

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS:

**PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO PARA LA DISMINUCIÓN DEL
ESTRÉS ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO, DE LA
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE INGENIERÍA CIVIL DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA, 2023.**

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentado por:

MILAGROS DEL PILAR MIRANDA VITERI

Asesor:

Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR

Cajamarca, Perú

2024

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: MILAGROS DEL PILAR MIRANDA VITERI
2. DNI: 70169002
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación
3. Asesor: Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
4. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
5. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
6. Título de Trabajo de Investigación:
Programa Psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.
7. Fecha de evaluación: 8/04/24
8. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (ORIGINAL) (*)
9. Porcentaje de Informe de Similitud: 15%
10. Código Documento: oid:3117:345671829
11. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 10/04/24

<i>Firma y/o Sello Emisor Constancia</i>
<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN</p>  <p>Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar Nombres y Apellidos DNI: 26607960</p>

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2024 by
MIRANDA VITERI MILAGROS DEL PILAR
Todos los derechos reservados



Universidad Nacional de Cajamarca
Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Siendo las ^{5:00 p.m.}5:00 p.m. horas, del día 18 de marzo del año dos mil veinticuatro, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la Dra. IRMA AGUSTINA MOSTACERO CASTILLO, Dr. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS, Dr. CARLOS ENRIQUE MORENO HUAMÁN y en calidad de Asesor, el Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO PARA LA DISMINUCIÓN DEL ESTRÉS ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO, DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE INGENIERÍA CIVIL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA, 2023**; presentada por la Maestro en Gestión de la Educación MILAGROS DEL PILAR MIRANDA VITERI

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó ^{Aprobada} con la calificación de ^{Dieciocho (18) Excelente} la mencionada Tesis; en tal virtud, la Maestro en Gestión de la Educación MILAGROS DEL PILAR MIRANDA VITERI, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**

Siendo las ^{6:15 p.m.}6:15 p.m. horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

.....
Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor

.....
Dra. Irma Agustina Mostacero Castillo
Presidente-Jurado Evaluador

.....
Dr. Virgilio Gómez Vargas
Jurado Evaluador

.....
Dr. Carlos Enrique Moreno Huamán
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A Dios,
por su protección diaria,
quien me permitió continuar enriqueciendo mis conocimientos,
para que luego estos sean de utilidad a la sociedad.

A mis padres Hugo Miranda y María Viteri,
también a mi hermana María Victoria
por su apoyo incondicional,
y su confianza depositada en el cumplimiento
de esta nueva meta profesional.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Cajamarca,
por brindar la oportunidad a la comunidad universitaria
de continuar con estudios que garanticen el profesionalismo
y calidad en la educación.

A mi asesor Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar,
que con su dedicación y calidez,
permitió que esta investigación pueda concretarse de la manera óptima.

A la escuela profesional de Ingeniería Civil,
por la oportunidad brindada al realizar la presente investigación.

“El conocimiento que no proviene de la experiencia no es realmente un saber”
-Lev Vigotsky

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS.....	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xv
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1. Planteamiento del problema.....	1
2. Formulación del problema	5
3. Justificación	6
3.1. Justificación Teórica.....	6
3.2. Justificación Práctica	6
3.3. Justificación Metodológica	7
4. Delimitación de la investigación.....	7
4.1. Epistemológica	7
4.2. Espacial	7
4.3. Temporal	7
5. Objetivos de la Investigación.....	8
5.1. Objetivo General	8
5.2. Objetivos Específicos	8
CAPÍTULO II.....	9
MARCO TEÓRICO.....	9
1. Antecedentes de la investigación	9
1.1. A nivel internacional	9
2. Marco teórico-científico	14
3. Definición de términos básicos	35
CAPÍTULO III	37
MARCO METODOLÓGICO	37
1. Caracterización y contextualización de la investigación.....	37
1.1. Breve Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa.....	37

1.2.	Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa.	37
1.3.	Características demográficas y socioeconómicas.....	38
1.4.	Características culturales y ambientales	39
2.	Hipótesis de investigación	39
3.	Variables de investigación	40
4.	Matriz de operacionalización de variables.....	40
5.	Población y muestra	42
6.	Unidad de análisis	43
7.	Métodos de investigación	43
8.	Tipo de investigación	43
9.	Diseño de investigación.....	44
10.	Técnicas e instrumentos de recopilación de información	45
11.	Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	47
12.	Validez y confiabilidad.....	47
CAPÍTULO IV		50
RESULTADOS Y DISCUSIÓN		50
1.	Resultados por dimensiones	50
2.	Resultados totales.....	53
3.	Prueba de Hipótesis	54
CONCLUSIONES		61
SUGERENCIAS		62
REFERENCIAS		63
ANEXOS.....		70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de las variables que integran la investigación	40
Tabla 2 Ficha técnica del Inventario (SISCO).....	45
Tabla 3 Escala valorativa	46
Tabla 4 Baremos de calificación estrés académico	46
Tabla 5 Baremos de calificación dimensiones	47
Tabla 6 Fiabilidad Prueba Piloto	48
Tabla 7 Resultados dimensión estresores.....	50
Tabla 8 Resultados dimensión síntomas	51
Tabla 9 Resultados dimensión estrategias de afrontamiento.....	52
Tabla 10 Resultados de nivel de estrés académico	53
Tabla 11 Prueba de normalidad	55
Tabla 12 Contrastación de hipótesis para estrés académico.....	56
Tabla 13 Contrastación de hipótesis para estresores.....	57
Tabla 14 Contrastación de hipótesis para síntomas	58
Tabla 15 Contrastación de hipótesis para estrategias de afrontamiento	59

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1	30
---------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

MINEDU : Ministerio de Educación

UNC : Universidad Nacional de Cajamarca

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la influencia de la aplicación de un programa psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023. La muestra estuvo conformada por 48 estudiantes universitarios del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca tanto para el grupo control como para el grupo experimental. Para la recolección de los datos, de la variable “nivel de estrés académico” el instrumento elegido fue el “Inventario de estrés académico”, con las siglas de SISCO. Finalmente, se concluye que la aplicación del programa psicopedagógico disminuyó el nivel de estrés académico a un 50% en el nivel fuerte; siendo el nivel moderado el más predominante después de la aplicación del programa, obteniendo una diferencia de media de 23.6 a favor del post test en el grupo experimental en los estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.

Palabras clave: estrés académico, estudiantes, programa psicopedagógico.

ABSTRACT

The general objective of this research was to determine the influence of the application of a psycho-pedagogical program to reduce the academic stress of fifth-year students, of the Professional Academic School of Civil Engineering of the National University of Cajamarca, 2023. The sample was made up of by 48 fifth-year university students from the Professional Academic School of Civil Engineering of the National University of Cajamarca for both the control group and the experimental group. To collect the data, for the variable “level of academic stress”, the instrument chosen was the “Academic Stress Inventory”, with the acronym SISCO. Finally, it is concluded that the application of the psychopedagogical program decreased the level of academic stress to 50% at the strong level; The moderate level being the most predominant after the application of the program, obtaining an average difference of 23.6 in favor of the post test in the experimental group in the fifth year students of the Professional Academic School of Civil Engineering of the National University of Cajamarca, 2023.

Keywords: academic stress, students, psychopedagogical program.

INTRODUCCIÓN

El estrés académico es catalogado por un proceso a través del cual el estudiante valora las demandas del contexto educativo como situaciones estresantes generando un desequilibrio sistémico, síntomas desagradables obligando al estudiante a buscar soluciones (Barraza, 2008), muchas veces no siempre las más óptimas; es por ello que, la presente investigación consistió en determinar la influencia de la aplicación de un programa psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, dicho programa constó de 16 sesiones que tuvo un enfoque académico y psicoemocional tomando en cuenta al modelo sistémico cognoscitivista, que abordó las dimensiones identificadas para la presente investigación, previamente se realizó la aplicación de un pre test y posteriormente se aplicó un post test que con dichos resultados se encontró los datos comparativos y datos finales.

La presente investigación es necesaria porque según la Dirección General de Educación Superior Universitaria del Ministerio de Educación (Minedu), Jorge Eduardo Mori, quien informó que la tasa de deserción de estudiantes universitarios llegó a 16% en el 2020, y hablar de deserción estudiantil es hablar de diversos factores involucrados uno de ellos el estrés académico que es una variable poca estudiada en nuestra localidad, por ello a través de esta investigación ampliaremos datos y estrategias que permitan afrontar adecuadamente lo mencionado la cual está distribuida en cuatro capítulos.

En el capítulo I se dará a conocer el problema de investigación, así como los objetivos, en el capítulo II se detallan los antecedentes de la investigación y el marco teórico correspondiente, en el capítulo III conoceremos la parte metodológica de la investigación. Por último, en el capítulo IV se mostrará los resultados obtenidos y la discusión de los mismos, para finalmente mostrar las conclusiones, sugerencias y anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

A lo largo del tiempo y a nivel mundial, la salud mental constituye un tema de interés en aspectos sociales y académico; y seguir una carrera universitaria significa tener propensión a desarrollar algún nivel de estrés que puede desencadenar problemas emocionales, cognitivos y fisiológicos.

Ello nos conlleva a hablar específicamente del estrés académico el cual es un estado que se produce cuando el estudiante percibe negativamente (distrés) las demandas de su entorno, cuando le resultan angustiantes aquellas situaciones a las que se enfrenta durante su proceso formativo y pierde el control para afrontarlas y en algunas ocasiones se manifiestan síntomas físicos como ansiedad, cansancio, insomnio, y expresiones académicas como bajo rendimiento escolar, desinterés profesional, ausentismo e incluso deserción (Zárate et al., 2017), ello genera procesos de deserción estudiantil, en el caso de nuestro país tal y como lo mencionó el titular de la Dirección General de Educación Superior Universitaria del Ministerio de Educación (Minedu), Jorge Eduardo Mori, quien señaló que: “La tasa de deserción histórica en la universidad peruana antes de la pandemia era 12%, gracias a las acciones se ha logrado amortiguar y terminando el 2020 llegó a 16%, es decir, ha subido un 4% y eso en gran medida ha sido por el esfuerzo que han hecho las universidades privadas y públicas para evitar una deserción mayor” (Comercio, 2021). Las actividades que se realizan dentro del tránsito educativo implican tareas, exámenes, reuniones, entrevistas pues todo estudiante universitario está en constante proceso de aprendizaje y por lo

tanto en constante evaluación, es aquí donde se genera una sobrecarga y se genera el estrés como respuesta del cuerpo ante las exigencias, siguiendo con la línea Barraza (2008) señala “El ingreso, la permanencia y el egreso del alumno a una institución educativa suele ser una experiencia de aprendizaje que acompañada regularmente de estrés” (p. 270) esta puede deberse a diversos factores asociados al aspecto familiar, social, económico o académico.

El término estrés se remonta a la década de 1930, cuando Hans Selye, un estudiante de segundo año de medicina en la Universidad de Praga, se percató de que todos los enfermos a quienes observaba, indiferentemente de la enfermedad que sufrían, tenían síntomas comunes y generales como agotamiento, pérdida del apetito, baja de peso, astenia, entre otros síntomas inespecíficos. Y es hace más de 10 años cuando aparece el término de estrés académico y para la presente investigación citaremos a Barraza (2007), quien considera que el estrés académico se manifiesta en tres momentos; el primero que surge ante las demandas que exige el ámbito académico a quien el estudiante llama estresores, estos generan una respuesta como resultado de la evaluación cognitiva de la situación amenazante, como consecuencia de este momento se da un desequilibrio sistémico manifestándose mediante síntomas tanto físicos, psicológicos o comportamentales, y finalmente se produce una respuesta mediante los recursos personales, sociales o culturales para hacer frente a la situación de estrés, dando lugar al desarrollo de estrategias de afrontamiento que es el esfuerzo cognitivo y conductual orientado a manejar, reducir, minimizar, dominar o tolerar las demandas y que permiten recuperar el equilibrio sistémico perdido.

Por lo anteriormente mencionado, Barraza (2005) menciona que hay un alto porcentaje de alumnos del nivel medio superior (86%) que reconocen la presencia de estrés en su vida y señala que los alumnos atribuyen nivel de estrés académico al exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares, la sobrecarga de tareas y trabajos.

Eso se corrobora con un estudio realizado por Celis (2001), quienes evaluaron el nivel de ansiedad y estrés académico en Estudiantes de Medicina Humana del Primer y Sexto Año, donde se encontró mayores niveles de ansiedad en alumnos de primer año que en alumnos de sexto año, siendo estos resultados significativos. Las principales situaciones generadoras de estrés fueron la sobrecarga académica, la falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas y la realización de un examen.

En Cajamarca, son pocos los estudios respecto al tema y sobre todo en la población que está dirigida la presente investigación, más aún cuando la intención es determinar si la aplicación de un programa psicopedagógico puede influir positivamente en la reducción del estrés académico.

Es así que, la educación universitaria es una etapa que implica muchas exigencias, así como demandas académicas, sociales y personales para los estudiante ello ha sido un tema que ha generado mucho interés por parte de investigadores y docentes debido especialmente a las consecuencias que trae en el rendimiento académico, implicancias en la salud física y psicológica y en la calidad de vida de los estudiantes, conllevando a un estrés académico el cual viene siendo un tema de investigación en la psicología clínica y educativa, y se ha relacionado con variables como género, edad, profesión, etc. De acuerdo a lo anteriormente mencionado, nace la necesidad de realizar

un estudio para identificar el nivel de estrés académico en estudiantes universitarios de quinto año, para luego plantear un programa psicopedagógico con ello se evaluó la eficacia del mismo, entendiéndose que la presente propuesta se fundamenta en la definición dada por Vélaz (1998), quien concibe lo psicopedagógico como aquel conjunto de conocimientos, procedimientos y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica desde diversas perspectivas: preventiva, comprensiva, sistemática y continuada y que se dirigen a las personas, las instituciones y al contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, y lo que se considera de mayor trascendencia: con la implicación de los diferentes agentes educativos u orientadores, tutores, profesores, familia y comunidad.

Finalmente, para el presente estudio se ha tomado como fundamento teórico el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico, desarrollado por Arturo Barraza Macías (2006) quien ha realizado diversas investigaciones al respecto. Este modelo considera al estrés académico como un estado esencialmente psicológico, debido a la presencia de los estresores menores y a la valoración cognitiva que realizan los estudiantes frente a las exigencias académicas (estresores), que ponen en evidencia diversos síntomas, que afectan la salud, asimismo nos permite identificar las diversas estrategias de afrontamiento que emplean los estudiantes para hacerle frente al estrés.

La presente investigación se justifica teóricamente, porque busca desarrollar e incrementar el conocimiento que existe respecto a los niveles de

estrés académico, también ayudó a brindar la información para que el investigador relacione los conceptos o teorías a la investigación con la eficacia de un programa psicopedagógico. Además, la investigación se justifica en la práctica porque a través de la aplicación del programa psicopedagógico se analizará la eficacia del mismo en los estudiantes de Quinto año respecto a los niveles de estrés académico. El estudio de esta investigación servirá como antecedente a otros investigadores, estudiantes y público en general que requieran información acerca de la variable de estudio. Por otro lado, esta investigación usará técnicas de investigación como un inventario y el programa psicopedagógico, las cuales permitirá demostrar su validez y sobre todo su confiabilidad para futuras investigaciones.

2. Formulación del problema

2.1.2.1. Problema principal

¿Cuál es la influencia de la aplicación de un programa psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023?

2.1.2.2. Problemas derivados

- ¿Cuál es el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, antes de la aplicación del programa psicopedagógico?

- ¿La aplicación de un programa psicopedagógico disminuye el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023?
- ¿Cuál es el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, después de la aplicación del programa psicopedagógico?

3. Justificación

3.1. Justificación Teórica

La presente investigación tuvo como propósito generar un aporte al conocimiento existente sobre el estrés académico a través de los efectos de la aplicación de un Programa Psicopedagógico en los estudiantes universitarios, así como dar a conocer la relación entre las teorías pedagógicas y psicológicas relacionadas al estrés académico. Los resultados de la investigación se muestran en una propuesta que debe ser incluida dentro de las prácticas docentes, puesto que ello favorecerá al mejor desempeño de los estudiantes.

3.2. Justificación Práctica

La presente investigación se realizó porque existe la necesidad de conocer y reducir los niveles de estrés académico en los estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, con la finalidad de que puedan alcanzar logros de aprendizaje y así mejorar su rendimiento académico,

manejando estrategias adecuadas frente al estrés académico. Para lo cual, se tomará en cuenta la aplicación de un programa psicopedagógico dividido en 16 sesiones donde se aplicarán metodologías educativas, explicación del tema a través de diapositivas, dinámicas individuales y grupales acompañado de materiales informativos.

3.3. Justificación Metodológica

El diseño del Programa Psicopedagógico para la disminución del estrés académico de los estudiantes que conforman la muestra de estudio, al demostrarse sus niveles de validez, confiabilidad y pertinencia, podrá ser replicado en otros grupos de estudios y en otras instituciones con similares características y finalidad.

4. Delimitación de la investigación

4.1. Epistemológica

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, debido a que su propósito fue medir la influencia de la aplicación de un programa psicopedagógico (VI) en la disminución del estrés académico (VD) de los estudiantes de la muestra de estudio.

4.2. Espacial

Esta investigación se desarrolló en la Universidad Nacional de Cajamarca, ubicada en el Distrito de Cajamarca, Departamento de Cajamarca.

4.3. Temporal

La presente investigación abarcó un periodo comprendido durante el año 2023.

4.4. Líneas de investigación

La línea es gestión de calidad educativa y el eje temático es Diseño y validación de Planes de mejora para la gestión de los procesos de mejoramiento de la calidad de las Instituciones educativas.

5. Objetivos de la Investigación

5.1. Objetivo General

Determinar la influencia de la aplicación de un programa psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.

5.2. Objetivos Específicos

- Medir el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, antes de la aplicación del programa psicopedagógico.
- Ejecutar un Programa Psicopedagógico que permita disminuir el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.
- Medir el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, después de la aplicación del programa psicopedagógico.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

1.1. A nivel internacional

Vega (2022), en su tesis doctoral “Evolución de los patrones de aprendizaje en universitarios iberoamericanos: Relaciones con la regulación, el estrés académico y el rendimiento, en Barcelona, la cual tuvo como objetivo analizar la evolución de los patrones de aprendizaje y la relación que estos guardan con las estrategias de regulación, el estrés académico, el esfuerzo y el rendimiento en los dos primeros años de universidad, donde concluye que se identifica que la mayor adaptación y el éxito en la universidad pasa por desarrollar la estrategia de autorregulación, adquirir estrategias de afrontamiento y multiplicar esta combinación con el esfuerzo, los cual deriva en un alto rendimiento.

Chacón (2020), en España, en su tesis doctoral denominada “Análisis de la motivación, estrategias de aprendizaje, estrés académico y necesidades psicológicas básicas en el contexto universitario según factores académicos”, donde evidencia niveles de estrés académico ligeramente por encima del valor promedio. La dimensión que alcanzó una mayor puntuación fue el estrés por obligaciones académicas, seguido del estrés vinculado a expectativas futuras. Las dificultades interpersonales fue la dimensión con un menor valor; así también la reevaluación cognitiva fue la dimensión de la regulación emocional más desarrollada en los estudiantes universitarios, estando más elevada que la supresión expresiva.

Furlan (2013), en su artículo científico “Eficacia de una intervención para disminuir la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes universitarios argentinos”, evaluó la efectividad de un programa para disminuir la ansiedad ante los exámenes, la procrastinación académica e incrementar la autoeficacia regulatoria, con 19 estudiantes universitarios de Argentina. El programa estimula el automonitoreo de las estrategias de aprendizaje implementadas, el aprendizaje de técnicas cognitivo-conductuales de control de la ansiedad y el ensayo anticipado de exámenes. Al comparar los resultados pre- y posintervención, se constataron mejorías moderadas. Se deben revisar los procedimientos para incrementar la adherencia al programa y la validez de los resultados.

Valenzuela y Quiñones (2021), en su tesis doctoral “Estado del arte sobre la relación de estrés académico y el rendimiento en estudiantes universitarios, con la mediación de dos variables”, en México, la cual tuvo como objeto de estudio conocer la relación vinculante entre el estrés y el rendimiento académico en la universidad, mediado por dos variables, las metas académicas y las estrategias de aprendizaje con la intención de poner a prueba esta relación en un contexto situado en México, concluyendo que el nivel de estrés es oscilante, aumenta y disminuye, registrando su mayor valor en el séptimo, mientras que el rendimiento registra el valor más alto en el onceavo. Es probable que la alta exigencia académica del plan de estudios de medicina pueda ser percibida como más estresante en algunos semestres en función de los ambientes de aprendizaje que generen los docentes.

