosotros mismos, los amigos, familias y colegas, o sea los soportes más relevantes, mentor emocional y entorno propio).

Motivación académica



Derivado del concepto de motivación y de acuerdo con Toapanta & Lara (2024), la motivación se refiere aquellos procesos psicológicos y emocionales que impulsan a los estudiantes a comprometerse con actividades académicas, como continuar estudiando, establecer y perseguir metas y superar los desafíos que se presentan en el camino al aprendizaje. Este tipo de motivación actúa como impulsor que facilita los cambios que se dan tanto en el ámbito académico como en la vida de cada estudiante; para el estudio del origen de la motivación académica, depende del enfoque psicológico.

Zimmerman & Martínez-Pons (1992; citado en Gil, et al., 2019), definen la motivación académica como el proceso a través del cual el estudiante direcciona su acción de aprender, mostrando compromiso con las actividades que defina importantes para adquirir conocimientos, desde prestar atención a las clases hasta organizar y preparar los materiales correspondientes y otras tareas que faciliten su aprendizaje.

Además, se trata de un proceso por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta en el ámbito académico, involucrando variables tanto cognitivas como afectivas, las cuales se encuentran en constante interacción con otras como contextuales, influyendo unas en otras, determinando así el nivel de motivación que se tiene ante las actividades académicas (Gil et al., 2019). Información reciente ha aportado a nuevos enfoques, por lo que actualmente sigue disipado el concepto sobre lo que es la motivación académica, así como los factores que la integran, sin embargo, se realiza el esfuerzo por conceptualizar de la mejor forma aquello que representa.

Estrés

En cuanto a estrés académico, Escobar et al. (2018) lo define como el conjunto de reacciones fisiológicas, emocionales, cognitivas y conductuales que se desencadenan debido a estímulos y eventos académicos que sobrepasan las capacidades de afrontamiento.

Por otro lado, Selye (1956, citado en Pulido et al., 2011) menciona que el estrés es una reacción adaptativa del organismo ante las demandas del medio, pero cuando estas se



dan en el entorno educativo, se suele referir a los mecanismos de adaptación en términos de estrés académico.

De igual forma, Toribio-Ferrer & Franco-Bárceñas (2016) se refieren a este fenómeno como un proceso sistémico y adaptativo que se presenta cuando el alumno se encuentra en contextos escolares a una serie de demandas, que ante su valoración se consideran estresores. El momento en el que provocan un desequilibrio sistemático, se manifiesta entonces una serie de síntomas, obligando así al alumno a realizar acciones para afrontar y entonces restaurar su equilibrio.

Para definir el estrés académico, Martín (2007) menciona que hay que considerar las variables que están interrelacionadas, como los estresores, la experiencia subjetiva, los moderadores y los efectos de este. La educación media superior y superior representan situaciones estresantes debido a que el individuo puede experimentar falta de control sobre un ambiente desconocido potencialmente generador tanto de estrés como de fracaso académico. Barraza (2006), distingue tres momentos en los que se presenta el estrés académico:

- El alumno está sometido a una serie de demandas que bajo su propia valoración se consideran estresores.
- Tales estresores provocan un desequilibrio sistémico que se manifiesta en una serie de síntomas.
- El desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio.

Integrando tales definiciones, puede entenderse el estrés académico como las respuestas que genera el estudiante ante las demandas escolares que considera que sobrepasan su capacidad de enfrentarlas, generado así que el alumno actúe para autorregularse generando malestar en áreas de su vida.

Relación entre motivación y estrés académico



Ahora bien, entender la relación que existe entre la motivación y el estrés académico es fundamental para determinar cuál es la forma más adecuada para realizar las intervenciones. Se han realizado investigaciones que han establecido relación entre ambas variables.

En el estudio realizado por Espinoza et al. (2025) se sugiere que aquellos estudiantes con niveles más altos de motivación tienden a manejar mejor el estrés, a la vez de que esto impacta favorablemente en su desempeño académico, lo que quiere decir que la motivación es un potenciador para confrontar altos niveles de estrés. Asimismo, menciona que aquellos estudiantes que utilizan estrategias efectivas para hacer frente al estrés, tienden a mantener altos los niveles de motivación. De igual forma, se sugiere que hay ciertos niveles de estrés que pueden ser percibidos como desafíos que motivan a los estudiantes, por lo que si bien, se encontró una relación entre las variables, resulta de gran utilidad determinar cuál es la función de una variable con respecto de la otra.