González et al. (2018), en España-Coruña, realizó una investigación científica en su artículo “Perfiles de afrontamiento y estrés académico en

estudiantes universitarios”, que tuvo como objetivo analizar la variabilidad de las respuestas psicofisiológicas de estrés en función del perfil de afrontamiento activo que presenta el estudiante universitario, concluyendo que dos de los grupos mostraron un alto grado de afrontamiento activo (afrontamiento activo [AA] y afrontamiento activo y social [AAS]), mientras que los otros dos reportaron niveles bajos (afrontamiento social [AS] y bajo afrontamiento activo y social [BAS]). El análisis de varianza mostró que los estudiantes que emplean estrategias de afrontamiento activo (AA y AAS) informan de menores respuestas psicofisiológicas de estrés en comparación aquellos con bajo nivel de afrontamiento activo (AS y BAS), tanto físicas (agotamiento físico y alteraciones del sueño), como conductuales (irascibilidad) y cognitivas (intrusión de pensamientos negativos). La función mediadora del apoyo social se muestra importante únicamente entre los grupos con niveles bajos de afrontamiento activo (AS y BAS), por ello es de que, los programas de prevención e intervención en el estrés académico deberían tener en cuenta estas diferencias en su diseño e implementación.

Indacochea et al. (2021) en Ecuador, en su artículo científico “El estrés académico durante la emergencia sanitaria y sus afectaciones en las funciones básicas cognitivas: memoria, comprensión lenguaje, pensamiento”, analizaron el estrés académico durante la emergencia sanitaria y sus afectaciones en las funciones básicas cognitivas: memoria, comprensión lenguaje, pensamiento en los adolescentes que cursan el sexto y séptimo semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato, concluyen de que las evaluaciones, el escaso entendimiento de los temas abordados en el desarrollo de contenidos, las

clases magistrales, la pedagogía tradicional, dificulta el fortalecimiento de la atención, concentración, el razonamiento, la adquisición de habilidades, destrezas y capacidades, limitando el rendimiento y desempeño escolar lo cual desencadena estrés académico.

1.2. A nivel Nacional

Fuerte (2022), realizó su investigación doctoral denominada “influencia del programa de salud mental positiva en el desarrollo de las actitudes emprendedoras de alumnos de estudios generales de la Universidad De San Martín De Porres”, aplicaron un Programa de Salud Mental Positiva, compuesto por ocho sesiones de intervención, a razón de una por semana, para el control de la evolución de la variable dependiente Actitud Emprendedora se utilizó el cuestionario de Actitudes Emprendedoras elaborado por Cuadras, A. (2013), el que fue adaptado para la presente investigación a través de un estudio piloto. Los resultados establecieron que el programa logró influir significativamente en el desarrollo de las actitudes de los evaluados.

Cassaretto (2019), en su tesis doctoral denominada “La salud y sus determinantes personales en jóvenes universitarios de Lima”, como resultado se obtuvo que si bien existe evidencia empírica que señala la presencia de sintomatología física y mental en este grupo, esta suele pasar desapercibida debido a que muchas de sus molestias no son consideradas enfermedades graves y prima una visión positiva de su salud y también considera importante conocer de manera más amplia cómo es la salud de estos universitarios y para ello recolecta diversos indicadores que permiten establecer un panorama más completo y cercano a la noción biopsicosocial

de la salud; para ello se resalta la importancia del reporte de salud percibida global y el de salud física y salud mental.

Llanos (2022), en su tesis doctoral denominada “Efecto del programa Harmony sobre rendimiento y estrés académico en estudiantes de educación superior de Lima”, a través de 8 sesiones de aproximadamente 1 hora y 30 minutos, durante 8 semanas determinó que existe suficiente evidencia para determinar la efectividad del programa en la reducción del estrés; sin embargo, a pesar de tener cierto efecto sobre el rendimiento académico en general, se necesita más investigación para determinar su influencia sobre esta variable y sus componentes.

1.3. A nivel Local

Bazán (2022), en su investigación de doctorado, titulada “Aplicación de un programa de estrategias didácticas basadas en neuroeducación y su contribución a la construcción de modelos de programación lineal en las asignaturas de investigación de operaciones, Universidad Nacional de Cajamarca, 2020”, cuyo objetivo fue determinar la influencia de la aplicación de un programa de estrategias didácticas basadas en neuroeducación, los resultados fueron de que el programa influyó de manera significativa en la variable construcción de modelos de programación lineal en las asignaturas de Investigación de Operaciones, al obtener en el post test, un $p=0.000$ menor a 0.01 en la prueba no paramétrica de U de Mann Whitney, de igual manera para las dimensiones: Identificación de variables ($p<0.001$), Definición de variables ($p=0.002$), Definición de la función objetivo ($p<0.001$), Identificación y definición de restricciones ($p<0.001$) y Obtención del modelo

($p < 0.001$), con p menores a 0.01, mostrando además una diferencia superior del 15% en el programa de estrategias didácticas basadas en Neuroeducación.

Torrejón (2023), en su tesis doctoral “Programa de estrategias didácticas socioformativas para fortalecer habilidades sociales en estudiantes de la carrera profesional de tecnología médica de la Universidad Nacional de Jaén, 2021”, la cual tuvo como objetivo determinar la influencia del programa de estrategias didácticas socioformativas para fortalecer habilidades sociales en estudiantes de II y VI ciclo, concluyendo que el programa de estrategias didácticas socioformativas influye significativamente en el fortalecimiento de habilidades sociales de estudiantes participantes y la mayor influencia sobresalió en el grupo experimento de VI ciclo (35.75 puntos porcentuales).

2. Marco teórico-científico

2.1. El estrés académico un “estadio” de la sociedad estudiantil

Históricamente el término estrés ha venido siendo estudiado para entender realidades muy diferentes; por ejemplo, Martínez y Díaz (2007) sostienen que el estrés engloba manifestaciones como nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras sensaciones similares, como la desmesurada presión escolar, laboral o de otra índole; esto iría acompañado de miedo, temor, angustia, vacíos existenciales o incapacidad para afrontar situaciones cotidianas. A raíz de lo anteriormente mencionado es necesario recalcar que, el estrés ha sido estudiado desde diversas disciplinas como biológicas, médicas y psicológicas haciendo énfasis en las causas y consecuencias, explicándose que este tiene su origen en la evaluación y análisis cognitivo que realiza la persona al lidiar entre los

componentes internos. Es un tema de salud que ha venido siendo generalizado en la sociedad actual, por ello la presente investigación se centra en el estrés académico.

Barraza Macias ha realizado varios estudios y aportes sobre el estrés académico, como, por ejemplo, el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico, quien lo explica como un conjunto de procesos valorativos ante estímulos estresores del entorno, que tienen el objetivo de lograr un equilibrio sistémico de la relación persona-entorno, y en el año 2005 menciona que:

El estrés académico es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos: Primero: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son consideradas **estresores**. Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante), que se manifiesta en una serie de **síntomas** (indicadores del desequilibrio). Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar **acciones de afrontamiento** (output) para restaurar el equilibrio sistémico”. Tomando en cuenta lo mencionado, entendemos que el estrés académico se va generando por etapas y va a depender mucho del soporte que tenga el estudiante en ese transcurso, que si no lo recibe en el tiempo adecuado puede llegar a desencadenar consecuencias biológicas y psicológicas. (p. 126)

Por otro lado, Orlandini (1999), argumenta que, desde el inicio de los grados preescolares hasta la educación universitaria de posgrado, la

persona al encontrarse en periodo de aprendizaje puede experimentar tensión y a ésta se le denomina estrés académico.

Al mencionar el término estrés, hay que definir qué son los estresores, y estos pues según Barraza (2007) se clasifican según los acontecimientos vitales tales como separación de la pareja, enfermedad del individuo o de un familiar cercano, muerte de un ser querido, también por los asuntos relacionados con lo académico, problemas en la familia y la preocupación sobre el futuro, problemas personales y los familiares; exámenes de la especialidad para el caso de los estudiantes, entre otros de esta índole (Navarro y Romero, 2001), este último haciendo referencia al ámbito educativo es desencadenado por la sobrecarga académica, relación superficial y falta de comunicación con los compañeros, tiempo limitado para cumplir con las actividades académicas, realización de un examen y exposición de trabajos en clase, lo cual va acompañado de una excesiva responsabilidad. Esto dependerá también sobre el tipo de trabajo y la evaluación según la metodología de cada docente y la necesidad de mantener un buen rendimiento o promedio académico.

Bajo una situación de estrés los alumnos suelen presentar reacciones fisiológicas, físicas, psicológicas y comportamentales, por ello Según Barraza (2007), menciona cuatro tipo de reacciones, por ejemplo, las fisiológicas como disminución de las defensas, los glóbulos rojos aumentan de tamaño y disminuyen en cantidad, se alteran las plaquetas; se incrementan las frecuencias cardíacas y respiratorias, incluso se destruyen neuronas (Moreyra y Panza, s/f), las reacciones físicas las cuales hace referencia a la sudoración en las manos, trastorno en el sueño, cansancio y

dolores de cabeza , molestias gastrointestinales y somnolencia; las reacciones psicológicas, ante la situación de estrés, los alumnos presentan ansiedad, nerviosismo, angustia , miedo, problemas de salud mental, irritabilidad, problemas de concentración, inquietud (incapacidad para relajarse y estar tranquilo), sentimientos de depresión y tristeza (decaimiento) y la sensación de tener la mente vacía (bloqueo mental) las cuales muy pocas veces son afrontadas por falta interés o creyendo que poco a poco eso va a pasar cuando en realidad con el pasar del tiempo los síntomas si no son controlados, estos se agravan. Finalmente, las reacciones comportamentales como la dificultad en las relaciones interpersonales y agresividad.

Ante las situaciones de estrés, como se mencionaba anteriormente es necesario el afrontamiento, el cual según Lazarus y Folkman (1986, p. 44) lo define como “el proceso a través del cual el individuo maneja las demandas de la relación individuo-ambiente que evalúa como estresantes y las emociones que ello genera”. Además, el afrontamiento se relaciona estrechamente con la evaluación cognitiva de las situaciones estresantes. Los resultados que arrojan las investigaciones sobre el afrontamiento (Barraza, 2007), pueden ser divididos en tres rubros: estrategias, tipos y estilos. Las estrategias de afrontamiento dependerán de la magnitud del estrés y de la forma en como cada persona asume ello, puede incluir en ellas el consumo de alcohol u otras drogas que son claramente nocivas para el organismo.

Entre las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los alumnos de postgrado se encuentran: el esfuerzo por razonar y mantener la

calma y el aumento de actividad (Barraza, 2004). En el caso de los alumnos de educación media superior se reporta que utilizan estrategias de afrontamiento dirigidas a la resolución de los problemas, como sería el caso de concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse, invertir en amigos íntimos y distracción física (Figueroa et al., 2002); sin embargo, otro estudio refiere que la forma preferida de afrontar los problemas cotidianos y escolares de los alumnos de educación media superior son: buscar diversiones relajantes o actividades de ocio como leer o pintar; la distracción física que se refiere a hacer un deporte o actividad; invertir en amigos íntimos, que induce a la búsqueda de relaciones personales íntimas y preocuparse, buscar pertenencia y fijarse en lo positivo (Massone y González, 2003).

2.1. Modelo Sistémico Cognoscitivista y teorías relacionadas al estrés académico

En el 2006, Barraza elaboró el primer modelo que dio a conocer sobre el estrés académico el cual será tomado en cuenta para la presente investigación; el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico considera que el ser humano se encuentra inmerso en una sociedad organizacional donde, desde que nace hasta que muere, su vida transcurre en estrecho contacto con sistemas organizacionales. Esta característica de la sociedad actual hace que el estudio de fenómenos típicamente humanos, como es el caso del estrés académico, adquiera un mayor grado de opacidad al estar inmersos en una doble contingencia (Rodríguez, 2001). Se considera sistémico porque es un modelo que engloba la relación entre el sistema y entorno de los estudiantes, el cómo ambos determinan la

evolución o disminución del estrés académico, considerando diversos factores involucrados en este proceso desde agentes internos como externos.

El presente modelo plantea hipótesis relacionada a la evolución del estrés académico, la primera de ella es en base a los componentes sistémicos-procesuales del estrés académico, el objetivo de esta hipótesis es dar énfasis en la estructura y sistemas procesuales del estrés académico, a los cuales lo denominan flujo de entrada (input) y flujo de salida (output) los cuales son necesarios para generar un equilibrio. Tal y como menciona el siguiente ejemplo Barraza & Silerio (2007): el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, tras ser valoradas como estresores (input), provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio) que obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output). La segunda hipótesis del estrés académico se enfoca al estado psicológico, Barraza (2003), Polo et al., (1996) proponen un conjunto de estresores que podrían ser un primer paso para identificar a aquellos que propiamente pertenecen al estrés académico, Barraza considera a la competitividad grupal, sobrecargas de tareas, exceso de responsabilidad, interrupciones del trabajo, ambiente desagradable, falta de incentivos, tiempo limitado para hacer el trabajo, problemas o conflictos con los asesores o compañeros, las evaluaciones; mientras que Polo et al., consideran la realización de un examen, exposición de trabajos en clase, intervención en el aula, subir al despacho del profesor en horas de tutorías, sobrecarga académica, masificación de las aulas, falta de tiempo para poder

cumplir con las actividades académicas, competitividad entre compañeros, realización de trabajos obligatorios para aprobar las asignaturas.

Como se puede observar en estos listados, la mayoría de los estresores del estrés académico son menores, ya que se constituyen en estresores debido, esencialmente, a la valoración cognitiva que realiza la persona, por lo que una misma situación puede o no ser considerada un estímulo estresor por cada uno de los alumnos. Esta situación permite afirmar que el estrés académico es un estado básicamente psicológico.

Así también están las hipótesis de los indicadores del desequilibrio sistémico que implica el estrés académico, “este conjunto de indicadores se articulan de manera idiosincrática en las personas, de tal manera que el desequilibrio sistémico va a ser manifestado de manera diferente, en cantidad y variedad, por cada persona” (Barraza, 2008, p. 274), tales como reacciones corporales, indicadores psicológicos los cuales están relacionados con las funciones cognitivas o emociones y las comportamentales.

Entre los indicadores físicos se encuentran aquellos que son reacciones propias del cuerpo como sería el caso de morderse las uñas, temblores musculares, migrañas, insomnio, etc. Los indicadores psicológicos son aquellos que tienen que ver con las funciones cognoscitivas o emocionales de la persona como sería el caso de la inquietud, problemas de concentración, bloqueo mental, depresión, etc. Entre los indicadores comportamentales estarían aquellos que involucran la conducta de la persona como sería el caso de discutir, aislamiento de los demás, absentismo de las clases, aumento o reducción del consumo de alimentos, etc.

Finalmente, se encuentra a las hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico, Lazarus y Folkman (1986) definen el afrontamiento como "aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo" (p.141). Cada estrategia de afrontamiento dependerá de cada sujeto de sus estilos de vida y de su aprendizaje a través del descubrimiento, a lo cual llamamos la teoría del aprendizaje vicario según la teoría de Albert Bandura.

Podríamos resumir el modelo en aquel que toma en cuenta el entorno (demandas o exigencias), la valoración por parte de la persona, los estresores que desencadenan estas demandas (input) ello conllevando a un desequilibrio sistémico lo cual determinará la mejor manera de afrontar esa situación (output).

Para Piaget, según su teoría del desarrollo cognitivo, la utilidad de la educación está en la ayuda paulatina y pedagógica con propósito de que el individuo capte por sí sólo el conocimiento a través de la búsqueda independiente y del trabajo natural y voluntario; lo que significa que si se repite de forma constante puede dar pie al fortalecimiento de hábitos de estudio (Lozano, 2018), esto quiere decir que si las acciones voluntarias sin presión posibilitarán a los alumnos la realización de tareas y resolución de problemas que le valdrá siempre, sin necesidad de estresarse.

Por ello, la formación de buenos hábitos de estudio fortalecería la adquisición de conocimientos y como Piaget explica la adquisición del conocimiento y el desarrollo del pensamiento como operaciones principales

tal como la asimilación y la acomodación etapas propias del autor mencionado.

En base a las ideas de Turiensio (2016), la motivación es fundamental en la vida de todas las personas por lo que es abordada por muchos autores entre ellos Abraham Maslow, quien define la motivación como el impulso que tiene el ser humano para satisfacer sus necesidades, a las que clasifica en su famosa pirámide de necesidades la cual busca que las personas lleguen a la autorrealización, esto es parte del proceso de evolución en la vida de los estudiantes que para que lleguen al éxito deberán de generar adecuados procesos de contención emocional sobretodo ligados al estrés.

2.2. Estrés académico y teorías del aprendizaje en estudiantes de educación superior

Lazarus y Folkman (como citó Sandín, 1995) quienes refieren que las relaciones que tienen las personas con su entorno social y ambiental suelen dar el origen del estrés, ante esta afirmación podemos referenciar a la Teoría Sociocultural de Lev Vigostky quien sustenta que la educación, al igual que los procesos de enseñanza y aprendizaje permiten crear espacios para el entendimiento a través del cual un experto (docente) ayuda a un aprendiz a generar un conocimiento donde intervienen procesos sociales, intrapsicológicos, interpsicológicos que da un paso al desarrollo humano, así el aprendizaje conlleva al desarrollo mental activo, esta teoría se basa en comprender que el aprendizaje no es un proceso individual, sino que se produce en un contexto social y cultural. El contexto social y cultural influye en el pensamiento y el comportamiento de las personas; es así que Vigotsky enfatizó en la importancia de la enseñanza como un proceso de

mediación y colaboración; de esta manera, los docentes deben de ser conscientes de la zona de desarrollo próximo (distancia que existe entre el desarrollo psíquico actual del sujeto y su desarrollo potencial) de los estudiantes para proporcionar las herramientas necesarias para que realicen tareas desafiantes y no generar un estrés académico.

Por ende, cuando un estudiante se siente inseguro o estresado, es porque está poco familiarizado con las características relevantes de una actividad, se reduce la motivación, la orientación hacia la tarea y el recuerdo de la tarea misma. Es por esto que se requiere de un experto, una persona familiarizada con la actividad, capaz de reducir la incertidumbre a través de ayudas educativas, el agente más cercano vendría a ser el docente. Estas ayudas deben ser contingentes, es decir, deben responder a las respuestas y actuaciones del estudiante. Según Wood (1998), en dicho proceso se distinguen cinco niveles de ayuda, hasta un nivel 0 donde no hay ningún tipo de ayuda, pasando solo por alternativas verbales (“¿qué se podría hacer aquí?”), concretas (“¿aquí podrías apretar este botón?”), indicar materiales (“¿por qué no usas el asistente de gráficos?”), preparar materiales hasta llegar a hacer una demostración del uso de los instrumentos. Cada vez que el estudiante realice correctamente un paso o una acción, el enseñante deberá reducir su nivel de estrés académico; por otro lado, si el estudiante comete un error, el nivel de estrés académico deberá aumentar.

Otra teoría necesaria de mencionar relacionada al estrés académico es la de David Ausubel denominada el aprendizaje significativo quien planteó como una alternativa al modelo de enseñanza/aprendizaje basado en el descubrimiento o exploración por parte del estudiante, que privilegiaba el

activismo y postulaba que se aprende aquello que se descubre, aborda cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiriera significado para el mismo. (Rodríguez, 2004).

El aprendizaje significativo, promueve los conocimientos previos en los procesos de aprendizaje profundizando entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos, despertando el interés del alumnado, de esta manera estará dispuesto a incorporar los nuevos conocimientos en su marco conceptual; esto favorecerá a que el alumno sienta confianza hacia el profesor quien proporcionará al alumno opinar, intercambiar ideas y debatir, explicando mediante ejemplos guiando el proceso cognitivo de aprendizaje relacionándolo con el ambiente sociocultural.

En razón a lo mencionado, todo aquello que un docente debe de contemplar en su rol es el nivel de significancia de lo que enseñará a su alumnado, su finalidad sería aportar todo aquello que garantice la adquisición, asimilación y retención del contenido facilitando estrategias necesarias y actualizada a la necesidad del estudiante de manera que estos puedan atribuir cierto nivel de significado a esos contenidos; así no habría necesidad de llegar a niveles estresores por parte de los estudiantes ya que las formas efectivas de enseñanza provocan de manera deliberada cambios cognitivos estables a un aprendizaje individual y social.

2.3. Evolución de la intervención psicopedagógica centrada en el desarrollo humano

La intervención psicopedagógica por su objetivo ha venido recibiendo diversas denominaciones como: intervención psicoeducativa, educativa, pedagógica, psicológica, intervención en contextos educativos, y actualmente, sin que haya un total consenso hay una referencia más común a lo psicopedagógico para referirse a un conjunto de actividades que contribuyen a dar soluciones a determinados problemas, prevenir la aparición de otros, colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad en general (Bautista, 1992; Martínez et al., 2010).

El modelo de intervención por programas surge, según ha señalado Gybest y Moore (1981) en los primeros años de la década de los 70, se presenta como un modelo de intervención mediante el cual el orientador puede ejercer funciones distintas a las diagnósticas y la terapia y como una forma de intervención eficaz para hacer efectivo dos de los principios de la orientación educativa marginados en la práctica orientadora; el de prevención o proactividad y el de intervención social y educativa.

La acción psicopedagógica está dirigida a la orientación en: desarrollo de autoesquemas, pautas de crianza, educación compensatoria, prevención de conductas disruptivas, habilidades para la vida, etc. y organización - evaluación de acciones administrativas (Solé, 2002), por ello es de que la acción psicopedagógica está directamente vinculada con el análisis, planificación, desarrollo y modificación de procesos educativos (Coll, 1996).

Clares (2002) postula que las concepciones actuales de intervención psicopedagógica han de tener en cuenta, no sólo los cambios que experimenta el sujeto a nivel evolutivo, sino las habilidades que requiere para el ajuste a esos nuevos contextos que aparecen en el momento de la escolarización que demandan nuevas habilidades a nivel cognitivo, social, comportamental y para las cuales el sistema familiar aún no los ha preparado.

Se ha considerado intervención psicopedagógica centrada en el desarrollo humano ya que en esta investigación está enfocada en permitir desarrollar habilidades, actitudes, valores y experiencias necesarias para facilitar la evolución integral de los universitarios, tomando como referencia a Rogers (1972) que “el individuo tiene la capacidad suficiente para manejar en forma constructiva todos los aspectos de su vida que potencialmente pueden ser reconocidos en la conciencia”, tomando en cuenta que el ser humano genera tendencia innata a la actualización, al desarrollo y a la superación constante más aún que se encuentran en la etapa universitaria.

2.4. La intervención psicopedagógica en la educación intercultural

Martínez y Otero (2003), plantea a la educación como la alternativa para una formación intercultural que permita la atención a la diversidad cultural, debido a que implica una realidad sociocultural diferente, y el progreso intercultural permite que las diferentes culturas se comuniquen creando un ambiente de calidad para los individuos que la conforman. Tomando en cuenta lo anteriormente mencionado, entendamos que la educación es un servicio brindado a los ciudadanos sin discriminación de cultura; sin embargo, de lo teórico a la práctica hay mucha diferencia, pues

se evidencia los cambios entre los estudios universitarios nacionales y particulares en las diferentes regiones de nuestro País, eso tendría que ver con la interculturalidad.

“La interculturalidad es un principio orientador de las prácticas educativas en marcos plurales y se concibe como un proyecto de integración superada de los elementos y valores más representativos de las culturas concurrentes en el centro educativo” (Medina et al., 2005, p.31) esto tendría que permitir la creación de climas que promuevan el diálogo y apertura entre culturas, conllevando a una educación inclusiva pensando en las necesidades de los estudiantes.

Peiró y Merma (2012) enfatizan que cuando de educación se trata, la convivencia y el desempeño académico dependen de la diversidad cultural que se manifiesta en los salones de clase, como punto de partida se propone que a hablar de educación e interculturalidad, lo importante a tomar en cuenta es que las acciones pedagógicas deben enfocarse a aceptar y orientar la presencia de los contenidos culturales en un mismo espacio y tiempo, es evidente que estas acciones deben llevarse a cabo con todos los alumnos y no solo con los alumnos de otras culturas, para así aceptarles como iguales.

2.5. La intervención psicopedagógica como modelo de principios en la educación

A lo largo del tiempo, la intervención psicopedagógica se consideró como eje central en los estudios de ciertos comportamientos infantiles; como por ejemplo el entendimiento del comportamiento del niño y fenómenos psicológicos entorno a él; a partir de ello surgieron

concepciones como la de Bauselas (2004) quien definía a la intervención psicopedagógica con el conjunto de procesos y procedimientos concretos de actuación que analizan los fenómenos conductuales y evolutivos de una persona, y su impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de establecer líneas de acción que remedien alguna problemática o simplemente contribuyan a que el sujeto se desenvuelva mejor en el ambiente (escolar, social y familiar).

Razón por la cual la intervención psicopedagógica considera aspectos psicológicos de la persona y también de tipo educativo siendo así de carácter multidisciplinario.

Así también, la intervención psicopedagógica, cumple con tres principios:

Principio de prevención: concibe la intervención como un proceso que ha de anticiparse a situaciones que pueden entorpecer el desarrollo integral de las personas. Con la prevención se busca impedir que un problema se presente, o prepararse para contrarrestar sus efectos en caso de presentarse. La intervención preventiva debe ejecutarse de manera grupal, con quienes no presenten desajustes significativos, lo que no excluye a los que puedan ser potencialmente una población en riesgo; por otra parte, se intenta reducir el número de casos de la población que pueda verse afectada por un fenómeno, ya sea de tipo personal o contextual.

Principio de Desarrollo: las concepciones modernas de la intervención psicopedagógica han integrado este principio al de prevención, y esto cobra pertinencia si se tiene en cuenta que durante todas las etapas

del ciclo vital y en particular en la primera fase de escolarización, el sujeto no sólo se enfrenta a los cambios propios de su desarrollo evolutivo, sino que surge un nuevo contexto de relaciones y exigencias a nivel cognitivo, social y comportamental para los que en muchas ocasiones el sistema familiar no lo ha preparado.

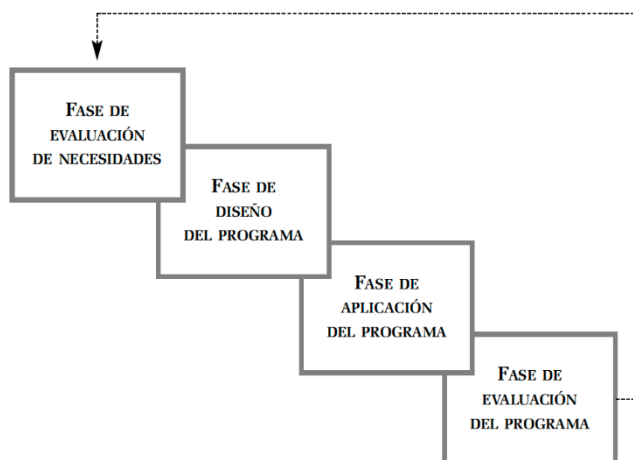
Principio de acción social: definido como la posibilidad de que el sujeto haga un reconocimiento de variables contextuales y de esta manera hacer uso de competencias adquiridas en la intervención, para adaptarse y hacer frente a éstas en su constante transformación.

A la hora de definir un programa, encontramos diferentes conceptos que podemos resumir en la siguiente definición según Rodríguez et al. (1993), “se entiende por programa una acción continuada, encaminada a lograr unos objetivos, previamente planificada, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias” (p. 202).

Las fases de un programa, Según Álvarez y Hernández (1998) las diferencias son más formales que conceptuales y es posible vislumbrar un cierto acuerdo a la hora de señalar las fases básicas de este proceso, las cuales aparecen representadas en la siguiente ilustración:

Ilustración 1

Algunos requisitos básicos de los programas



Nota: Datos obtenidos de Hernández y Álvarez (1998)

Respecto a las teorías y/o modelos que desarrollan el modelo de intervención en programas, para Martínez (2002), los modelos configuran una representación de la realidad y constituyen una forma aplicada de la teoría, que posibilita el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de intervención. el tipo de intervención y el tipo de organización, se han propuesto categorías que clasifican los modelos en teóricos los cuales se conceptualizan como aportes provenientes de las diversas corrientes de pensamiento, los modelos básicos de intervención donde su conocimiento es la unidad básica de intervención clínica, por programas, por consultas o psicopedagógicos; así también los modelos organizativos, encargados de plantear la manera de organizar la orientación en un contexto determinado y los modelos mixtos o de intervención estos últimos se han combinado para satisfacer las necesidades de un contexto determinado, ejemplo de éstos serían los modelos comunitarios, ecológicos, sistémicos y psicopedagógicos.

Según Heano et al., (2006), el modelo de programas, se caracteriza principalmente por ser contextualizado y dirigido a todos, mediante una intervención directa y grupal de carácter preventivo y de desarrollo. Es uno de los más aceptados en la intervención psicopedagógica, por su carácter preventivo, globalizador, comprensivo, crítico, ecológico y reflexivo; concibe los trastornos como resultantes de la relación del sujeto con su entorno sociocultural, y su finalidad es en último término la potenciación de competencias, es por ello que las tendencias actuales de la psicopedagogía y de la psicología educativa ponen de manifiesto la necesidad de tomar los aspectos recogidos en el artículo, en lo referente a los fines educativos y al desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica como punto central a intervenir psicopedagógicamente, ya que favorecen tanto el avance científico como el tecnológico

La presente propuesta se fundamentará en la definición dada por Vélaz (1998), quien concibe lo psicopedagógico como aquel conjunto de conocimientos, procedimientos y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica desde diversas perspectivas: preventiva, comprensiva, sistemática y continuada y que se dirigen a las personas, las instituciones y al contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, y lo que se considera de mayor trascendencia: con la implicación de los diferentes agentes educativos: orientadores, tutores, profesores, familia y comunidad.

2.6. La intervención psicopedagógica en el ámbito universitario

Las universidades según reglamentos y directivas toman en cuenta la regulación de sus normas; no obstante, en los últimos años se ha perdido la importancia de que se brinde a los estudiantes espacios que fomenten el adecuado manejo y expresión de sus emociones, las cuales pueden partir de iniciativas del área de bienestar al estudiante o desde las mismas facultades con las que cuenta la Universidad.

El profesorado universitario debe atender a las necesidades de su alumnado, aportando los elementos de formación y de trabajo de su asignatura, de forma accesible o con las adaptaciones que correspondan, en función del ajuste individual. Así, las adaptaciones que se hagan del currículum, al menos inicialmente, se dirigirán hacia la accesibilidad y los recursos, quedando las adaptaciones internas al currículum en una consideración detenida de su significatividad. Esto es, las modificaciones curriculares se centrarán en lo metodológico, actividades, evaluación y contenidos no nucleares, no afectándose los contenidos fundamentales y los objetivos (Luque, 2006). De manera que, si el docente si adapta las metodologías educativas a las necesidades de sus estudiantes lo convierte en un docente proactivo que individualiza su enseñanza tomando en cuenta las inteligencias múltiples o los estilos de aprendizaje de su alumnado, ello conllevaría a que los estudiantes no incrementen su nivel de estrés académico pues sus necesidades académicas estarían siendo suplidas.

Es necesario entender, que una intervención psicopedagógica se lleva a cabo de manera secuencial en el tiempo y de forma coherente, por eso es requisito tener desde un primer momento cuál es la intención del mismo en

base a las necesidades del estudiante, las ventajas que este traerá consigo es de conocer y compartir con los estudiantes vivencias constructivas, brindar estrategias para abordar la problemática identificada para finalmente realizar la evaluación del efecto del mismo.

2.7. Fundamentación teórica – metodológica del programa psicopedagógico bajo el modelo constructivista

Monereo y Solé (1996) formulan una serie de características presentes en la intervención orientadora cuando se adopta el modelo educativo-constructivista, cuando se asocia el constructivismo con la educación, a menudo, se encuentra que el principal problema es que este enfoque se ha entendido como dejar en libertad a los estudiantes para que aprenden a su propio ritmo; lo cual, muchas veces, de forma implícita sostiene que el docente no se involucra en el proceso, solo proporciona los insumos, luego deja que los estudiantes trabajen con el material propuesto y lleguen a sus conclusiones o lo que, algunos docentes denominan como construir el conocimiento.

Desde el punto de vista del constructivismo, se considera que la metodología debe reunir varias características, que ya son mencionadas en otras fuentes y de las cuales se hace un resumen a continuación: Tomar en cuenta el contexto: los conocimientos deben ser globales y particulares, a la vez. Esto requiere un equilibrio entre la revisión teórica de los contenidos, pero también su aplicación particular en los contextos específicos en los cuales los estudiantes tienen que desenvolverse. No es posible una aplicación a priori porque de lo contrario se vuelve imposición. (Ortiz, 2015)

Considerar los aprendizajes previos es otra variable a considerar, al momento de escoger una metodología. Para lo cual, es necesario que los docentes estén al tanto de las materias que ya se han revisado con anterioridad o, si no lo están, hacer una pequeña evaluación diagnóstica al inicio de la materia para conocer cuáles son los conocimientos que los estudiantes ya poseen.

Ser esencialmente autoestructurantes implica considerar que los estudiantes tienen variados estilos de aprendizaje como por ejemplo que existen personas que prefieren las actividades visuales, otros las auditivas y otros más las táctiles.

Cuando ya se ha escogido la metodología constructivista, es necesario pensar en las técnicas y los recursos, puesto que se trata de que el docente plantee actividades de diversa índole a los estudiantes, lo cual requiere de diversos elementos.

Barraza (2002) propone considerar al constructivismo como una concepción del aprendizaje y de la enseñanza, designada por algunos académicos como pedagogía constructivista, la cual se encuentra conformada en su núcleo teórico básico a partir de cuatro categorías de análisis: constructivismo, aprendizaje significativo, esquema de conocimiento e interactividad. Para que se realice la construcción del conocimiento en la escuela, señala Barraza, es necesario considerar el triángulo interactivo conformado por la actividad mental constructiva del estudiante, los contenidos de aprendizaje que representan los saberes culturales construidos socialmente y la función del maestro, orientada a enlazar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento culturalmente.

3. Definición de términos básicos

Estrés académico:

“El estrés académico es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos: Primero: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son consideradas estresores. Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante), que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio). Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico”. (Barraza, 2005)

Programa Psicopedagógico:

“Aquel que integra un conjunto de actividades encaminadas a dar solución a un determinado problema para prevenir la aparición de otro y colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza sean dirigidas a las necesidades de los estudiantes”. (Henaó et al.,2006)

Educación Universitaria:

“Suscita siempre el interés de todos, por lo que ella representa como institución creadora de cultura, ciencia y tecnología. Para los profesores y estudiantes, como espacio por excelencia dedicado a la preservación, transmisión y recreación de las tradiciones y conocimientos. Para la sociedad, el Estado y la empresa, por el aporte

que de ella esperan mediante la formación de profesionales con excelencia académica, humanistas, científicos, técnicos e investigadores dedicados a la generación y búsqueda de nuevos conocimientos, traducidos en respuestas competitivas y solidarias a las demandas que plantea el actual proceso de globalización y la revolución científica y tecnológica de la era del conocimiento”. (García, 2003).

Psicopedagógico:

“Conjunto de conocimientos, procedimientos y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica desde diversas perspectivas: preventiva, comprensiva, sistemática y continuada y que se dirigen a las personas, las instituciones y al contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida. (Velaz, 1998)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación

1.1. Breve Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa

La presente investigación se realizó en la Universidad Nacional de Cajamarca, la cual está ubicada en la Provincia de la misma ciudad, cuenta con 21 carreras profesionales atendidas por docentes idóneos y personal administrativo competente y dispone de una infraestructura adecuada, modernos laboratorios y centros experimentales.

A lo largo de sus 48 años ha ido consolidando 10 facultades profesionales, Educación, Ingeniería, Ciencias Agrícolas y Forestales, Ciencias de la Salud, Ciencias Económicas, Contables y Administrativas, Ciencias Sociales, Ciencias Veterinarias, Zootecnia, Medicina Humana y Derecho y Ciencias Políticas.

1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa.

La creación de la Universidad Nacional de Cajamarca, abarca desde el año 1957 bajo la conducción del Dr. Zoilo León Ordoñez y de un grupo de preclaros maestros iniciaron el noble propósito de gestar un centro de estudios superiores para la juventud y el pueblo de esta milenaria tierra.

En 1961, el comité de Amplia Base Pro-Universidad, en el cual estuvieron debidamente acreditados los representantes de todas las instituciones más significativas de la provincia, quienes en forma unánime apoyaron la cívica iniciativa; quedando instalada con la siguiente directiva: Presidente Prof. Tarsicio Bazán Zegarra, Vice-presidente Prof. Telmo Horna Díaz, Secretario General Dr. Luis Iberico Mas, Secretaria

del Exterior Prof. María Octavila Sánchez Novoa, Secretario de Defensa Dr. Nazarino Bazán Zegarra, Secretario de Economía Ing. Ciro Arribasplata Bazán, Secretario de Organización, Sr. Alberto Negrón Fernández, Secretario de Prensa Sr. Alejandro Vera Villanueva y Secretario de Propaganda Dr. José Uceda Pérez. Este organismo cumplió una serie de acciones, como el establecimiento de filiales en provincias vecinas: Celendín, Cajabamba, Contumazá y Bambamarca, la circulación de memoriales, la coordinación con los señores parlamentarios, y las notas estimulantes del periódico “época”, fueron determinantes para que se aprobara el viaje de una comisión a la Capital de la República , integrada por los señores: Prof. Tarsicio Bazán Zegarra, Ing. Ciro Arribasplata Bazán, con el Dr. Aníbal Zambrano Tejada y Sr. Alejandro Vera Villanueva. Así mismo, la Federación presidida por el Prof.: Telmo Horna Díaz, acuerda formar una comisión para elaborar un informe integral sobre la Universidad para Cajamarca, la cual estuvo constituida por los señores Prof. Tarsicio Bazán Zegarra, Julio Chávez Polo, Jorge Cueva Arana, Jorge Villanueva Cabrera, y Luis Salas Chávez. Actualmente quien ejerce el Rectorado es el Dr. Segundo Berardo Escalante Zumaeta.

1.3. Características demográficas y socioeconómicas

La Universidad Nacional de Cajamarca, cuenta actualmente con 4 sub-Sedes en distintas provincias de la Región: Jaén, Bambamarca, Celendín y Cajabamba y la principal en la Provincia de Cajamarca.

Así mismo la Universidad brinda oportunidades a los estudiantes a través el área de Bienestar Universitario, quienes se encargan de realizar actividades cuyo objetivo fundamental sea la inclusión de las personas con

habilidades diferentes para desarrollar óptimamente sus actividades académicas y/o de trabajo dentro de nuestra universidad

1.4. Características culturales y ambientales

A través de sus 48 años de funcionamiento, la Institución se ha orientado a producir el capital humano que requiere el desarrollo regional y nacional y ha liderado y viene liderando la educación superior en el norte del país, garantizando a los estudiantes una formación educativa y profesional que les permitirá ejercer sus respectivas profesiones con capacidad competitiva y moral.

2. Hipótesis de investigación

- General:

La aplicación de un programa psicopedagógico influye en la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.

- Específicas:

- El nivel de estrés académico en estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, es fuerte antes de la aplicación del programa psicopedagógico.
- El diseño y aplicación del programa psicopedagógico disminuye el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.

- El nivel de estrés académico en estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, es moderado después de la aplicación del programa psicopedagógico.

3. Variables de investigación

Variable dependiente: Estrés académico

Variable independiente: Programa Psicopedagógico

4. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables que integran la investigación

Variabes	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores / Ítems	Técnicas/ instrumentos
Variable (Independiente) : Programa Psicopedagógico	“Aquel que integra un conjunto de actividades encaminadas a dar solución a un determinado problema para prevenir la aparición de otro y colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza sean dirigidas a las necesidades de los estudiantes”	En el presente estudio se aplicará el presente programa a la población designada después del pre-test, posteriormente e se aplicará el post test.	Estrategias desestresoras Organización de tiempo Estrategias de afrontamiento	Indicadores: Técnicas de respiración. Reconocimiento de actividades desestresoras. Indicadores: Planificación del tiempo Priorización de actividades Procrastinación Estilos de aprendizaje Técnicas de estudio Indicadores: Reconocimiento de emociones Gestión emocional Fijación de metas en el tiempo.	Observación / Lista de cotejo

	(Henao, Ramírez y Ramírez, 2006)				
Variable (Dependiente): Estrés académico	<p>“El estrés académico es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos: Primeramente: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son consideradas estresores. Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante), que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio). Tercero: ese</p>	La variable se medirá mediante un cuestionario que consta de 47 preguntas, las cuales se distribuirán de acuerdo con las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.	Estresores Síntomas (reacciones) Estrategias de afrontamiento	Items: 1 – 15 Items: 16 - 30 Items: 31 - 47	Test Psicológico/ Inventario SISCO

	desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrentamiento para restaurar el equilibrio sistémico”. (Barraza, 2005)				
--	---	--	--	--	--

Nota. Elaboración propia

5. Población y muestra

La población estuvo conformada por 500 estudiantes del quinto año de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, matriculados en el semestre 2023 - 1.

Por otro lado, la muestra fue de tipo no probabilístico por conveniencia, y estuvo compuesta por 48 estudiantes universitarios de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil del quinto año, de ambos sexos (masculino y femenino) que se encontraron matriculados en el ciclo académico 2023-1. Con un 99% de confianza (0.05) y con una diferencia de promedios del grupo control y grupo experimental es mínimo de 0.70; por lo tanto, el tamaño de muestra es 48 para cada grupo (Ver anexo N°02).

5.1. Criterio de inclusión

Así también dentro de los criterios de inclusión se consideró a los estudiantes universitarios de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca que estén cursando e inscritos en el quinto año, así como en el curso asignado para la investigación, de género masculino o femenino.

5.2. Criterio de exclusión

Dentro de los criterios de exclusión se encuentran los estudiantes que no pertenezcan a la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca; así como, aquellos estudiantes que se retiran del ciclo correspondiente, reservan matrícula o realizan traslado externo.

6. Unidad de análisis

Estudiante universitario de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca.

7. Métodos de investigación

Hipotético Deductivo Comparativo, pues la presente investigación consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos, tomando en cuenta dos poblaciones diferentes que sería el grupo control y el grupo experimental.