Además, diversos estudios han encontrado que la relación entre motivación y estrés académico no siempre es negativa, sino que depende de la intensidad del estrés y de los recursos personales del estudiante. De acuerdo con la teoría de la autodeterminación, cuando los estudiantes presentan una motivación intrínseca elevada, suelen percibir las demandas académicas como retos que favorecen su crecimiento personal y académico, disminuyendo así el impacto negativo del estrés. En contraste, niveles bajos de motivación se asocian con mayores dificultades para afrontar las exigencias escolares, lo que incrementa la probabilidad de experimentar agotamiento, ansiedad y bajo rendimiento académico (Ryan & Deci, 2020).

Asimismo, investigaciones recientes señalan que el estrés académico prolongado puede afectar negativamente la motivación del estudiante, especialmente cuando existe sobrecarga de tareas, presión por el desempeño o falta de apoyo social. Esto puede generar desinterés por las actividades escolares, disminución del compromiso académico y abandono de metas educativas. Sin embargo, cuando los estudiantes cuentan con estrategias adecuadas de afrontamiento, apoyo emocional y una percepción positiva de sus capacidades, es más



probable que mantengan altos niveles de motivación aun en contextos estresantes (Trigueros et al., 2019).

De esta manera, puede inferirse que la motivación y el estrés académico mantienen una relación bidireccional, en la cual ambas variables se influyen mutuamente. La motivación puede funcionar como un factor protector frente al estrés académico, favoreciendo estrategias de afrontamiento más efectivas y una mejor adaptación escolar; mientras que niveles elevados y persistentes de estrés pueden disminuir la motivación y afectar el bienestar integral del estudiante. Por ello, resulta importante promover ambientes educativos que favorezcan tanto la regulación emocional como el fortalecimiento de la motivación académica, con el propósito de mejorar el desempeño y la salud mental de los estudiantes.

Método

Objetivo

- Analizar la relación existente entre los distintos tipos de motivación académica (profunda, de rendimiento y superficial) y el nivel de estrés en estudiantes de bachillerato.
- Examinar el papel del semestre cursado en cada una de las variables.

Diseño

La presente investigación adopta un enfoque cuantitativo, ya que se busca medir la motivación académica y el estrés en estudiantes de bachillerato, así como su relación. Se emplea un diseño no experimental de tipo transversal, con un alcance descriptivo-correlacional, al caracterizar los niveles de ambas variables e identificar la relación existente entre ellas.

Participantes

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo probabilístico estratificado y estuvo compuesta por 350 estudiantes del C.B.T.i.s No. 20. Los criterios de inclusión requerían que los participantes formaran parte activa de la matrícula escolar al momento de responder la encuesta.



La muestra estuvo conformada en un 69% de estudiantes mujeres y un 31% de hombres. Del total de la muestra el 43% se encuentra cursando segundo semestre, el 27% cuarto semestre y el 30% se encuentra cursando sexto semestre. En cuanto a la edad, la muestra se encuentra entre 15 y 21 años, donde el 26.85% tienen 15 años, el 34.28% tienen 16 años, el 26.85% tiene 17 años, el 11.42% tiene 18 años, el 0.28% tiene 19 años y el 0.28% tiene 21 años.

Instrumentos

Para esta investigación se recolectaron los siguientes datos demográficos: sexo, edad y semestre que están cursando los estudiantes de bachillerato y los siguientes cuestionarios: Escala de Motivación del Aprendizaje y Estilos Atribucionales. Escala CEAP48. Subescala SEMAP-01 (Motivación académica) y Depression Anxiety and Stress Scale - 21 (DASS-21), subescala de estrés.

Se utilizó la subescala SEMAP-01, perteneciente al instrumento CEAP-48 desarrollado por Barca-Lozano et al. (2005). Esta subescala evalúa tres dimensiones de la motivación académica: motivación profunda, relacionada con el aprendizaje significativo, motivación de rendimiento, centrada en el logro académico y motivación superficial, basada en el cumplimiento mínimo de tareas. Esta subescala está compuesta por 23 ítems que siguen los lineamientos de una escala Likert de 5 puntos, que va desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo” (Barca-Lozano et al., 2005). La subescala ha demostrado alta fiabilidad, con un alfa de Cronbach de 0.870.