Con un enfoque de tipo cuantitativo, según Sampieri (2014), la investigación bajo este enfoque, busca describir, explicar, comprobar y predecir los fenómenos (causalidad), generar y probar teorías. Por eso, se recolectan datos con instrumentos estandarizados y validados, para demostrar su confiabilidad; de esa manera se acota intencionalmente la información, midiendo con precisión las variables del estudio.

8. Tipo de investigación

De acuerdo a su finalidad es aplicada, pues según Murillo (2008) este tipo de investigación busca la utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la

práctica basada en investigación. El uso del conocimiento y los resultados de esta investigación dará como resultado una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad.

Según el nivel es una investigación explorativa, pues según Hernández, Fernández y Baptista (2010), concuerda que hace referencia a aquellas investigaciones que han sido poco estudiadas.

9. Diseño de investigación

Experimental de tipo cuasi experimental

La investigación cuasi-experimental es aquel con el que se pretende estudiar el impacto de los tratamientos y/o los procesos de cambio en situaciones donde los sujetos o unidades de observación no han sido asignados de acuerdo con un criterio aleatorio (Arnau, 1995). Se mide el mismo sujeto o grupo de sujetos antes de la aplicación de la variable independiente y después de la aplicación de la misma.

Su esquema es el siguiente:

G1= O1 -----X ----- O2

G2= O3 ----- O4

X: Variable independiente

G1: Grupo experimental (estudiantes universitarios de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil del quinto año grupo A)

G2: Grupo control (estudiantes universitarios de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil del quinto año grupo B)

O1 O3: Medición pre- test de la variable dependiente

O2 O4: Medición post – test de la variable dependiente

10. Técnicas e instrumentos de recopilación de información

Para la variable “nivel de estrés académico” el instrumento elegido es el “Inventario de estrés académico”, con las siglas de SISCO, el cual originalmente tiene como creador del inventario a Barraza (2007) en la ciudad de Durango-México. Dicho instrumento ha sido adaptado y validado en diferentes países de Latinoamérica. Es así que en nuestro país la adaptación la realizó Ancajima (2017), con 845 universitarios entre las edades de 18 a 25 años en la ciudad de Trujillo-Perú; así mismo para la presente investigación se tomó en cuenta el inventario adaptado al contexto de la crisis por COVID-19 por Alania et al. (2020) en la región de Junín-Perú.

Tabla 2
Ficha técnica del Inventario (SISCO)

Nombre	Inventario sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO).
Autores	Barraza M. (2007) Durango – México.
Adaptación Peruana	Ancajima (2017) Trujillo – Perú
Adaptación Peruana COVID	Alania, Llancari, Rafaele y Révolo (2020) Junín - Perú
Evalúa	Niveles de estrés académico
Dimensiones	Estresores, Síntomas y Estrategias de Afrontamiento
N° de ítems	47 ítems
Dirigido a	Hombres y Mujeres estudiantes de Universidades
Duración	10 a 15 minutos

Pautas para corrección

El instrumento se califica según un filtro el cual es el primer ítem, si la respuesta es negativa no se suspende la aplicación de ser positiva se continua hasta el final. Al final se suman los puntajes partir de los ítems. Luego se interpretan los puntajes transformándolos en porcentaje según los baremos

Nota. Elaboración propia

El inventario SISCO cuenta con 47 ítems de los cuales del 1 al 15 corresponde a la dimensión estresores, del 2 al 20 a la dimensión síntomas (reacciones) y finalmente del ítem 21 al 47 pertenece a la dimensión estrategias de afrontamiento, para dar respuesta a los mismos, los evaluados cuentan con 5 escalas:

Tabla 3
Escala valorativa

Nivel	Valores
Nunca	1
Casi nunca	2
Algunas veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

Nota. Datos tomados de Alania et al., 2020.

Para la calificación, los puntajes se procedieron a transformarlos en porcentaje según los baremos, en donde para el total de estrés académico existe los siguientes niveles:

Tabla 4
Baremos de calificación estrés académico

Nivel	Puntaje
Leve	0-78
Moderado	79-157
Fuerte	158- 235

Nota.: Datos tomados de Alania et al., 2020.

Y para calificar y obtener los rangos de niveles para las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento se tomó en cuenta la siguiente escala:

Tabla 5
Baremos de calificación dimensiones

Nivel	Estresores	Síntomas	Estrategias de Afrontamiento
Leve	0 - 25	0 - 25	0 - 28
Moderado	26 - 50	26 - 50	29 - 57
Fuerte	51 - 75	51 - 75	58 - 85

Nota. Datos tomados de Alania et al., 2020.

Para la variable del programa psicopedagógico pasó por la evaluación de jueces expertos en pedagogía y psicología, quienes brindaron su veredicto como apto para la aplicación; brindando observaciones pertinentes a la propuesta del Programa Psicopedagógico.

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

La técnica que se utilizó en la presente investigación fue un inventario enfocado en la variable de estudio, el cual presenta ítems estandarizados, por otro lado, dicho este inventario está acorde con el planteamiento del problema y la hipótesis. Para procesar los datos se tomó en cuenta la estadística descriptiva a través de tablas de una y doble entrada, así mismo con gráficos estadísticos que permitió resumir los resultados obtenidos. Por otro lado, para la prueba de normalidad que

Se utilizó para elegir entre estadística paramétrica o no paramétrica en el almacenamiento y procedimiento de datos se usó el programa estadístico SPS en su versión actualizada.

12. Validez y confiabilidad

El inventario SISCO que utilizaremos es el adaptado al contexto de la crisis por COVID-19 por Alania et al. (2020) en la región de Junín-Perú, midieron su validez genérica y específica de contenido según el coeficiente

de concordancia V de Aiken, con índices superiores a 0.75 (validez excelente); de igual modo, su validez de constructo con coeficientes de correlación r de Pearson corregida mayores a 0.2, entre validez suficiente (0.2 a 0.34), buena (0.35 a 0.44), muy buena (0.45 a 0.54) y excelente (0.55 a 1); la confiabilidad del instrumento alcanzó el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach de 0.9248 para la dimensión estresores, 0.9518 para la dimensión síntomas y 0.8837 para la dimensión estrategias de afrontamiento (confiabilidad excelente), concluyendo su validez y confiabilidad. Concluyendo que el Inventario de Estrés Académico SISCO SV, adaptado al contexto de la crisis por COVID-19, es válido y confiable. De igual manera, pasó por una evaluación de validación por parte de jueces expertos en el tema quienes dieron por válida el cuestionario para su aplicación.

De igual forma, para la investigación se ha realizado una prueba piloto a 15 estudiantes universitarios donde se obtuvo un puntaje de .840 en el alfa de Cronbach lo cual indica que el test es válido para su aplicación.

Tabla 6
Fiabilidad Prueba Piloto

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
.840	47

Nota. Datos tomados de la prueba piloto

Así mismo el programa psicopedagógico pasó por una ficha de evaluación mediante juicio de expertos de la profesión docencia y psicología, el cual estuvo compuesto por medición mediante escalas de muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuado y no adecuado; para que de esta manera puedan evaluar los niveles de redacción, estructura del programa, la

fundamentación teórico, la bibliografía y finalmente que esté acorde con la fundamentación y viabilidad del Programa; quienes concluyeron que el Programa se encuentra apto para su aplicación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Resultados por dimensiones

1.1. Dimensión Estresores

Tabla 7
Resultados dimensión estresores

	Experimental				Control			
	Pre		Post		Pre		Post	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Leve	0	0	1	2.1	0	0	0	0
Moderado	19	39.5	39	81.3	24	50	35	72.9
Fuerte	29	60.4	8	16.7	24	50	13	27.1
Total	48	100	48	100	48	100	48	100

Nota. Datos obtenidos del pre y post cuestionario (2023).

En la tabla N°7, con respecto a la dimensión estresores se observa que en el pre test el grupo experimental presenta un 60.4% de nivel fuerte, mientras que el grupo control un 50% tiene un nivel moderado y fuerte; en cambio, en el post test el grupo experimental tiene un 81.3% de nivel moderado, mientras que el grupo control tiene un 72.9% de nivel moderado. La comparación de resultados demuestra que hay una mejora donde se percibe que el grupo experimental ya pueden manejar adecuadamente los factores estresores, mientras que el grupo que no fue sometido al momento experimental no sabe gestionar esta dimensión y aumentó en niveles. Los niveles de estrés están relacionados al aspecto académico de acuerdo a la demanda por la que los universitarios afrontan, por otro lado, según los hallazgos de Torrejón (2023) concluye que los programas de estrategias didácticas socioformativas influyen significativamente en el fortalecimiento de habilidades sociales de estudiantes participantes

1.2. Dimensión Síntomas

Tabla 8
Resultados dimensión síntomas

	Experimental				Control			
	Pre		Post		Pre		Post	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Leve	0	0	3	6.3	0	0	1	2.1
Moderado	28	58.3	38	79.2	31	64.6	34	70.8
Fuerte	20	41.7	7	14.6	17	35.4	13	27.1
Total	48	100	48	100	48	100	48	100

Nota. Datos obtenidos del pre y post cuestionario (2023).

En la tabla N°8, con respecto a la dimensión síntomas se observa que en el pre test el grupo experimental presenta un 58.3% de nivel moderado, mientras que el grupo control un 64.6% tiene un nivel moderado; en el post test el grupo experimental tiene un 79.2% de nivel moderado, mientras que el grupo control tiene un 70.8% de nivel moderado. Estos resultados demuestran que hay una mejora donde hubo reducción en los niveles síntomas asociados al estrés en el grupo experimental en comparativo al nivel fuerte. Esto se asemejan a la investigación de Furlan (2013) quien asevera que los programa estimulan las estrategias de aprendizajes, técnicas cognitivos conductuales para manejar adecuadamente el estrés, las cuales fueron dimensiones del programa que se aplicó para la presente investigación. Es necesario referenciar a Llanos (2022) quien concuerda con esta investigación debido a que en su estudio manifiesta que la efectividad de un programa ayuda a la reducción del estrés no obstante sugiere que se siga investigando a profundidad los componentes del estrés, desde la perspectiva sociocultural podríamos tomar en cuenta la teoría de

Vygotsky quien hace referencia que la influencia externa interviene en la forma en cómo aprendemos desde el punto de vista cognitivo y emocional.

1.3. Dimensión Estrategias de Afrontamiento

Tabla 9
Resultados dimensión estrategias de afrontamiento

	Experimental				Control			
	Pre		Post		Pre		Post	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Leve	0	0	1	2.1	1	2.1	0	0
Moderado	25	52.1	34	70.8	37	77.1	33	68.8
Fuerte	23	47.9	13	27.1	10	20.8	15	31.3
Total	48	100	48	100	48	100	48	100

Nota. Datos obtenidos del pre y post cuestionario (2023).

En la tabla N°9, con respecto a la dimensión estrategias de afrontamiento se observa que en el pre test el grupo experimental presenta un 52.1% de nivel moderado, mientras que el grupo control un 77.1% tiene un nivel moderado; así también en el post test el grupo experimental tiene un 70.8% de nivel moderado, mientras que el grupo control tiene un 68.8% de nivel moderado. Estos resultados demuestran que hubo una reducción, pero se necesita aún potenciar más tanto a nivel académico y emocional para que los estudiantes sigan adquiriendo y poniendo en práctica estrategias que les permita afrontar adecuadamente su estrés. González et al. (2018) recomiendan que los programas de prevención e intervención en el estrés académico deberían de considerar a estrategias de afrontamiento dimensión la cual fue tomada en cuenta para la presente investigación así como Dueñas (2017) quien concluyó que hay un grado de relación entre el estrés

académico y las estrategias de afrontamiento, cabe mencionar que la población es universitaria y tomando en cuenta estudios previos podemos concluir que el estrés académico está ligado al rendimiento académico y potenciando las estrategias podemos mejorar el rendimiento académico.

2. Resultados totales

2.1. Nivel de Estrés académico

Tabla 10
Resultados de nivel de estrés académico

	Experimental				Control			
	Pre		Post		Pre		Post	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Leve	0	0	2	4.2	0	0	0	0
Moderado	21	43.8	43	89.6	30	62.5	40	83.3
Fuerte	27	56.3	3	6.3	18	37.5	8	16.7
Total	48	100	48	100	48	100	48	100

Nota. Datos obtenidos del pre y post cuestionario (2023).

En la tabla N°10, con respecto al nivel de estrés académico se observa que en el pre test el grupo experimental presenta un 56.3% de nivel fuerte, mientras que el grupo control un 62.5% tiene un estrés nivel moderado; así también en el post test el grupo experimental tiene un 89.6% de nivel moderado, mientras que el grupo control tiene un 83.3% de estrés nivel fuerte. Al comparar estos resultados podemos evidenciar que el nivel de estrés del grupo experimental ha disminuido considerablemente a comparación del grupo control que mantiene índices poco considerables, esto quiere decir que el diseño y aplicación del programa psicopedagógico tiene una influencia positiva esto concuerda con Chacón (2020) quien al encontrar que el estrés es la

dimensión que alcanzó mayor puntuación debido a las obligaciones académicas, es necesario proponer la aplicación de planes de intervención para la reducción del mismo en Colegios y Universidades, el cual también debería de estar considerado como programas de prevención en las áreas de bienestar estudiantil esto ayudaría tanto a nivel cognitivo y psicológico. Cabe resaltar que al reducir los niveles de estrés estamos contribuyendo a un mejor rendimiento académico como lo demostró Valenzuela y Quiñones (2021), quien manifiesta que el nivel de estrés en los estudiantes es oscilante, aumenta y disminuye, registrando su mayor valor en el séptimo, mientras que el rendimiento registra el valor más alto en el onceavo. El modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico propuesto por Barraza, hace referencia que las personas van generando estrés por etapas las cuales dependerán de factores internos y externos como a la competitividad grupal, sobrecargas de tareas, exceso de responsabilidad, interrupciones del trabajo, ambiente desagradable, falta de incentivos, tiempo limitado para hacer el trabajo, problemas o conflictos con los asesores o compañeros, las evaluaciones, que si ante ello el estudiante no recibe el apoyo o soporte adecuado esto desencadenaría consecuencias biológicas y psicológicas.

3. Prueba de Hipótesis

3.1. Prueba de Normalidad Grupo Experimental y Grupo Control – Pre Test

A) Formulación de hipótesis

H1: La aplicación de un programa psicopedagógico influye en la disminución del estrés académico.

Ho: La aplicación del programa psicopedagógico no influye en la disminución el estrés académico

- B) Nivel de significación: 5% o 0.05
 C) Prueba de normalidad:
 Shapiro dif. g experimental: p valor >0.10
 Shapiro dif. g control: p valor >0.10

Tabla 11
Prueba de normalidad

	Experimental		Control	
	Estadístico	p	Estadístico	p
Estrés académico	0.07	0.70	0.05	0.99
Estresores	0.08	0.63	0.08	0.52
Síntomas	0.08	0.52	0.05	0.96
Estrategias afrentamiento	0.05	0.94	0.07	0.72

Nota. Datos obtenidos del cuestionario (2023).

Previa demostración a las hipótesis del estudio se utilizó la prueba normalidad de Kolmogorov Smirnov debido a que es el más adecuado para evaluar la distribución de los datos en muestras con más de 30 participantes. Ante ello se asumió que:

Ho: Los datos se distribuyen de forma normal.

H1: Los datos se distribuyen de forma no normal.

Para aceptar la Ho se tuvo en cuenta un nivel de alfa de 0.05. Por lo que:

Si p-valor < 0.05 se rechaza la Ho.

Si p-valor > 0.05 se acepta la Ho.

En la tabla N° 11, se observa los resultados de en la cual el p valor del estrés académico y sus dimensiones fue superior a 0.05 tanto en el grupo experimental como en el grupo control; en consecuencia, se asume la existencia de normalidad en los datos. Ante ello, para poder contrastar las hipótesis se optó por pruebas paramétricas como la T de Student.

3.2. Contrastación de Hipótesis:

3.2.1 . Grupo Experimental y Control Pre y Post Test*

A) Formulación de hipótesis

H1: La aplicación de un programa psicopedagógico influye en la disminución del estrés académico.

Ho: La aplicación del programa psicopedagógico no influye en la disminución el estrés académico

B) Nivel de significación: P valor = 0.000 es menor a 0.05, se rechaza la Ho.

Tabla 12

Contrastación de hipótesis para estrés académico

		Experimental						Control					
		M	DE	DM	T	p	d	M	DE	DM	T	p	d
Estrés académico	Pre	158.98	12.86	23.6	6.71	<	1.37	150.63	17.83	6.04	1.81	0.07	0.37
	Post	135.38	20.72			.001		144.58	14.80				

Nota. Datos obtenidos del pre y post cuestionario (2023).

Respecto al estrés académico los resultados observados en tabla N°12, señalan que, los estudiantes que formaron parte del grupo experimental tuvieron un promedio de $m= 158.98$ ($DE=12.86$), mientras que después de la aplicación del programa esta puntuación bajó a $m=135.38$ ($DE=20.72$). La diferencia de medias fue de 23.6 a favor del post test. Esto implica que hubo una disminución del estrés académico de manera global y esto se confirma en la prueba de hipótesis, ya que, las diferencias son estadísticamente significativas entre ambos grupos ($T=6.71$; $p < 0.01$). Además, el tamaño del efecto fue $d=1.37$ lo cual señala un efecto grande. Ante dichos resultados se aceptan la H1 indicando que el programa tuvo un efecto en la disminución del estrés académico. Por otro lado, los estudiantes que formaron parte del grupo control tuvieron un promedio de $m= 150.63$ ($DE=17.83$), mientras que después de la aplicación del programa esta

puntuación aumentó a $m=144.58$ ($DE=14.80$). La diferencia de medias fue de 6.04 a favor del post test. Esto implica que hubo una disminución del estrés académico de manera global pero no hay una significancia estadística y esto se confirma en la prueba de hipótesis, ya que, las diferencias no son estadísticamente significativas entre ambos grupos ($T=1.81$; $p 0.07$). Además, el tamaño del efecto fue $d=0.37$ lo cual señala un efecto reducido. Ante dichos resultados se aceptan la H1 corroborando hubo una disminución del estrés académico en aquellos estudiantes que participaron del programa.

Tabla 13
Contrastación de hipótesis para estresores

		Experimental						Control					
		M	DE	DM	T	p	d	M	DE	DM	T	p	d
Estresores	Pre	52.56	6.14			<		50.46	8.65				
	Post	43.44	8.12	9.13	6.21	.001	1.27	45.65	7.01	4.81	3.00	0.00	0.61

Nota. Datos obtenidos del pre y post cuestionario (2023).

Respecto a la dimensión estresores los resultados observados en tabla N°13, señalan que, los estudiantes que formaron parte del grupo experimental tuvieron un promedio de $m= 52.56$ ($DE=6.14$), mientras que después de la aplicación del programa esta puntuación bajó a $m=43.44$ ($DE=8.12$). La diferencia de medias fue de 9.13 a favor del post test. Esto implica que hubo una disminución del nivel de estresores de manera global y esto se confirma en la prueba de hipótesis, ya que, las diferencias son estadísticamente significativas entre ambos grupos ($T=6.21$; $p < 0.01$). Además, el tamaño del efecto fue $d=1.27$ lo cual señala un efecto grande. Ante dichos resultados se acepta la H1 indicando que el programa tuvo un efecto en la

disminución del nivel de estresores. Por otro lado, del grupo control en los resultados del pre test se obtuvo un promedio de $m= 50.46$ ($DE=8.65$), mientras que en el post test esta puntuación disminuyó a $m=45.65$ ($DE=7.01$). La diferencia de medias fue de 4.81 a favor del pre test. Esto implica que hubo disminución baja a diferencia del grupo experimental del nivel estresores de manera global y esto se confirma en la prueba de hipótesis, ya que, las diferencias no son estadísticamente significativas entre ambos grupos ($T=3.00$; $p 0.00$). Además, el tamaño del efecto fue $d=0.61$ lo cual señala un efecto pequeño. Ante dichos resultados se acepta la H1 corroborando hubo una disminución del nivel de estresores en aquellos estudiantes que participaron del programa, donde el tamaño del efecto es significativo en el grupo experimental.

Tabla 14
Contrastación de hipótesis para síntomas

Síntomas		Experimental						Control					
		M	DE	DM	T	p	d	M	DE	DM	T	p	d
Síntomas	Pre	49.58	7.18	7.9	4.65	<	0.95	47.23	9.74	1.56	0.86	0.39	0.18
	Post	41.69	9.33					45.67	8.00				

Nota. Datos obtenidos del pre y post cuestionario (2023).

Respecto al nivel de síntomas los resultados observados en tabla N°14, señalan que, los estudiantes que formaron parte del grupo experimental tuvieron un promedio de $m= 49.58$ ($DE=7.18$), mientras que después de la aplicación del programa esta puntuación bajó a $m=41.69$ ($DE=9.33$). La diferencia de medias fue de 7.9 a favor del post test. Esto implica que hubo una disminución del nivel de síntomas y esto se confirma en la prueba de hipótesis, ya que, las diferencias

son estadísticamente significativas entre ambos grupos ($T=6.21$; $p < 0.01$). Además, el tamaño del efecto fue $d=0.95$ lo cual señala un efecto grande. Ante dichos resultados se acepta la H1 indicando que el programa tuvo un efecto en la disminución del nivel de síntomas. Por otro lado, del grupo control en los resultados del pre test se obtuvo un promedio de $m= 47.23$ ($DE=9.74$), mientras que en el post test esta puntuación disminuyó a $m=45.67$ ($DE=8.00$). La diferencia de medias fue de 1.56 a favor del post test. Esto implica que hubo una disminución baja del nivel de síntomas de manera global y esto se confirma en la prueba de hipótesis, ya que, las diferencias no son estadísticamente significativas entre ambos grupos ($T=0.86$; $p 0.38$). Además, el tamaño del efecto fue $d=0.18$ lo cual señala un efecto pequeño. Ante dichos resultados se acepta la H1 corroborando hubo una disminución del nivel de síntomas en aquellos estudiantes que participaron del programa.

Tabla 15

Contrastación de hipótesis para estrategias de afrontamiento

	Experimental						Control					
	M	DE	DM	T	p	d	M	DE	DM	T	p	d
Estrategias de Pre	56.83	8.08	6.58	3.59	<	0.73	52.94	8.40	-	-	0.82	0.05
afrontamiento Post	50.25	9.81					53.27	5.69	0.03	0.23		

Nota. Datos obtenidos del pre y post cuestionario (2023).

Respecto al nivel de estrategias de afrontamiento los resultados observados en tabla N°15, señalan que, los estudiantes que formaron parte del grupo experimental tuvieron un promedio de $m= 56.83$ ($DE=8.08$), mientras que después de la aplicación del programa esta

puntuación bajó a $m=50.25$ ($DE=9.81$). La diferencia de medias fue de 6.58 a favor del post test. Esto implica que hubo una disminución del nivel de estrategias de afrontamiento de manera global y esto se confirma en la prueba de hipótesis, ya que, las diferencias son estadísticamente significativas entre ambos grupos ($T=3.59$; $p < 0.01$). Además, el tamaño del efecto fue $d=0.73$ lo cual señala un efecto moderado. Ante dichos resultados se acepta la H1 indicando que el programa tuvo un efecto en la disminución del nivel de estrategias de afrontamiento. Por otro lado, del grupo control en los resultados del pre test se obtuvo un promedio de $m= 52.94$ ($DE=8.40$), mientras que en el post test esta puntuación aumentó a $m=53.27$ ($DE=5.69$). La diferencia de medias fue de 0.03 a favor del post test. Esto implica que hubo una disminución pequeña del nivel de estrategias de afrontamiento y esto se confirma en la prueba de hipótesis, ya que, las diferencias no son estadísticamente significativas entre ambos grupos ($T=-0.23$; $p 0.82$). Además, el tamaño del efecto fue $d=0.05$ lo cual señala un efecto pequeño. Ante dichos resultados se acepta la H1 corroborando hubo una disminución del nivel de estrategias de afrontamiento en aquellos estudiantes que participaron del programa.

CONCLUSIONES

1. Los resultados de la investigación demuestran que la aplicación del programa psicopedagógico tuvo una influencia positiva en la reducción del estrés académico a un 50% en el nivel fuerte; siendo el nivel moderado el más predominante después de la aplicación del mismo en los estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.
2. En cuanto a las dimensiones del estrés académico, se concluye que la aplicación del programa psicopedagógico demostró una reducción en las dimensiones: estresores de un 43.7%, así también en la dimensión síntomas de un 27.1% y finalmente en estrategias de afrontamiento un 20.8% en el nivel fuerte respectivamente.
3. El diseño del Programa Psicopedagógico permitió la disminución del nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023 obteniendo una diferencia de media de 23.6 a favor del post test en el grupo experimental.

SUGERENCIAS

1. Al Director de la escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, realizar actividades dirigida a los estudiantes promoviendo el desarrollo de las habilidades blandas que les permita un adecuado desempeño académico, sobretodo en brindar herramientas y estrategias de afrontamiento que de soporte a un adecuado manejo del estrés académico.
2. Al Director de la oficina de bienestar estudiantil de la Universidad Nacional de Cajamarca, brindar un seguimiento a los estudiantes a través de monitoreos, charlas o talleres psicoeducativos para que de esta manera los estudiantes cuenten con un soporte psicoemocional adecuado.
3. Al Vicerrector de Investigación y Responsabilidad Social de la Universidad Nacional de Cajamarca, continuar con estudios que permitan corroborar la eficacia de programas y así ampliar antecedentes a nivel nacional, pues se ha dejado de lado propuestas para mejorar la salud mental y su relación con el desempeño académico, de esta manera implementar políticas que pruevan la educación socioemocional.

REFERENCIAS

- Alania, R, Chanca A., Condori, M., Fabián, E., Rafaele de la Cruz, M., Ortega, D., Roque, D., Villavicencio, A. & Zorrilla, A. (2021). Baremación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV adaptado al contexto de COVID-19 en una población universitaria peruana. *Socialium*, 5(1), 242-260.
<https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2021.5.1.814>
- Álvarez, V. & Hernández, J. (1998). El modelo de intervención por programas. *Revista de Investigación Educativa*, 16, 2, 79 – 123.
- Anguera, M. & Arnau, J. (1990). *Métodos de investigación en Psicología*. Síntesis.
- Barraza, A. (2002). *Constructivismo social: un paradigma en formación*. Revista Electrónica de Psicología Científica. <http://www.Psicologíacientifica.com/bv/psicologiapdf-222-constructivismosocial-un-paradigma-en-formacion.pdf>.
- Barraza, A. (2003). El estrés académico en los alumnos de postgrado. *Revista Psicología Científica.com*, 6(2). <http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-postgrado>
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico e los alumnos de educación media superior. *Revista Electrónica Psicología Científica*, 8(17).
<http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-modelo-conceptual>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica Psicología Científica*. <https://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-modelo-conceptual/>
- Barraza, A. (2007). Estrés académico: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica Psicología Científica*. <https://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-2/>

- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos [Versión electrónica]. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 2 (26), 270-289.
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 22 (12), 272-283.
- Barraza, A. & Acosta, M. (2007). El estrés de examen en educación media superior. Caso Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Juárez del Estado de Durango. *Innovación Educativa*, 37 (7), 17-37.
- Barraza, A. & Silerio, J. (2007). El estrés académico en alumnos de educación media superior: un estudio comparativo [Versión electrónica]. *INED*, 7, 48-65.
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación: Vol. 35 Núm. 1*.
- Bautista, R. (1992). *Orientación e intervención educativa en secundaria*. Aljibe.
- Bazán, L. (2022). *Aplicación de un programa de estrategias didácticas basadas en neuroeducación y su contribución a la construcción de modelos de programación lineal en las asignaturas de investigación de operaciones*, Universidad Nacional de Cajamarca, 2020. [Tesis doctoral, Universidad de Cajamarca]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/5387>
- Campbell, D., & Stanley, J. (1963). *Diseños experimentales y cuasi-experimentales en la investigación social*. Amorrortu.
- Cassaretto, M. (2019). La salud y sus determinantes personales en jóvenes universitarios de Lima. [Tesis doctoral, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/15220>
- Chacón, R. (2020). *Análisis de la motivación, estrategias de aprendizaje, estrés académico y necesidades psicológicas básicas en el contexto universitario según factores*

- académicos*. [Tesis doctoral, Universidad de Jaén]. Archivo digital. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=300000>
- Clares, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención*. Editorial EOS.
- Condori, L. (2013). *Relación de: Autoeficacia ante el estrés, personalidad, percepción del bienestar psicológico y de salud con el rendimiento académico en universitarios*. [Tesis doctoral, Universidad Mayor de San Marcos]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/3291>
- Comercio (2021). *Minedu: tasa de deserción en la universidad peruana subió en 4% durante la pandemia*. *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/lima/sucesos/minedu-tasa-de-desercion-en-la-universidad-peruana-subio-en-4-durante-la-pandemia-nndc-noticia/>
- Dueñas, H. (2017). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno*. [Tesis Doctoral, Universidad de Puno]. Archivo digital. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/9423>.
- Figueroa, M. & Suedan, A. (2002). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Revista Anales de Psicología*, 21(1), 66-72.
- Fuerte, L. (2022). “Influencia del programa de salud mental positiva en el desarrollo de las actitudes emprendedoras de alumnos de estudios generales de la Universidad De San Martín De Porres”. [Tesis Doctoral, Universidad de San Martín de Porres]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/11052>
- Furlán, L. (2013). Eficacia de una Intervención para Disminuir la Ansiedad frente a los Exámenes en Estudiantes Universitarios Argentinos. *Revista Colombiana de Psicología*, 22 (1), 75-89.

- García, A. (2003). *Hacia una nueva universidad en el Perú*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Gysbers, N. & Moore, E. (1981). *Improving guidance Programs*. Englewood Cliffs. Prentice-Hall.
- González, R., Souto, A., González, L., & Franco, V. (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 421–433. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.290901>
- Henao, G.; Ramírez, L. & Ramírez, C. (2006). *Qué es la intervención psicopedagógica: Definición, principios y componentes*. Artículo de Investigación, 215- 226. <https://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Indacochea, L., López, M., Toasa, M., & Díaz, K. (2021). *El estrés académico durante la emergencia sanitaria y sus afectaciones en las funciones básicas cognitivas: memoria, comprensión lenguaje, pensamiento*. *Explorador Digital*, 5(2), 101-119. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i2.1664>
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Ediciones Martínez Roca.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1987). *Transactional theory and research on emotions and coping*. Laux & G. Vossel (Eds.), *Personality in biographical stress and coping research*. *European Journal of personality*, 1, 141- 169.
- Llanos., M (2022). *Efecto del programa Harmony sobre rendimiento y estrés académico en estudiantes de educación superior de Lima*. [Tesis para optar el grado de Doctor en Educación]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/1014>

- Luque, D. (2006). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica en el alumnado con discapacidad*. Análisis de casos prácticos. Aljibe.
- Martínez, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención*. Editorial EOS.
- Martínez, E. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 11-22.
- Martínez-Otero, V. (2003). Educación intercultural y desarrollo de la personalidad. Educación y futuro. *Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*. 8, 51-60.
<http://www.Dialnet--EducacionInterculturalYDesarrolloDeLaPersonalidad-2044297.pdf>
- Massone, A & González, G. (2003). Estrategias de afrontamiento y su relación con el logro académico en matemática y lengua en adolescentes de noveno año de educación General Básica. *Revista Iberoamericana de Educación*.
<https://doi.org/10.35362/rie3322972>
- Medina, A., Rodríguez, A., & Ibáñez, A. (2005). *Interculturalidad, formación del profesorado y educación*. Madrid: Pearson Educación S.A. Pearson Prentice Hall.
- Monereo, C. & Solé, I. (1996), El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista. *Alianza Psicología*. (pp. 15-32)
- Moreyra, E. & Panza, O. (2007). *Cambios orgánicos asociados con el temor durante las evaluaciones en la universidad*. <http://www.unl.edu.ar/eje.php?ID=1336>.
- Murillo, W. (2008). Los paradigmas como base de la investigación científica. *Los Paradigmas Como Base De La Investigación Científica*.
- Navarro, M. & Romero, D. (2001). *Acercamiento al estrés en una muestra de estudiantes de medicina*. Ponencia presentada en la II Jornada Científica Estudiantil Virtual de Ciencias Médicas.

- Orlandini, A. (1990). *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. México: FCE.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, (19),93-110]. ISSN: 1390-3861.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Pacheco, J. (2017). *Estrés académico de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Puerto Rico y su asociación con el rendimiento académico*. [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. Archivo digital.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129735>
- Peiró, J. (2009). *Nuevas tendencias en la investigación sobre estrés laboral y sus implicaciones para el análisis y prevención de los riesgos psicosociales*.
www.ivie.es/downloads/2009/09/Leccion_magistral_JMPeiro.
- Ramírez, L., & Henao, G. (2011). Modelo de intervención psicopedagógica encaminado al desarrollo de aspectos emocionales, cognitivos y conativos. *International Journal of Psychological Research*, 4(1),29-39. ISSN: 2011-2084.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299022819005>
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31 (1), 11-22.
- Rodríguez, D. (2001). *Gestión organizacional*. México: Plaza y Valdés y Universidad Iberoamericana.
- Rodríguez, M. (2004). La Teoría del Aprendizaje Significativo [Ponencia]. *First Intenational Conferenceon Concept Mapping*. España.
- Rogers, C. (1972). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Paidós.
- Solé, I. (2002). *Cuadernos de educación: orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Segunda edición. Horsori.

- Torrejón, Y. (2023). *Programa de estrategias didácticas socioformativas para fortalecer habilidades sociales en estudiantes de la carrera profesional de tecnología médica de la Universidad Nacional de Jaén, 2021*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/5751>
- Valenzuela, N. & Quiñones, A. (2021). *Estado del arte sobre la relación del estrés académico y el rendimiento en estudiantes universitarios, con la mediación de dos variables*. *MLS Educational Research*, 5(2), 39-58. doi: 10.29314/mlser.v5i2.495
- Vega, A. (2022). *Evolución de los patrones de aprendizaje en universitarios iberoamericanos: Relaciones con la regulación, el estrés académico y el rendimiento*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10803/675467>
- Vélaz, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Aljibe.
- Wood, D. (1998). *Cómo piensan y aprenden los niños, los contextos sociales del desarrollo cognitivo*. Blackwell
- Zárate, N., Soto, M., Castro, M. & Quintero, J. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: Medidas preventivas. *Revista de Alta Tecnología y la Sociedad*, 9(4), 92-98.

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumentos de investigación de recojo de datos Inventario de estrés académico SISCO

Adaptado al contexto de la crisis por COVID-19 por Alania, Llancari, Rafaele y Révolo 2020, tomado de Barraza, 2018

1. Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)?

Sí

No

En caso de seleccionar la alternativa “no”, el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa “sí”, pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

2. Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de estrés, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

Dimensión estresores

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿Con qué frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Dimensión: Estresores	N	CN	AV	CS	S
1. La competitividad con o entre mis compañeros de clases.					
2. La sobrecarga de tareas y trabajos académicos que tengo que realizar todos los días.					
3. La personalidad y el carácter de mis profesores/as que me imparten clases.					
4. La forma de evaluación de los(as) profesores/as de las tareas, foros, proyectos, lecturas, ensayos, trabajos de investigación, organizadores, búsquedas en Internet, etc.					
5. El nivel de exigencia de mis profesores/as.					
6. El tipo de trabajo que me piden mis profesores/as (análisis de lecturas, proyectos, ensayos, mapas conceptuales, grabaciones, ejercicios y problemas, búsquedas en Internet etc.)					
7. Que me enseñen profesores/as muy teóricos/as.					
8. Mi participación en clase (conectarme a la clase, responder a preguntas, hacer comentarios, desarrollar argumentaciones, etc.).					
9. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan mis profesores/as.					
10. La realización de exámenes, prácticas o trabajos de aplicación.					
11. Exposición de un tema ante la clase.					
12. La poca claridad que tengo sobre lo que solicitan mis profesores/as.					
13. Que mis profesores/as están mal preparados/as (contenido de la asignatura y/o manejo de tecnología).					
14. Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.					
15. No entender los temas que se abordan en la clase.					

¿Con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o ansioso? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Dimensión Síntomas (reacciones)	N	CN	AV	CS	S
1. Trastornos del sueño (insomnio o pesadilla)					
2. Fatiga crónica (cansancio permanente)					
3. Dolores de cabeza o migrañas					
4. Problemas de digestión, dolor de estómago o diarrea					
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
9. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación					
10. Dificultades para concentrarse					
11. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad					
12. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear					
13. Aislamiento de los demás					

14. Desgano para realizar las labores académicas					
15. Aumento o reducción del consumo de alimentos					

Con frecuencia para enfrentar tu estrés te orientas a:

Dimensión: Estrategias de afrontamiento	N	CN	AV	CS	S
1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).					
2. Escuchar música o distraerme viendo televisión.					
3. Concentrarme en resolver la situación que me preocupa					
4. Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa					
5. La religiosidad (encomendarse a Dios o asistir a misa).					
6. Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa.					
7. Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos					
8. Contar lo que me pasa a otros. (verbalización de la situación que preocupa).					
9. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.					
10. Evaluar lo positivo y negativo de mis propuestas ante una situación estresante.					
11. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.					
12. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.					
13. Hacer ejercicio físico.					
14. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas.					
15. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.					
16. Navegar en internet.					
17. Jugar videojuegos.					

ANEXO 2: Confiabilidad de la muestra

nivel de confianza	d = .20	d = .30	d = .50	d = .70	d = .80	d = .1.0	d = 1.20
.05	392	174	63	32	25	16	12
.01	586	260	93	48	36	23	18

ANEXO 3: Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Institución	: Universidad Nacional de Cajamarca
Investigadora	: Mg. Ps. Milagros del Pilar Miranda Viteri
Título de la Investigación	: Programa Psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023
Motivo	: Aplicación de inventario de estrés académico y participación en las sesiones del programa psicopedagógico para investigación con fines académico.

Yo,

_____ /
acepto participar en el estudio de “Programa Psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023”

- Comprendo de que se trata dicha investigación y la finalidad con la que se realiza, resolviendo el inventario y participar de las sesiones del programa psicopedagógico asignados por la investigadora.
- Mi participación en el estudio es libre y voluntaria, y puedo retirarme de la investigación si lo creo necesario.
- Soy consciente que no implica ningún riesgo para mi salud, y que la información que brindo es confidencial.
- Si tengo dudas acerca de la investigación, puedo dirigirme a la encargada de la investigación Ps. Milagros del Pilar Miranda Viteri (milagros_mv123@hotmail.com)

Yo, confirmo mi consentimiento para ser partícipe del estudio de investigación.

Firma

_____/_____/_____
Fecha

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Institución	: Universidad Nacional de Cajamarca
Investigadora	: Mg. Ps. Milagros del Pilar Miranda Viteri
Título de la Investigación	: Programa Psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023
Motivo	: Aplicación de inventario de estrés académico para investigación con fines académico

Yo,

_____ /
acepto participar en el estudio de “Programa Psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023”

- Comprendo de que se trata dicha investigación y la finalidad con la que se realiza, resolviendo el inventario.
- Mi participación en el estudio es libre y voluntaria, y puedo retirarme de la investigación si lo creo necesario.
- Soy consciente que no implica ningún riesgo para mi salud, y que la información que brindo es confidencial.
- Si tengo dudas acerca de la investigación, puedo dirigirme a la encargada de la investigación Ps. Milagros del Pilar Miranda Viteri (milagros_mv123@hotmail.com)

Yo, confirmo mi consentimiento para ser partícipe del estudio de investigación.

Firma

_____/_____/_____

Fecha

ANEXO 4: Carta de Presentación y Solicitud

Cajamarca, 09 de mayo del 2023

Solicito: Autorización para implementar proyecto de investigación

Sr. Mg.

Héctor Hugo Miranda Tejada

Director de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil

Facultad de Ingeniería

Universidad Nacional de Cajamarca

Presente.-

Me dirijo a usted para expresar mi saludo cordial; y al mismo tiempo en mi calidad de estudiante de Posgrado del tercer año del Doctorado en Ciencias con mención en la Educación, mediante el presente hago llegar la solicitud a través de la cual me permita y autorice poder realizar la aplicación de mi tesis doctoral en grupos designados de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil del quinto año, con la finalidad de evaluar la eficacia de un programa psicopedagógico para la disminución del estrés académico.

Agradezco de antemano la accesibilidad a la solicitud, la cual será de gran beneficio en procesos de investigación.

Atentamente,

(A) Cc.




Ps. Milagros del Pilar Miranda Viteri


DNI: 70169002

(B) Cc.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA	
FACULTAD DE INGENIERIA	
E.A.P INGENIERIA CIVIL	
Reg. No...	Fecha: 10 MAY 2023
Hora.....	Folios:
Firma: 	

ANEXO 5: Carta de aceptación

	UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA ESCUELA ACADEMICO PROFESIONAL INGENIERIA CIVIL http://www.unc.edu.pe
"Año de la Unidad, la paz y el desarrollo"	
Cajamarca, Miercoles 10 de Mayo del 2023	
OFICIO N° 00363-2023-EAPIC-UNC	
Señorita: MIRANDA VITERI MILAGROS DEL PILAR SIN CARGO	
Asunto : AUTORIZAR REALIZAR APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE TESIS - MILAGROS DEL PILAR MIRANDA VITERI	
<u>PRESENTE:</u>	
De mi especial consideración:	
Es grato dirigirme a Usted, para saludarle cordialmente, y al mismo tiempo para AUTORIZAR realizar la aplicación de sus instrumentos de su tesis a los estudiantes de la asignatura de GESTIÓN DE PROYECTOS I Grupos "A" y "B", correspondiente al 5to año 9no ciclo de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Cajamarca.	
Agradeciendo por anticipado la atención que le brinde al presente, es propicia la ocasión para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima.	
Atentamente,	 UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA FACULTAD DE INGENIERIA Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil Mag. Ing. Héctor Hugo Miranda Tejada DIRECTOR
MIRANDA TEJADA HECTOR HUGO ESCUELA ACADEMICO PROFESIONAL INGENIERIA CIVIL FIRMA	

	Av. Atahualpa 1050, Cajamarca - Perú	Telf.: (+51)076-599220 Anexo: 1217
	Oficina 106	mesadepartes@unc.edu.pe
	N° 0057350-2023. Este documento puede ser consultado y verificado en	
	http://tramitedocumentario.unc.edu.pe/QueryOficina/Documento . Escanee el código QR para consultar estado de trámite.	