Para medir los niveles de estrés en los estudiantes se utilizó la Depression Anxiety and Stress Scale - 21 (DASS-21), específicamente la subescala de estrés, validada por Antony et al. (1998), la cual consta de 7 ítems que miden síntomas como tensión persistente, irritabilidad, dificultad para relajarse, entre otros. Las respuestas se recogen mediante una escala tipo Likert de 4 puntos, que va desde "nada" (0) hasta "mucho" (3), indicando la frecuencia con la que el estudiante ha experimentado dichos síntomas durante la última



semana (Antony et al., 1998). La subescala ha demostrado alta fiabilidad, con coeficientes alfa de Cronbach de 0.884.

Procedimiento

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo de manera virtual mediante la plataforma Google Forms y fue distribuido con el apoyo de los docentes del plantel. La participación fue voluntaria y anónima, asegurando el cumplimiento de los principios éticos en investigación. Posteriormente se procesaron los datos en el software JASP, presentando los datos a través de tablas de frecuencia, correlación de Pearson y Spearman y tablas de congruencia.

Resultados

Tabla 1

Frecuencia por nivel de motivación profunda

Nivel de motivación profunda	Frecuencia	Porcentaje
Alta	125	35.714
Media	203	58.000
Baja	22	6.286
Total	350	100.000

De acuerdo con la tabla 1, en la Frecuencia por nivel de motivación profunda se observa que el 35.71% de la muestra presenta un nivel alto, el 58% un nivel medio, y el 6.29% un nivel bajo de motivación profunda.

Tabla 2

Frecuencia por nivel de motivación de rendimiento

Nivel de motivación de rendimiento	Frecuencia	Porcentaje
Alta	195	55.714
Media	147	42.000



Tabla 2

Frecuencia por nivel de motivación de rendimiento

Nivel de motivación de rendimiento	Frecuencia	Porcentaje
Baja	8	2.286
Total	350	100.000

Conforme a la tabla 2, que muestra la Frecuencia por nivel de motivación de rendimiento, se observa que el 55.71% de la muestra presenta un nivel alto, el 42% un nivel medio, y el 2.29% un nivel bajo de motivación de rendimiento.

Tabla 3

Frecuencia por nivel de motivación superficial

Nivel de motivación superficial	Frecuencia	Porcentaje
Alta	178	50.857
Media	162	46.286
Baja	10	2.857
Total	350	100.000

En función de la tabla 3, correspondiente a la Frecuencia por nivel de motivación superficial, se observa que el 50.86% de la muestra se encuentra en un nivel alto, el 46.29% en un nivel medio, y el 2.86% en un nivel bajo de motivación superficial.

Tabla 4

Frecuencia por nivel de estrés

Nivel de estrés	Frecuencia	Porcentaje
Estrés extremadamente severo	81	23.143
Estrés severo	93	26.571



Tabla 4

Frecuencia por nivel de estrés

Nivel de estrés	Frecuencia	Porcentaje
Estrés moderado	69	19.714
Estrés leve	107	30.571
Total	350	100.000

Según la tabla 4, relativa a la Frecuencia por nivel de estrés, se observa que el 30.57% de la muestra presenta un nivel leve, el 19.71% un nivel moderado, el 26.57% un nivel severo, y el 23.14% un nivel extremadamente severo.

Tabla 5

Correlación de Pearson entre estrés y motivación profunda, de rendimiento y superficial

			R de Pearson	p
Estrés	-	Motivación profunda	0.003	0.954
Estrés	-	Motivación de rendimiento	0.107 *	0.045
Estrés	-	Motivación superficial	0.336 ***	< .001

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

De acuerdo con la tabla 5, en la Correlación de Pearson entre estrés y motivación profunda, de rendimiento y superficial, no se encontró una correlación significativa entre el estrés y la motivación profunda ($r = 0.003$, $p = 0.954$), lo cual indica que estas dos variables no están relacionadas en esta muestra. Es decir, tanto los estudiantes con bajos como con altos niveles de estrés pueden presentar niveles variados de motivación profunda. Se identificó una correlación positiva y significativa entre estrés y motivación de rendimiento ($r = 0.107$, $p < 0.05$), lo cual sugiere que, a mayor estrés, también tiende a incrementarse la motivación orientada al logro de resultados académicos.