ANEXO 6: PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO

PROGRAMA “COMBATIENDO EL ESTRÉS ACADÉMICO”

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Título** : Programa Psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.
- 1.2 Dirigido a** : Estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.
- 1.3 Duración** : Inicio (24 de mayo)
Término (08 de septiembre)
- 1.4 Responsable** : Mg. Ps. Milagros del Pilar Miranda Viteri

II. PRESENTACIÓN

En los últimos años, los estudiantes universitarios vienen enfrentando una problemática que repercute en su salud de manera física, psicológica y emocional, este es el estrés académico, que se desencadena por distintos factores y genera desequilibrios en la persona que lo padece ya que no tiene las herramientas para poder enfrentar la presión universitaria.

El presente programa “Combatiendo el estrés académico” está dirigido a los estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, a quienes se les aplicó el inventario SISCO, para posteriormente desarrollar las sesiones planteadas en base a las dimensiones que tiene la prueba, con la finalidad de incrementar las estrategias para poder hacer frente al estrés académico. Finalmente, se aplicará el post test para evaluar el efecto causado en los estudiantes.

Las sesiones están conformadas por actividades lúdicas que permitirá la interacción actividad por parte de los estudiantes, fortaleciendo sus conocimientos, destrezas y habilidades.

III. JUSTIFICACIÓN

El estrés es una reacción adaptativa del organismo ante distintas situaciones de nuestro ambiente, pero se sabe que en dosis elevadas genera un gran contratiempo en los estudiantes para seguir adelante con las metas profesiones que tienen, pues detiene o acelera los procesos de estudios que tienen, llevándolos a tener una mala calificación o abandonar la universidad por no saber cómo lidiar con este problema que los va consumiendo (Fernández y Jiménez, 2002).

Lazarus (2000) nos dice que el estrés presenta varios elementos, algunos ligados a estímulos internos y externos que activan a la persona (estresores), esto surge debido a que no se tiene recursos psicológicos para todas las demandas que ejerce nuestro ambiente.

Chávez (2011) expone que en muchas ocasiones los niveles de estrés en los universitarios están ligados al aumento de cursos que desean estudiar, además de los cambios que genera el mismo hecho de estar en la universidad, como vivir lejos de la familia, tratar de incorporarse en el mercado laboral y poder adaptarse a la nueva ciudad en la que estudiarán, esto se entrelaza para que los estudiantes tengan niveles de estrés bajo, medio o alto.

Martín (2007), refiere que el estrés académico genera una repercusión muy grande en los estudiantes, a nivel conductual, cognitivo y psicofisiológico, por ello es que muchos cambian sus estilos de vida. Es por ello que, se ha visto la problemática de nuestros estudiantes en conocer la importancia del uso adecuado de sus emociones, y la necesidad de enseñarles a conocer sus emociones, como éstas se ligan al estrés con la finalidad de que logren manejarlas y controlarlas, el cual les va a permitir tener una visión más realista, válida y equilibrada del papel que juegan las emociones en su vida y los factores que conducen a la eficacia y adaptación personal, para generar actitudes y respuestas positivas ante cualquier circunstancia.

Lázaro (2004), considera de gran utilidad “desarrollar programas de prevención para combatir el estrés, empleando tácticas de afrontamiento ante situaciones estresantes en el entorno educativo, así como ejercicios de relajación (...) para practicar durante las situaciones que causen estrés”. En este estudio se señala que las intervenciones dirigidas a estudiantes universitarios deberían desarrollar la regulación emocional que ayude a manejar el estrés, a través de la relajación o del apoyo social, entre otras.

La adecuación del siguiente programa servirá como una base y modelo que podrá ser utilizado en diversas universidades, teniendo como objetivo fomentar una formación en gestión de las emociones de los estudiantes.

IV. OBJETIVO

Promover el reconocimiento de las emociones y su importancia de las mismas, mediante estrategias y técnicas que permita en los estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023 un adecuado manejo del estrés académico.

V. METODOLOGÍA

Se ejecutarán actividades como:

- Dinámicas de acuerdo con los temas a tratar en cada sesión.
- Retroalimentación después de cada sesión.
- Se tomará en cuenta a la Metodología Participativa:

Participar significa hacerse parte (inclusión). Las metodologías participativas tienen ciertas características comunes, que permiten diferenciarlas claramente de otras técnicas cualitativas de investigación e intervención social:

- a. Lúdica: a través del juego se impulsa el aprendizaje.
- b. Interactiva: se promueve el diálogo y la discusión de los participantes con el objetivo de que se confronten ideas, en un ambiente de respeto y tolerancia.

- c. Creativa y flexible: no responde a modelos rígidos y autoritarios.
- d. Fomenta la conciencia grupal: fortalece la cohesión grupal fomentando en los miembros del grupo un fuerte sentimiento de pertenencia.
- e. Establece el flujo práctica-teoría-práctica: posibilita la reflexión individual y colectiva de la realidad cotidiana para volver a ella con una práctica enriquecida por la teoría y la reflexión.
- f. Formativa: posibilita la transmisión de información, pero prioriza la formación de los sujetos, promoviendo el pensamiento crítico, la escucha tolerante, la conciencia de sí y de su entorno y el diálogo y el debate respetuoso.
- g. Procesal: se brindan contenidos, pero se prioriza el proceso.
- h. Comprometida y comprometedora: promueve el compromiso de los participantes con el proceso y lo que se derive de él.

Las metodologías participativas nos abordan, así como seres integrales, que piensan, sienten y hacen; que además de razón, tienen cuerpo y emociones. Las metodologías participativas siempre comienzan su intervención desde la realidad y la experiencia de los actores sociales que participan en la misma, generando un proceso creativo de reflexión y análisis sobre las creencias, actitudes y prácticas que forman parte de su realidad y la de su grupo; para “volver” a la realidad con nuevas formas de actuar sobre ella.

VI. RECURSOS

Humanos: Docente asesor de tesis, tesistas, docente del curso.

Materiales y equipos: Papel bond A4, lápices, lapiceros, borradores, tajadores, plumones, papelotes, laptops, proyector.

VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

N° de la Actividad	Nombre de la sesión	Fecha
	Aplicación del pre test	Mayo
1	“¿Cuánto conocemos sobre el estrés académico?”	Mayo
2	“¿Qué son las emociones?”	Junio
3	“Clasificando las emociones”	Junio
4	Emociones “¿buenas?”	Junio
5	“Mis emociones y el estrés”	Junio
6	“Conciencia de mis emociones”	Julio
7	“¿Cómo vengo combatiendo el estrés académico?”	Julio
8	“Reconociendo actividades desestresoras”	Julio

9	“Conciencia de mi tiempo”	Julio
10	“Priorización de mis actividades”	Agosto
11	“Ya no más procrastinación”	Agosto
12	¿Qué estilo de aprendizaje tengo?	Agosto
13	“Técnicas de estudio”	Agosto
14	“Técnicas de respiración para controlar el estrés académico”	Setiembre
15	Mis metas a corto, mediano y largo plazo	Setiembre
16	“Enfocando mi futuro”	Setiembre
	Aplicación del post test	Setiembre

VIII. PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Número de Sesión	01	
Título de la Sesión	“¿Cuánto conocemos sobre el estrés académico?”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Conocer los conceptos básicos sobre el estrés y el estrés académico.	Autoconocimiento. Pensamiento crítico.	Reconocer los conceptos básicos sobre el estrés académico.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué es el estrés? ¿Qué es el estrés académico? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se entregará a los estudiantes un documento en el que aparecerán varias preguntas relacionadas con el estrés personal, sus causas, consecuencias y hábitos relacionados, esto ayudará a que puedan reflexionar sobre el modo en el que viven el estrés. • Explicación teórica del estrés y estrés académico, sus causas y consecuencias • Contrastar las respuestas de la ficha con la explicación teórica. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de conocer el estrés académico. 		

Número de Sesión	02	
Título de la Sesión	“¿Qué son las emociones?”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Desarrollar conciencia emocional en los estudiantes	Pensamiento crítico Pensamiento creativo.	Reconocer las emociones que perciben y cuáles les está generando conflicto.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué son las emociones? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se explicará qué son las emociones, el proceso que tienen y sus componentes de cada emoción, para luego poder generar un análisis crítico entre estado de ánimo, emoción y sentimiento. • A través de la dinámica “¿Qué me pasa cuando...”, se pretende que cada uno pueda expresar sus emociones en un juego de dramatización. Se dividirá a los estudiantes en 4 grupos, entregándoles una ficha en la cual van a describir brevemente una situación relacionada con el mundo académico que genere alegría, tristeza, miedo o enfado. Las situaciones serán las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> - Has sacado un 20 en un examen para el cuál has estudiado dos semanas seguidas y te has esforzado mucho - Les comunicas a tus amigos que no podrás ir al viaje que habían planificado para vacaciones, ya que debido a que no estudiaste lo suficiente para los exámenes debes llevar el curso por segunda vez en vacaciones. - Debes enfrentarte a un profesor porque te suspendió el examen injustamente. Todos saben que este profesor no es muy comprensivo con los estudiante y usualmente les regaña y culpa a los estudiantes. - Han quedado con tu grupo de trabajo que el viernes por la tarde se reunirían para realizar un proyecto, tu querías que se realice el trabajo en otro día, pero ellos no quisieron. Cuando llega la hora te das cuenta que no llega nadie y te avisan varias horas después. • Cada grupo debe recoger lo que siente cada integrante en esta situación (fisiológicamente, mentalmente y de actitud) poniendo nombre a la emoción o emociones que les sugiere que la situación entregada, para luego escenificar la emoción y el resto deben adivinarla. • Explicación teórica sobre las emociones, y sus diferencias entre emociones, sentimientos y estado de ánimo. 		

Cierre (15 min)

- En parejas los estudiantes realizarán la dinámica “Adivina lo que siento”, en donde los estudiantes se pondrán uno frente al otro y se comunicará a una persona de cada pareja que represente una emoción, sin poder hablar. Primero se iniciará solo con expresiones faciales, luego pueden utilizar las manos y finalmente todo el cuerpo. Luego la pareja tendrá que reconocer la emoción y expresar la contraria. Finalizando el ejercicio con lluvia de ideas de cuál fue la primera emoción que se ordenó representar y cuáles fueron las contrarias que eligieron las parejas.
- Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de la reconocer las emociones en nuestro día a día.

Número de Sesión	03	
Título de la Sesión	“Clasificación de las emociones”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Clasificar los tipos de emociones que podemos desarrollar a lo largo de nuestro día.	Pensamiento crítico. Pensamiento creativo.	Reconocer las clases de emociones que se tienen.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Cuáles son las emociones que conoces? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pedirá a los participantes que piensen y escriban todas las emociones que se les venga a la mente, luego se las dividirá en las que creen que son parte de un mismo grupo posteriormente anotarán en la pizarra los nombres de las emociones que creen que generan las demás. Se iniciará la explicación de cómo se originan las emociones y cómo las emociones básicas interactúan entre sí para formar las nuevas. Durante este ejercicio, se pondrá en manifiesto la falta de vocabulario emocional además de verificar a que están ligadas las emociones que tienen. • Posteriormente se entregará un listado de emociones, agrupadas por familias, que se utilizará durante el transcurso de todas las sesiones, para que los asistentes puedan ponerles nombre más fácil a sus emociones, lo que mejorará no sólo su expresión sino también los apoyará en su conciencia emocional • Explicación teórica sobre las emociones, la clasificación de estas y las funciones de las emociones. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de conocer qué emoción es la que se está sintiendo en cada momento del día. 		

Número de Sesión	04	
Título de la Sesión	“Emociones ¿buenas y malas?”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Concientizar sobre el pensamiento que se tiene con respecto a las emociones.	Autoconocimiento. Pensamiento creativo.	Reconocer cómo el grupo determinadas situaciones y cuáles son las emociones que genera.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Tenemos emociones buenas y malas? ¿Cómo las identifico? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (75 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pedirá a los participantes que piensen y escriban todas las emociones que se les venga a la mente y las plasmen en una hoja, luego se pedirá que las dividan en las que creen que son buenas y cuáles creen que son malas, lo que servirá para introducir la explicación del tema. • Se expondrá por qué llamamos algunas emociones buenas y otras malas. La importancia de cada una de las emociones, la inteligencia emocional y algunas herramientas de cómo debemos afrontar cada una de las emociones, asimismo se ejemplifica por qué muchas personas generan resistencia a tener algunas emociones. <p>Cierre (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se brindarán lecturas por grupos con diversas emociones para que puedan identificarlas y analizar que soluciones se puede brindar con respecto a cada una de las situaciones. • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo de nuestras actividades. 		

Número de Sesión	05	
Título de la Sesión	"Conciencia de mis emociones"	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Conocer e identificar las emociones que podemos experimentar en diversas situaciones.	Autoconocimiento. Pensamiento crítico.	Concientizar son respecto a las emociones y su importancia. Generar conocimiento del ciclo que tiene una emoción.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recepción y bienvenida a los estudiantes. ● Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Soy totalmente consciente de mis emociones? ¿Sé que es lo que me genera cada emoción? ● Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (85 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se explicará como las emociones presentan sensaciones, pensamientos y expresiones. Luego se entregará hojas con preguntas para poder concientizar una emoción fuerte que hayan sentido en los últimos días, pidiéndoles que contesten las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué sensaciones experimentaste? - ¿Pensaste en algo (que esa emoción era molesta, que debía desaparecer, que era beneficiosa, que debería durar eternamente)? - ¿Esa emoción dio nacimiento a una decisión para ponerte en movimiento, dio origen a algún comportamiento en concreto? - ¿Ocasionó alguna expresión en tu rostro? Si fue así ¿de qué forma? ● Se realizará una retroalimentación de las acciones que tomamos con cada emoción y como generan un impacto en nosotros mismos. <p>Cierre (20 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se realizará la dinámica "en mi mano mi conciencia", en esta dinámica se entregará a los participantes la imagen de una mano en la que tendrá en cada dedo puntos importantes que deben analizar para que ellos puedan tener en claro lo que ocurre en ellos con cada emoción: <ul style="list-style-type: none"> - Emoción - Sensaciones 		

- Pensamientos
- Tendencias
- Expresión del rostro
- Al finalizar se les solicitará las conclusiones con respecto a la importancia de ser conscientes de nuestras emociones.

Número de Sesión	06	
Título de la Sesión	“Mis emociones y el estrés”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Relacionar cómo las emociones están involucradas en el estrés académico.	Autoconocimiento. Pensamiento creativo.	Reconocer como las emociones involucradas en el estrés.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Identifican que es lo que les genera estrés? • Informar el objetivo de la realización del taller <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • En un inicio se trabajará la dinámica “Alto” en la que se les pedirá a los participantes que se queden quietos, en determinadas posiciones y que se tomen un tiempo para analizar qué sienten en su cuerpo (su postura, la tensión y como se encuentra su respiración). • Se explicará el tema de cuáles son los desencadenantes del estrés, a qué emociones están ligadas y que es lo que muchas veces realizamos para que se genere. • Se les pedirá a los participantes que puedan escribir en hojas todas las situaciones que sienten que les desencadena estrés, no deben poner su nombre, todas estas hojas se pondrán en una cajita y se sacarán por sorteo una a una, analizando los desencadenantes que ocasionan su estrés. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo de nuestras actividades. 		

Número de Sesión	07	
Título de la Sesión	“¿Cómo vengo combatiendo el estrés académico?”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Identificar las estrategias para combatir el estrés académico.	Pensamiento crítico. Resolución de problemas	Aprender nuevas vías de canalización del estrés académico.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Es fácil librarme del estrés cuándo estoy en clases? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (95 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se explicará sobre la regulación emocional, cuáles son las fases del modelo pentagonal de competencia emocional y cómo es que se utiliza para poder combatir el estrés académico. Señalando los puntos: <ul style="list-style-type: none"> - Conciencia emocional. Puede ser entendida como la capacidad para tomar conciencia tanto de las emociones propias como de las ajenas a uno mismo, así como del clima emocional de un determinado contexto. - Regulación emocional. También denominada gestión emocional, se entiende como la capacidad para operar las emociones de forma apropiada. - Autonomía emocional. Entendida como un paso más en la regulación emocional, representa un amplio concepto que hace referencia a un conjunto de características vinculadas con la autogestión personal (autoestima, actitud positiva ante la vida, etc.). Esta competencia se representa como un difícil equilibrio entre dos extremos opuestos: la dependencia emocional y la desvinculación emocional. - Competencias sociales. Se refieren a la capacidad para sustentar relaciones en buenos términos con otras personas. - Competencias para la vida y el bienestar. Se entienden como la capacidad para adoptar comportamientos acordes para afrontamiento satisfactorio de los desafíos diarios de la vida, ya sean estos personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo de ocio, etc. facilitándonos así experimentar satisfacción o bienestar • Se les pedirá a los asistentes que se fijen en un objeto concreto observando su color, tamaño, textura y forma, y que poco a poco vayan añadiendo objetos en los que fijarse, más o menos hasta 5 objetos. En el proceso de ir incorporándolos, hacer hincapié en que cada participante se fije en cómo va cambiando el foco de uno a otro y como va dejando en segundo plano los que ya ha observado. <p>Cierre (10 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de reconocer como se sobrelleva el estrés académico. 		

Número de Sesión	08	
Título de la Sesión	“Reconociendo actividades desestresoras”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Identificar qué actividades pueden ayudar a disminuir los niveles de estrés.	Autoconocimiento. Pensamiento creativo.	Por medio de preguntas reflexivas puedan identificar nuevas estrategias que les ayuden a combatir el estrés.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué son las actividades desestresoras? ¿Sé que me ayuda a regularme? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la dinámica “En mi cuerpo”, se repartirán hojas en blanco y lapiceros en donde se les pedirá que dibujen la silueta de su cuerpo, luego que puedan indicar que partes de su cuerpo son con las que expresan: amor, alegría, interés, gratitud y esperanza, esto ayudará a que reflexionen sobre las actividades que generan estas emociones, produciendo conciencia corporal al expresar las emociones • El expositor hablará de la importancia de conocer actividades que nos desestresan y como estas generan cambios físicos en nuestro día a día y el impacto en nuestra salud. • Realizaremos la actividad “¿Qué me ayuda?”, en la cual hablaremos de las estrategias que tienen los participantes para abordar distintas situaciones que suelen generar estrés. Luego seguiremos con la dinámica “Agradezco todos los días”, en la que se les brindará una reflexión de las cosas que pueden pasar en el día y la importancia de poder agradecer por lo que se ha vivido al terminar el día, de esta forma lograremos generar constructos cognitivos con respecto a que todo puede mejorar, entablando una autoestima positiva y mejorando la autocomunicación con ellos mismos, generando que se feliciten por lo que hacen bien. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se brindará la estructura del diario de gratitud para que puedan trabajarlo en casa. • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de conocer actividades que nos desestresen. 		

Número de Sesión	09	
Título de la Sesión	“Conciencia de mi pensamiento”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Conocer e identificar el tipo de pensamiento que tienen para combatir el estrés.	Autoconocimiento. Pensamiento crítico Resolución de problemas.	Generar cambio del pensamiento negativo a positivo. Manejar un diario de gratitud
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué es lo que usualmente pienso de mí? ¿Qué es lo que pienso de los demás? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición acerca del impacto de nuestro pensamiento, reestructuración cognitiva y distorsiones cognitivas. • Se trabajará la dinámica “Lo que pienso”, primero se les repartirá una ficha que contiene la situación, los pensamientos relacionados, tipo de error encontrado y la transformación que se tiene que dar al pensamiento. Se les brindará varias situaciones ligadas a actividades académicas, lo importante es que los participantes puedan escribir el pensamiento que tienen sin alterarlo al escribirlo para que la reestructuración sea correcta. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de generar conciencia en lo que pensamos y como es que nos comunicamos con nosotros mismos. 		

Número de Sesión	10	
Título de la Sesión	“Priorización de mis actividades”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Reconocer estrategias para priorizar sus actividades lo cual permitirá no generar estrés académico.	Autoconocimiento. Pensamiento crítico.	Reconocer cómo el grupo actuaría ante determinadas situaciones.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recepción y bienvenida a los estudiantes. ● Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué actividades realizo durante el día? ¿Existen actividades más importantes que otras? ● Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Exposición del tema con respecto a las actividades y el pensamiento de lo que es importante y lo que no. Se narrará una historia con respecto a las priorizaciones que damos y como es que influye en nuestro futuro. Además, se enseñarán los criterios de priorización, se mostrará cuatro tareas que deben posicionarlas en el cuadro de criterios de priorización, estos criterios se obtienen enlazando los ejes: importante, no importante, urgente y no urgente, obteniendo estados de: <ul style="list-style-type: none"> - Crisis: Se debe atender lo más pronto posible, además de analizar porque esta tarea llegó a este cuadrante. - Interrupciones: Atender lo más pronto posible, además de analizar por qué esta tarea llegó a este cuadrante. - Metas y planificación: Tratar de pasar la mayor cantidad de tiempo en este cuadrante, además nos ayuda a planificar y ejecutar con tiempo las tareas importantes. - Distracción: Eliminar estas tareas ya que resultan atractivas, pero no contribuyen a nuestras metas. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de manejar criterios para las tareas que tenemos al día y no acumularnos con estas. 		

Número de Sesión	11	
Título de la Sesión	“Ya no más procrastinación”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Conocer qué es la procrastinación y los métodos para ya no realizarla.	Resolución de problemas Pensamiento creativo.	Verbalización de los participantes de las desventajas de procrastinar.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recepción y bienvenida a los estudiantes. ● Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué sé de la procrastinación? ● Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Explicación de qué es un hábito, origen de un hábito y situaciones de la vida en la que procrastinamos, además de sus causas y estrategias de afrontamiento. ● Se mostrará tres gráficos de acciones que realizan las personas procrastinadoras. ● Se brindará dos ejemplos que los participantes tendrán que mencionar si son procrastinadores pasivos o activos, partiremos de esto a explicar que corresponde a cada una de estas clasificaciones. Luego continuaremos con la clasificación de la procrastinación más específica ligada a la actitud que se tiene frente a las tareas que deben realizar: <ul style="list-style-type: none"> - Perfeccionista - Soñador - Preocupado - Generador de crisis - Desafiante - Ocupado - Relajado ● Pasaremos a relacionar la procrastinación con el estrés y métodos para poder manejarla. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se brindará una ficha de algunas causas comunes por las que procrastinamos y estrategias para afrontarlas. ● Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de no procrastinar. 		

Número de Sesión	12	
Título de la Sesión	“¿Qué estilo de aprendizaje tengo?”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Identificar el estilo de aprendizaje que utilizan.	Autoconocimiento. Pensamiento crítico.	Respuesta, por medio de lluvia de ideas, sobre cuál es el modelo que mejor refleja su estilo de aprendizaje.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué es el estilo de aprendizaje? ¿Conozco el estilo de aprendizaje que tengo? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se compartirá el concepto de proceso de información, estilos de aprendizaje y el impacto que tiene conocer que estilo de aprendizaje posee cada persona. Posteriormente se explicará dos modelos de estilo de aprendizaje, iniciando por el de Felder y Silverman, para el cuál se iniciará realizando las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de información percibo con mayor facilidad? - ¿Qué modalidad sensorial es la que siento que más utilizo? - ¿Cómo organizo la información a la hora de trabajar? • De acuerdo al análisis de estas preguntas se les explicará las cinco dimensiones en las que se clasifica los estilos de aprendizaje para Felder y Silverman: Sensitivos-intuitivos, visuales-verbales, activos-reflexivos, secuenciales-globales, inductivo-deductivo. • Luego se explicará el modelo de Kolb, en el que se hará reflexión a cómo es que se procesa la información que se recibe, si se aprende más de una experiencia directa y concreta, o cuando se tiene una experiencia abstracta, posteriormente se llevará al alumno a pensar si necesita-más reflexionar o experimentar para procesar la información, obteniendo cuatro tipos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se brindarán los dos modelos para que puedan trabajar que estilo de aprendizaje tienen. • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de conocer el estilo de aprendizaje que facilita el proceso de información. 		

Número de Sesión	13	
Título de la Sesión	"Técnicas de estudio"	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Conocer e identificar las técnicas de estudio.	Autoconocimiento. Pensamiento crítico Pensamiento creativo.	Aprendizaje de los estudiantes sobre las técnicas de estudio como parte de una lluvia de ideas.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué es una técnica de estudio? ¿Cuáles son las técnicas que conoces? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se entregará el cuestionario de hábitos de estudio que contiene 20 preguntas que ayudan a la reflexión de si lo que hacen cada vez que se dispone a estudiar. • Posteriormente se hablará de la memoria, el ambiente de estudio, la planificación y se enseñará los métodos de estudio: <ul style="list-style-type: none"> - Leer: (reconocimiento, organización, elaboración, evaluación) enfatizando en la lectura rápida y atenta - Subrayar: enfatizando en cómo, qué y cuándo se debe subrayar - Esquema: pasos a seguir en un esquema y tipos de esquemas • Finalmente, se le compartirá algunas recomendaciones ligadas a la práctica, el repaso, los apuntes en clase y cómo manejan su información. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de realizar adecuadamente una técnica de estudio 		

Número de Sesión	14	
Título de la Sesión	“Técnicas de respiración para controlar el estrés académico”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Brindar técnicas de respiración para controlar el estrés académico.	Autoconocimiento.	El grupo aprende nuevas formas de controlar su estrés.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Recepción y bienvenida a los estudiantes. ● Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Conozco algunas técnicas para controlar el estrés académico? ¿Practico alguna técnica de respiración? ● Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se iniciará la explicación de que es una técnica de respiración, los cambios físicos que genera, cuál es su importancia y el impacto que genera. ● Luego se hablará de la relajación como una parte indispensable para los ejercicios de respiración, mostrando las posturas de relajación que existen. ● Finalmente, se practicará con los estudiantes las técnicas de respiración: <ul style="list-style-type: none"> - Respiración profunda - Respiración rítmica controlada - Respiración contada - Respiración alternada - Ejercicios de espiración - Ejercicios respiratorios de yoga <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de realizar un adecuado ejercicio de respiración. 		

Número de Sesión	15	
Título de la Sesión	“Mis metas a corto, mediano y largo plazo”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Conocer e identificar sus metas a corto, mediano y largo plazo.	Autoconocimiento. Pensamiento creativo. Resolución de problemas.	El grupo plantea sus metas a corto, mediano y largo plazo.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Qué es una meta? ¿Conozco mis metas a corto, mediano y largo plazo? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se verbalizará la pregunta reflexiva: “¿Cómo me enfrento al trabajo de mis metas personales?”, luego se expondrá la etapa precontemplativa, contemplativa, de preparación, mantención y de terminación al planear una meta o idea para generar algún cambio. • Se les dará en una hoja, un gráfico que servirá como guía para tener en claro las metas que se quieren trabajar, respondiendo a las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué meta quiero lograr? - ¿Para qué lo quiero lograr? - ¿Cómo puedo lograr mi meta? - ¿Cuándo debo terminar mi meta? • Después de que los participantes hayan contemplado las metas que tienen a corto, mediano y largo plazo se les repartirá el cuestionario “¿Cómo estamos?” para que se pueda evaluar cuán motivados se encuentran. • Posteriormente se indicará los motivos más frecuentes por lo que se abandona una meta y lo que esta produce en los seres humanos. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la sesión se solicita conclusiones con respecto a la importancia de tener nuestras metas claras. 		

Número de Sesión	16	
Título de la Sesión	“Enfocando mi futuro”	
Duración	2 horas	
Aprendizajes Esperados		
Objetivo	Destrezas	Indicadores
Conocer e identificar sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas para poder alcanzar sus proyectos a futuro.	Autoconocimiento. Pensamiento crítico. Pensamiento creativo.	Reconocer sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas Aprender a generar un plan de vida sólido.
Secuencia Didáctica		
<p>Inicio (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recepción y bienvenida a los estudiantes. • Se recuperará saberes previos a través de lluvia de ideas: ¿Cómo se vislumbra mi vida? ¿Cuáles son las emociones que conoces? • Informar el objetivo de la realización del taller. <p>Desarrollo (90 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se iniciará con el cuestionario “Inventario de vida”, buscando que los participantes tomen conciencia de lo que sienten de si mismos y lo que deberían cambiar. • Se explicará la importancia de mantener un ideal de lo que se desea en el futuro, además de generar metas que son objetivas. • Por medio de una lluvia de ideas, se pedirá a los participantes que hablen de lo que creen que podría finiquitar con alguna idea de lo que se quiere en futuro, para poder introducir el tema de manejar un FODA personal. • Posteriormente se distribuirá la ficha “Enfocando mi futuro”, solicitando que puedan contestar el gráfico en el que se evaluará la meta inicial, como se encuentra la meta actual, los cambios personales que se deben realizar, los cambios al plan y los cambios contextuales; de este modo lograremos sintetizar las medidas de cambio para las metas que se propongan. <p>Cierre (15 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar la sesión se solicita las conclusiones con respecto a la importancia de conocer nuestros recursos para poder mantener nuestro proyecto de vida. • Se agradecerá a los participantes por su apoyo en cada una de las sesiones del programa. 		

ANEXOS DEL PROGRAMA

CONOCIENDO EL ESTRÉS

Responde las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son los principales motivos por los que me estreso?

2. ¿Cómo suelo reaccionar emocionalmente cuando estoy estresado?

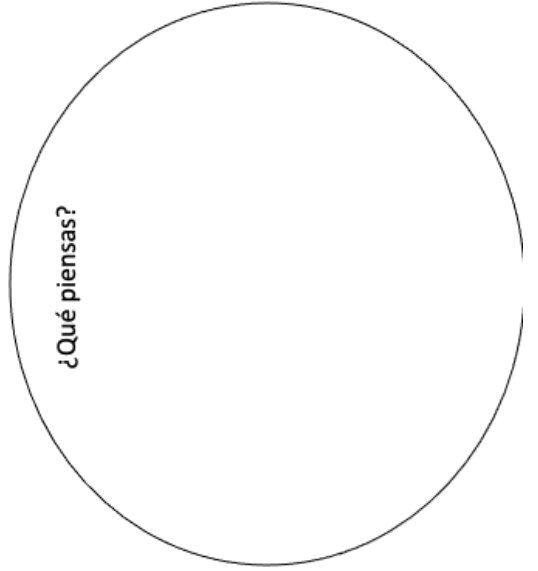
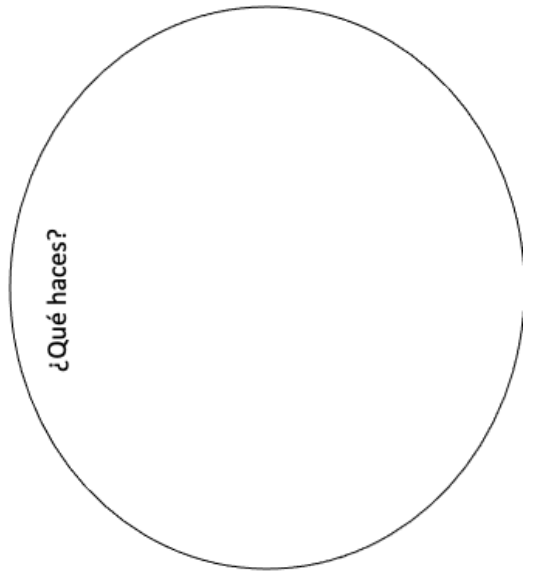
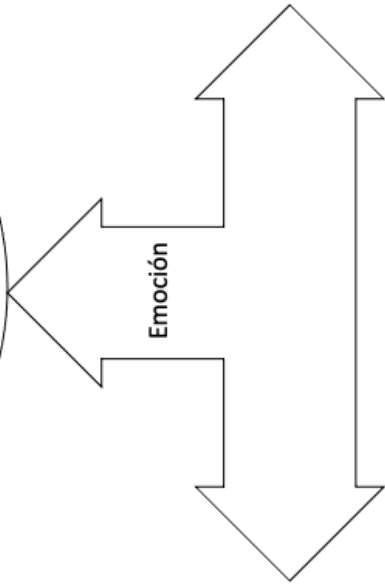
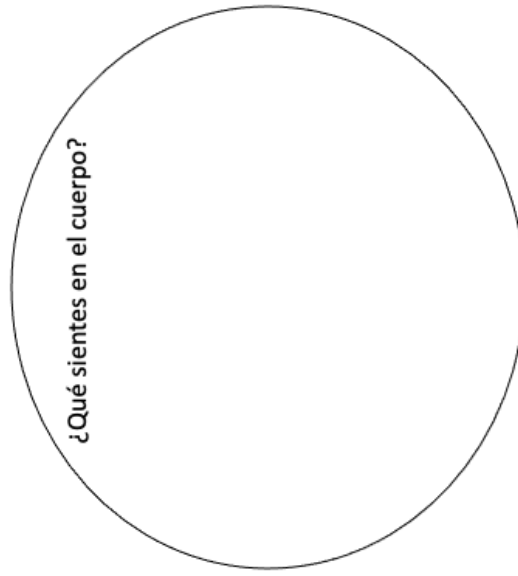
3. ¿Cuáles son las principales manifestaciones funcionales y orgánicas que sufro (insomnio, cansancio, contracturas, problemas digestivos, asma, dolor de cabeza, etc.)?

4. ¿Qué métodos o hábitos uso para afrontar estos problemas? ¿Son eficaces o perjudiciales?

5. ¿Qué consecuencias concretas tiene el estrés en mi comportamiento? ¿Me enfado con alguien? ¿Alcanzo mi meta? ¿Abandono mi vida social?

CONCIENCIA DE MIS EMOCIONES

SITUACIÓN:



LISTADO DE EMOCIONES según los acontecimientos que nos las provocan.

- **Realización de nuestros deseos:**
Alegoría, animación, congratulación, gozo, diversión, éxtasis, plenitud, satisfacción, complacencia, ánimo, euforia.
- **Evaluación negativa de uno/a mismo/a:**
Inferioridad, vergüenza, bochorno, sentirse embarazado, pudor, enrojecimiento, culpa, arrepentimiento, pesar, remordimiento.
- **Evaluación positiva de uno/a mismo/a:**
Seguridad, autoestima, autoconfianza, dignidad, orgullo, altivez, egolatría, vanidad.
- **Evaluación negativa del futuro:**
Desesperanza, desesperación, desconfianza, recelo, sospecha.
- **Evaluación positiva del futuro:**
Expectación, optimismo, esperanza, ilusión, confianza, fe.
- **Buen recibimiento de otra persona:**
Gratitud, agradecimiento, reconocimiento, humildad.
- **Pérdida de persona o cosa:**
Tristeza, aflicción, amargura, angustia, consternación, desconsuelo, dolor, infelicidad, pena, pesar, melancolía, abandono, desolación, soledad.
- **Acercamiento hacia otra persona:**
Amor, afecto, estima, fervor, predilección, simpatía, amistad, ternura, respecto, adoración, devoción, reverencia, veneración.
- **Ausencia o disminución de un estímulo desagradable:**
Alivio, consuelo, descanso, tranquilidad, calma, paz, placidez, quietud, serenidad, seguridad.
- **Aparición de peligro o cosa que no podemos controlar:**
Miedo, aprensión, hipocondría, pánico, temor, terror, alarma, sobresalto, horror, fobia.
- **Frustración de una previsión que nos parecía agradable:**
Tristeza, decepción, desencanto, desengaño, desilusión, frustración, fracaso, motivación, perseverancia, impaciencia, pesadumbre, agobio.
- **Cambios valorados como positivos:**
Tranquilidad, serenidad, alegría, calma, satisfacción, felicidad, interés.
- **Aparición de algo inesperado:**
Sorpresa, extrañeza, estupefacción, perplejidad, admiración, fascinación, embeleso.
- **Falta de recursos necesarios para conocer o actuar:**
Inseguridad, duda, incerteza, indecisión, confusión, desconcierto, perplejidad, inhibición.
- **Ausencia de estímulos relevantes o activadores:**
Aburrimiento, cansancio, desánimo, tristeza.
- **Experiencia de aversión duradera o negación del valor de alguien:**
Menosprecio, desdén, desamor, frialdad, indiferencia, odio, animadversión, antipatía, enemistad, resentimiento.
- **Experiencia de sentimientos negativos contra quien obstaculiza el deseo:**
Enfado, arrebato, cabreo, enojo, cólera, despecho, exasperación, indignación, ira, coraje, furia, rabia, rencor, resentimiento.
- **Malestar que provoca el bien de otra persona:**
Envidia, celos, rivalidad.

Situación 1:

Ana se enoja constantemente con su mamá, ella refiere que su madre no la entiende, no la deja salir a pasear con sus amigos, a pesar de que ella tiene buenas calificaciones, esto hace que se frustre y termine llorando constantemente por sentir que no está haciendo lo que ella quiere.

¿Cómo se llegó a esta situación?

Situación 2:

Pedro tiene una relación de 3 años, la semana pasada ha encontrado mensajes en el celular de su enamorada con otro chico en donde él la llama “Bebé”. Pedro está enfadado porque no entiende porque su enamorada deja que le digan eso, sin embargo, su enamorada refiere que no tiene mucha importancia, y que su relación está mal hace mucho tiempo.

¿Cómo se llegó a esta situación?

Situación 3:

Sofía a estudiado demasiado para poder ganar una beca a España. Cuando recibió la noticia de que aprobó su examen e iría a España estaba muy feliz, pero ahora que falta una semana para que vaya tiene mucho miedo de tener que viajar hasta allá y extrañar a su familia.

¿Cómo se llegó a esta situación?

Conciencia de mis emociones

Piensa en la emoción más fuerte que has sentido, luego responde las siguientes preguntas:

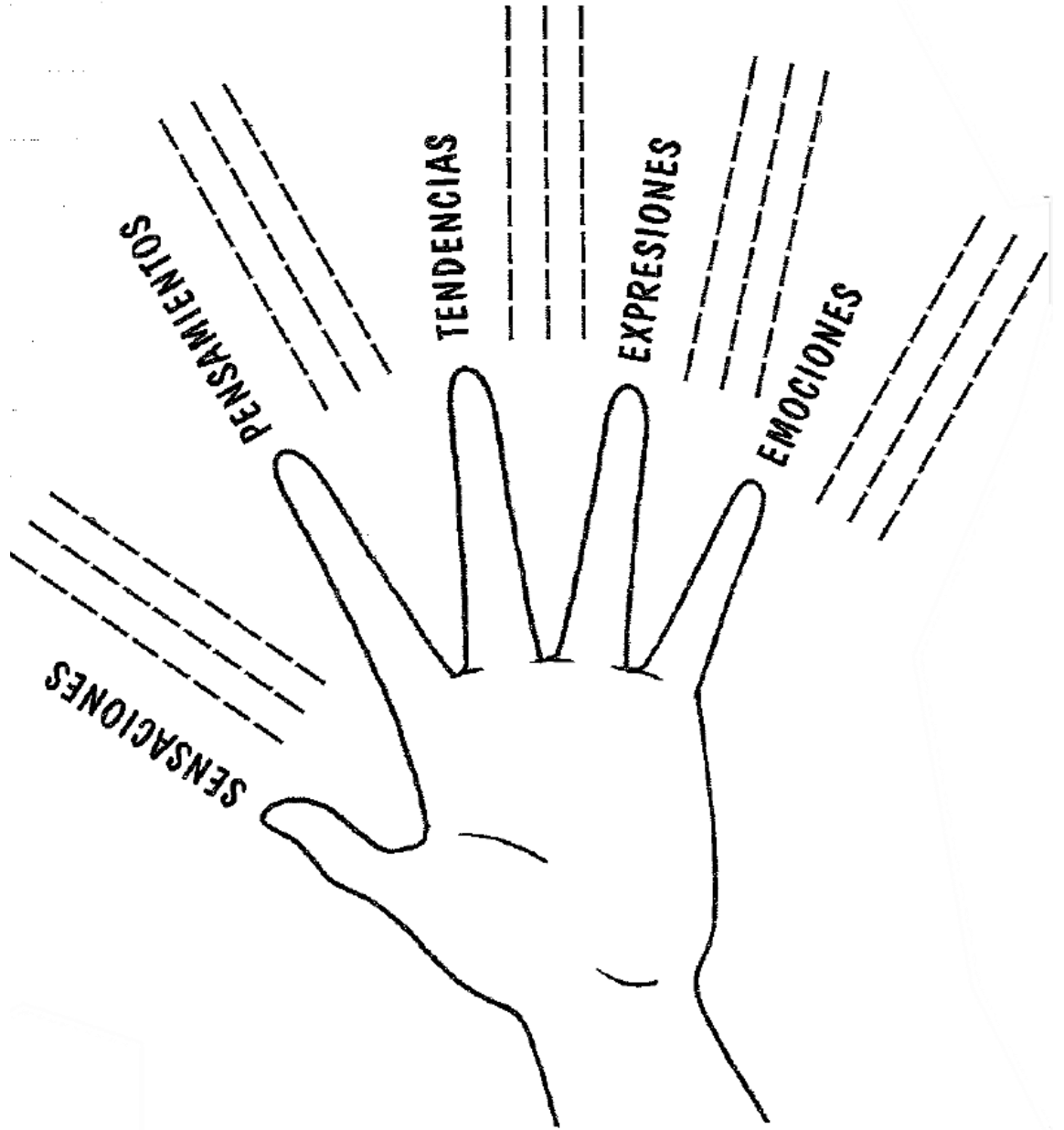
- ¿Qué sensaciones experimentaste?