La correlación positiva moderada significativa entre estrés y motivación superficial ($r = 0.336, p < .001$) fue la más fuerte de las tres subescalas. Esto indica que los estudiantes que presentan mayor estrés tienden a orientar su motivación hacia el cumplimiento mínimo de tareas, sin un interés genuino por el aprendizaje. Con base en los resultados previos, más del 50% de los estudiantes presenta motivación superficial media, lo que sugiere que una parte importante de la muestra podría estar enfrentando el entorno académico como una obligación, más que como una oportunidad de desarrollo. En estos casos, el estrés puede manifestarse como tensión crónica, evasión, sentimientos de incapacidad y bajo rendimiento académico (Antony et al., 1998).

Tabla 6

Correlación de Spearman entre semestre y estrés, motivación profunda, de rendimiento y superficial

			Rho de Spearman	p
Semestre	-	Estrés	-0.010	0.856
Semestre	-	Motivación profunda	0.111	* 0.038
Semestre	-	Motivación de rendimiento	-0.052	0.334
Semestre	-	Motivación superficial	-0.055	0.309

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

De acuerdo a la tabla 6, en la Correlación de Spearman entre semestre y estrés, motivación profunda, de rendimiento y superficial, no se encontró una correlación significativa entre el semestre cursado y el nivel de estrés ($\rho = -0.010, p = 0.856$). Esto implica que el estrés no varía de forma relevante entre los alumnos de segundo, cuarto o sexto semestre.



Se encontró una correlación positiva y significativa entre el semestre cursado y la motivación profunda ($\rho = 0.111$, $p = 0.038$), lo que sugiere que a medida que los estudiantes avanzan de semestre, tienden a desarrollar mayor motivación intrínseca hacia el aprendizaje.

No se observó una correlación significativa entre el semestre y la motivación de rendimiento ($\rho = -0.052$, $p = 0.334$), lo que indica que el deseo de obtener buenas calificaciones o reconocimiento académico no se ve afectado por el avance en el plan de estudios. De igual forma, tampoco se encontró una correlación significativa entre el semestre y la motivación superficial ($\rho = -0.055$, $p = 0.309$).

Tabla 7

Contraste T para Muestras Independientes nivel de estrés entre estudiantes de cuarto y sexto semestre

	t	gl	P
Estrés	0.850	198	0.397

Nota. Contraste t de Student.

Verificaciones de Supuestos

Tabla 8

Contraste de Normalidad (Shapiro-Wilk)

		W	p
Estrés	4	0.962	0.007
	6	0.979	0.103

Nota. Los resultados significativos sugieren una desviación respecto a la Normalidad.

Tabla 9

Contraste de Igualdad de Varianzas (de Levee)



Tabla 8

Contraste de Normalidad (Shapiro-Wilk)

				W	p
	F	df ₁	df ₂	p	
Estrés	3.579	1	198	0.060	

De acuerdo con la tabla 7, el análisis no mostró diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos ($t = 0.850$, $gl = 198$, $p = 0.397$). Esto indica que los niveles de estrés reportados por los estudiantes son similares independientemente del semestre que cursan.

Discusión y conclusiones

El objetivo de esta investigación fue determinar cómo se relaciona la motivación académica con el estrés en estudiantes de bachillerato. Uno de los resultados mas relevantes mostró que existe una correlación positiva moderada entre estrés y motivación superficial, por lo que a medida que incrementa el nivel de estrés, la motivación superficial también aumenta. Esto indica que cuando el estudiante presenta tensión persistente o dificultad para relajarse se limitan al cumplimiento mínimo de tareas, los resultados mostraron que la mayor parte de la población presenta un nivel medio de motivación superficial, por lo que es un tópico relevante que se habría que tomar en cuenta durante el semestre y la carga de trabajo para los estudiantes.

Otro de los resultados relevantes de esta investigación es la correlación positiva y significativa encontrada entre semestre y motivación profunda, es una relación baja, pero sigue siendo interesante como conforme los estudiantes avanzan en su educación, aumenta la motivación que se tiene con el aprendizaje, esto puede ser ya que en los últimos semestres pueden visualizar mejor la importancia y utilidad de las tareas, por lo que es importante brindar a los estudiantes de primeros semestres orientación acerca de cómo las tareas y clases favorecen un mayor compromiso con el aprendizaje y un mejor desempeño académico.



Además, es imperativo ser cautelosos con estas afirmaciones, pues puede relacionarse más con el desempeño académico, actitudinal, emocional y físico, más allá de material, por lo que tales resultados pueden influenciar en la falta de relación entre la motivación y logros académicos.

Una de las limitaciones fue que no se obtuvo el puntaje adecuado ($p < 0.05$) para hacer la correlación entre los niveles de estrés y tipos de motivación entre hombres y mujeres, por otro lado, el instrumento no se aplicó en temporada de evaluaciones, lo que puede coartar la percepción de la muestra al estrés y motivación en momentos de más exigencia.

Se sugiere realizar estudios posteriores considerando aplicar el instrumento en una población con proporciones similares de varones y mujeres, para así poder evaluar esta relación, de igual manera se recomienda aplicar el instrumento de forma longitudinal, para recabar datos en distintos momentos del semestre, y así analizar las fluctuaciones en los niveles de las dos variables estudiadas.



Referencias

- Antony, M. M., Bieling, P. J., Cox, B. J., Enns, M. W., & Swinson, R. P. (1998). Psychometric properties of the 42-item and 21-item versions of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) in clinical groups and a community sample. *Psychological Assessment*, 10(2), 176–181. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.10.2.176>
- Barca-Lozano, A. I., Peralta Sánchez, F. J., & Barrio Cantalejo, I. M. (2005). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la motivación académica en estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 23(1), 7–43. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121660002.pdf>
- Barca-Lozano, A., Porto-Rioboo, A., Santorum-Paz, R., & Barca-Enríquez, E. (2005). Motivación académica, orientación a metas y estilos atribucionales: la escala CEAP-48. *Revista de Psicología y Educación*, 1(2), 103–136. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/18.pdf>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009) La motivación y el aprendizaje. Universidad Politécnica Salesiana of Ecuador, Quito, Ecuador. <https://www.learntechlib.org/p/195445/>
- Escobar, E. R., Soria, B. W., López, G. F., & Peñafiel, D. A. (2018). Manejo del estrés académico; Revisión crítica. *Atlante*. https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/estres-academico.html?fb#google_vignette



- Espinoza, J. C., Angulo, S. G., & Purizaca, B. A. (2025). Estrés académico como motivador para los estudios: su relación en estudiantes universitarios de Villa el Salvador, Perú. *Revista San Gregorio* , 1(61). <http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i61.3433>
- Gil, J. M., Fuster, F. G., Norabuena, R. P., Maldonado, H. W., Norabuena, D. E., & Hernández, R. M. (2019). Motivación académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de estudiantes en el área de inglés. *Revista de Psicología*, 15(30). https://www.researchgate.net/profile/Fiorella-Fuster-Guillen-2/publication/352473275_Motivacion_academica_y_su_influencia_en_el_desarrollo_de_las_capacidades_de_estudiantes_en_el_area_de_ingles/links/60caaf58458515dc17895a8d/Motivacion-academica-y-su-influencia-en-el-desarrollo-de-las-capacidades-de-estudiantes-en-el-area-de-ingles.pdf
- Martín, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*. *Revista cuatrimestral de Psicología*. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117/119>
- Pulido, M. A., Serrano, M. L. Valdés, E., Chávez, M. T., Hidalgo, P. & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*. <https://doi.org/10.25009/pys.v21i1.584>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2023–2024*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2023_2024.pdf



- Toapanta, S, G., & Lara, C, M. (2024). Motivación académica y resiliencia en estudiantes. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*.
<https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v6i4.1133>
- Toribio-Ferrer, C., & Franco-Bárceñas, S. (2016). Estrés académico: El enemigo silencioso del estudiante. *Salud y Administración*, 3(7).
https://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf
- Trigueros, R., Aguilar-Parra, J. M., Álvarez, J. F., Cangas, A. J., & López-Liria, R. (2019). El efecto de la motivación sobre la resiliencia y ansiedad del deportista. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19(73).
https://www.researchgate.net/publication/339872014_EL_EFECTO_DE_LA_MOTIVACION SOBRE LA RESILIENCIA Y LA ANSIEDAD DEL DEPORTISTA