- ¿Pensaste en algo (que esa emoción era molesta, que debía desaparecer, que era beneficiosa, que debería durar eternamente)?

- ¿Esa emoción dio nacimiento a una decisión para ponerte en movimiento, dio origen a algún comportamiento en concreto?

- ¿Ocasionó alguna expresión en tu rostro? Si fue así ¿de qué forma?

EN MI MANO MI CONCIENCIA



Errores de pensamiento

Situación/reto
Pensamientos relacionados
Tipo de error de pensamiento
Transformación

Situación/reto
Pensamientos relacionados y emoción
Tipo de error de pensamiento
Transformación y emoción

CLASIFICACIÓN DE LA PROCASTINACIÓN

1. **PERFECCIONISTA:**
Cuando consideramos que la tarea que estamos aplazando no cumple con nuestros estándares personales.
2. **SOÑADOR:**
Aquel que divaga y tiene dificultades para tener un sentido más realista.
3. **PREOCUPADO:**
Aquel al que le afecta que las cosas salgan mal y estén fuera de su control.
4. **GENERADOR DE CRISIS:**
Cuando disfrutamos de algún tipo de interacción social como forma de aplazamiento.
5. **DESAFIANTE:**
Es aquel que tiende a culpar a terceros por el aplazo que está cometiendo, mostrándose agresivo.
6. **OCUPADO:**
Aquel que, por hacer muchas cosas a la vez, no termina de concretizar una tarea.
7. **RELAJADO:**
Aquel que tiende a evitar situaciones que le generen estrés o compromiso

CAUSAS COMUNES POR LAS CUALES PROCRASTINAMOS

Desmotivación

“No me gusta este trabajo o esta tarea, hay otras cosas que prefiero hacer”.

Estrategia

- Busca una forma de encontrarle sentido e importancia a la tarea.

Dificultad

“Me distraigo con otras cosas que son más agradables”.

Estrategia

- Elimina los distractores (redes sociales, bulla, televisor, etc.).

Ineficiencia

“Tengo muchas cosas que hacer y muy poco tiempo”.

Estrategia

- Organiza un horario estimando el tiempo que la tarea y sus partes puedan requerir

Complejidad

“El trabajo es muy complejo, hay mucho que leer o investigar, y consta de muchas partes”.

Estrategia

- Divide el trabajo en objetivos más pequeños que puedas cumplir en plazos cortos.

Concepto

“No puedo prestar atención a tantas cosas a la vez, tengo mala memoria”.

Estrategia

- Implementa recordatorios personales para tener presente lo que hay que hacer

Estrés

“Me siento muy presionado y siento que no puedo hacerlo solo”.

Estrategia

- Busca el soporte de terceros en la realización de las tareas para mejorar la ejecución individual y conjunta.

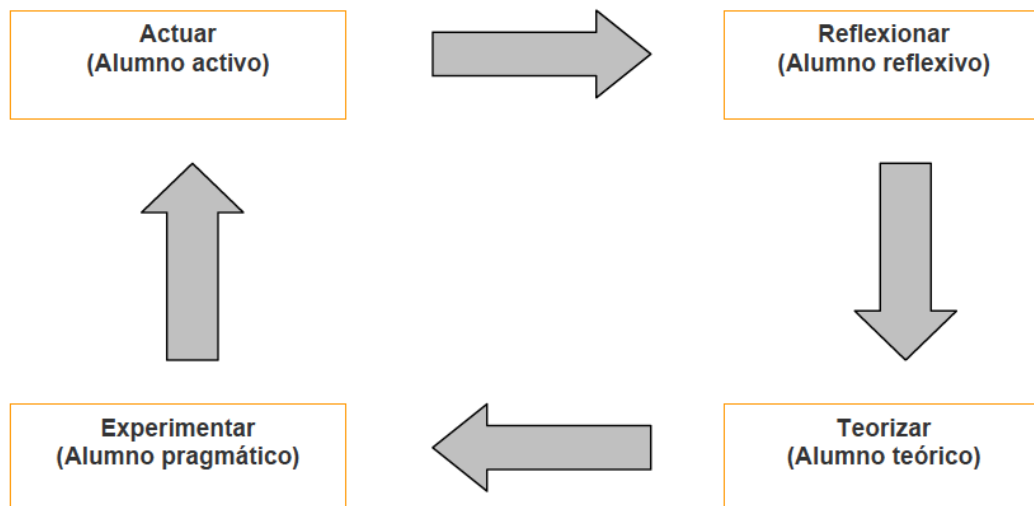
MODELOS DE ESTILO DE APRENDIZAJE

Felder y Silverman:

PREGUNTA	DIMENSIÓN DEL APRENDIZAJE Y ESTILOS	DESCRIPCIÓN DE LOS ESTILOS
¿Qué tipo de información perciben preferentemente los estudiantes?	Dimensión relativa al tipo de información: sensitivos-intuitivos	Básicamente, los estudiantes perciben dos tipos de información: información externa o sensitiva a la vista, al oído o a las sensaciones física e información interna o intuitiva a través de memorias, ideas, lecturas, etc.
¿A través de qué modalidad sensorial es más efectivamente percibida la información cognitiva?	Dimensión relativa al tipo de estímulos preferenciales: visuales-verbales	Con respecto a la información externa, los estudiantes básicamente la reciben en formatos visuales mediante cuadros, diagramas, gráficos, demostraciones, etc. o en formatos verbales mediante sonidos, expresión oral y escrita, fórmulas, símbolos, etc.
¿Con qué tipo de organización de la información está más cómodo el estudiante a la hora de trabajar?	Dimensión relativa a la forma de organizar la información inductivos-deductivos	Los estudiantes se sienten a gusto y entienden mejor la información si está organizada inductivamente donde los hechos y las observaciones se dan y los principios se infieren o deductivamente donde los principios se revelan y las consecuencias y aplicaciones se deducen.
¿Cómo progresa el estudiante en su aprendizaje?	Dimensión relativa a la forma de procesar y comprensión de la información: secuenciales-globales	El progreso de los estudiantes sobre el aprendizaje implica un procedimiento secuencial que necesita progresión lógica de pasos incrementales pequeños o entendimiento global que requiere de una visión integral.
¿Cómo prefiere el estudiante procesar la información?	Dimensión relativa a la forma de trabajar con la información: activos-reflexivos	La información se puede procesar mediante tareas activas a través de compromisos en actividades físicas o discusiones o a través de la reflexión o introspección.

Modelo de Kolb

Según el modelo de Kolb un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases:

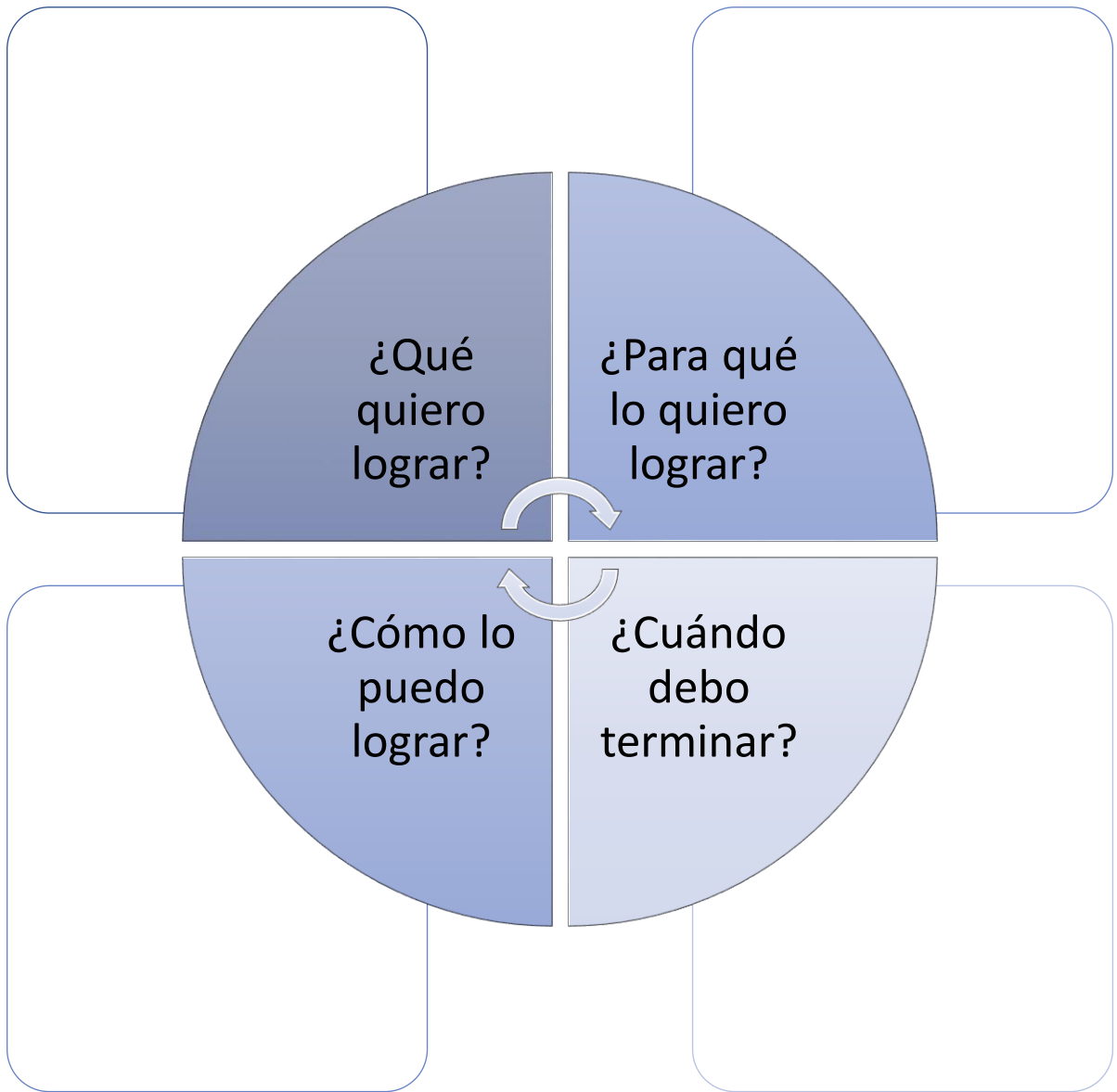


Cuestionario sobre HÁBITOS DE ESTUDIO

Para poder mejorar nuestra forma de aprender, necesitamos saber cuál es el método que utilizamos.

Marca según lo que corresponda	SÍ	NO
1. ¿Te cuesta ponerte a estudiar cada día?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Tienes el material a mano cuando estás estudiando?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Elaboras un horario propio para el trabajo de cada día?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿Cumples este horario?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ¿Estudias normalmente en el mismo lugar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Antes de estudiar un tema, ¿le echas una ojeada para ver de qué trata?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Cuando aparecen en el texto gráficos e ilustraciones, ¿sueles leerlos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ¿Crees que la memoria es lo más importante en el estudio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Cuando lees o estudias, ¿sueles subrayar lo que te parece más importante?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. ¿Siempre que estudias, lees en voz alta el texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. ¿Haces habitualmente esquemas de las lecciones que tienes que estudiar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ¿Sueles resumir un texto antes de estudiar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. ¿Tomas normalmente apuntes en clase?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Si es así, ¿escribes todo lo que dice el profesor?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. ¿Buscas cuando estudias las ideas principales del tema?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. ¿Sólo estudias cuando preparas un examen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. ¿Cuándo al leer encuentras alguna palabra que desconoces, miras el diccionario?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. ¿Intentas aprender de memoria todo lo que estudias?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. En los exámenes, ¿lees detenidamente las preguntas antes de contestarlas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. ¿Distribuyes el tiempo en los exámenes entre las preguntas antes de contestarlas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MIS METAS



Cuestionario Individual: ¿Cómo estamos?

	Muy verdadero	Ni verdadero ni falso	Muy falso
Estoy motivado/a para lograr mi meta			
Las razones por las que elegí mi meta siguen siendo válidas			
Recuerdo mi plan de acción para alcanzar mi meta diariamente			
Estoy avanzando de acuerdo a mi plan de acción			
Me siento satisfecho de mis avances hasta ahora			
Estoy ¡ en paz con mis logros hasta ahora			
Mi plan no necesita cambios			
La meta elegida es importante para mi			
La meta elegida promueve mi desarrollo			
Cuando logre mi meta voy a estar orgulloso			
La meta elegida es alcanzable			
El plan de acción que elaboré es realista			
Me siento cómodo con mi proceso en su totalidad			
Puntaje parcial			
Multiplicar	x2	x1	x0
Total			

Análisis de resultados

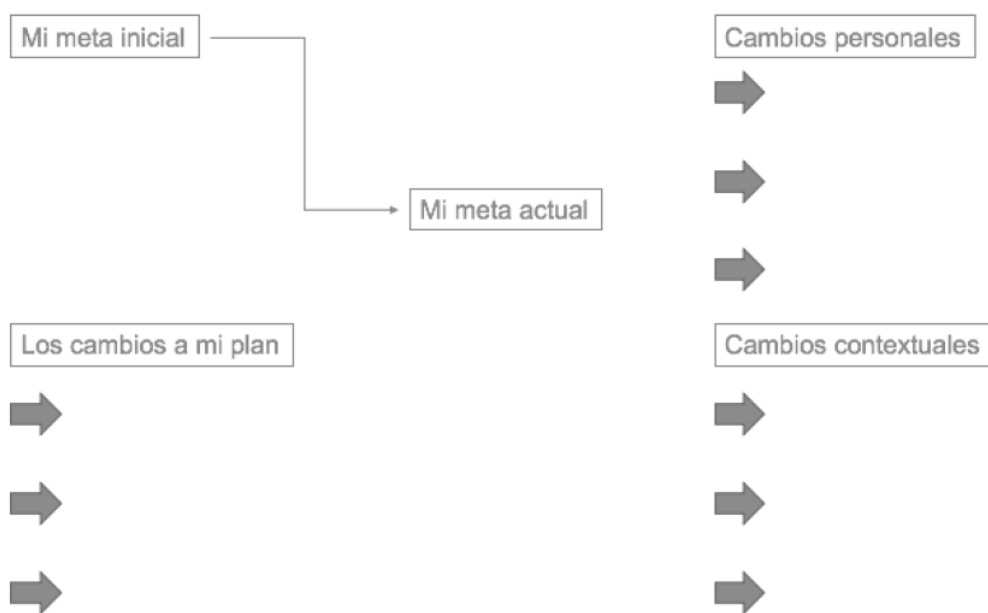
Puntaje total	Resultado
18 - 26	Estás satisfecho con la meta establecida y el plan de acción elaborado. Tu proceso de logro de meta te resulta satisfactorio. Te sientes orgulloso de tus avances, estos demuestran disciplina, perseverancia y planificación consciente. Sigue esforzándote para lograr la meta y los plazos establecidos.
9 - 17	Si bien tienes algunas cosas claras, hay algún aspecto del proceso que no te deja tranquilo/a. Esto puede dificultar el logro de metas. Analiza tus respuestas y evalúa en qué aspectos puedes realizar un cambio positivo. Estás por un buen camino, el revisar el proceso ahora facilitará el logro de la meta. No dudes en pedir ayuda a tu profesor.
0 - 8	Pareciera que tanto la meta como el plan elaborado no están dando resultados. No te preocupes, esto es algo normal. Dentro de los procesos de logro de metas tenemos que encontrar la forma que mejor se acomode a cada uno y en la práctica vamos conociéndonos mejor. Revisa tu meta, tu plan de acción y las acciones realizadas para evaluar los cambios que puedes realizar.

INVENTARIO DE VIDA

1. Cuándo me siento totalmente vivo? ¿Cuáles son las cosas, los acontecimientos, las actividades, que me hacen sentir que realmente vale la pena vivir, que es lo maravilloso de estar vivo?
2. ¿Qué es lo que hago bien? ¿En qué puedo contribuir a la vida de los demás? ¿Qué es lo que hago bien para mi propio desarrollo y bienestar?
3. Dada mi situación actual y mis aspiraciones, ¿qué necesito aprender a hacer?
4. ¿Qué deseos debo convertir en planes? ¿Ha descartado algunos sueños por no ser realistas y que deba volver a soñar?
5. ¿Qué recursos tengo sin desarrollar o mal utilizados? Estos recursos pueden referirse a cosas materiales, a talentos personales o a amistades
6. ¿Qué debo dejar de hacer ya?
7. ¿Qué debo empezar a hacer ya?

8.Las respuestas dadas a todas las preguntas anteriores, ¿Cómo afecta a mis planes y proyectos inmediatos para los tres próximos meses, para el próximo año?

ENFOCANDO MI FUTURO



Matriz General de Resultados Post Test

N°	O	DE	Um				ens				ión				ón				ón				ens	ión	ón	TO																						
			ens	ión	ón	ón	ens	ión	ón	ón	ens	ión	ón	ón	ens	ión	ón	ón	ens	ión	ón	ón																										
Alumno 1	E	1	2	3	2	3	3	3	4	5	2	5	5	1	2	4	4	1	5	4	2	4	1	2	2	4	3	3	4	5	3	3	4	4	4	4	4	4	5	1	2	3	4	5	45	47	62	154

N°	O	DE	Um				ens				ión				ón				ón				ens	ión	ón	TO																						
			ens	ión	ón	ón	ens	ión	ón	ón	ens	ión	ón	ón	ens	ión	ón	ón	ens	ión	ón	ón					ens	ión	ón	ón																		
Alumno 1	C	2	4	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	2	4	3	4	4	5	30	30	58	118

ANEXO 8: LISTA DE COTEJO

Estudiante	Estrategias desestresoras				Organización de tiempo								Estrategias de afrontamiento				TOTAL						
	Técnicas de respiración		Reconocimiento de actividades desestresoras		Planificación del tiempo		Priorización de actividades		Adquiere técnicas contra procrastinación		Reconoce su estilo de aprendizaje		Obtiene técnicas de estudio		Reconocimiento de emociones		Gestión emocional		Fijación de metas en el tiempo.		SI	NO	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO					
1	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
2	1		1		0	1		1		1		1		1		1	0	1		1		8	2
3	1		1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		9	1
4	1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
5	1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		1		9	1
6	1		1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		9	1
7	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
8	1		1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		9	1
9	1		0	1		0	1		1		1		1		1		1		1		8	2	
10	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
11	1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		1		9	1
12	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
13	1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
14	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
15	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
16	1		1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		9	1
17	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
18	1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
19	1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		1		9	1
20	1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
21	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
22	1		1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		9	1
23	1		0	1		0	1		1		1		1		1		1		1		8	2	
24	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
25	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
26	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
27	1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		1		9	1
28	1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
29	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
30	1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
31	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
32	1		1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		9	1
33	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
34	1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
35	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
36	1		1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		9	1
37	1		1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		9	1
38	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
39	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
40	1		1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
41	1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		1		9	1
42	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
43	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
44	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
45	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
46	1		0	1		1		1		1		1		1		1		1		1		9	1
47	1		1		1		1		1		1		1		1		1		1		10	0	
48	1		1		1		1		1		1		1		1		0	1		1		9	1

ANEXO 9: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA PRINCIPAL</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación de un programa psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación de un programa psicopedagógico para la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>La aplicación del programa psicopedagógico influye en la disminución del estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.</p>	<p>Variable Independiente (x)</p> <p>Programa Psicopedagógico</p>	<p>Estrategias Desestresoras</p> <p>Organización de tiempo</p> <p>Estrategias de afrontamiento</p>	<p>Técnicas de respiración. Reconocimiento de actividades desestresoras.</p> <p>Planificación del tiempo Priorización de actividades Procrastinación Estilos de aprendizaje Técnicas de estudio</p> <p>Reconocimiento de emociones Gestión emocional Fijación de metas en el tiempo.</p>	<p>Programa Psicopedagógico</p>	<p>Tipo de investigación: Experimental</p> <p>Por su finalidad: Aplicada</p> <p>Método: Hipotético Deductivo Comparativo Cuantitativo</p> <p>Población: La población está conformada por 500 estudiantes del quinto año de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, matriculados en el semestre 2023 - 1.</p> <p>Muestra: De tipo no probabilístico por conveniencia, y estará compuesta por 48 estudiantes</p> <p>Diseño de investigación: Cuasi experimental</p>
<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, antes de la aplicación del programa psicopedagógico?</p> <p>- ¿El diseño y aplicación de un programa psicopedagógico disminuye el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.</p>	<p>-Medir el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, antes de la aplicación del programa psicopedagógico.</p> <p>-Ejecutar un Programa Psicopedagógico que permita disminuir el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.</p>	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS</p> <p>- El nivel de estrés académico en estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, es profundo antes de la aplicación del programa psicopedagógico.</p> <p>- El diseño y aplicación del programa psicopedagógico disminuye el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023.</p>	<p>Variable Dependiente (y)</p> <p>Estrés académico</p>	<p>Estresores</p> <p>Síntomas (reacciones)</p> <p>Estrategias de afrontamiento</p>	<p>Items 1 -15</p> <p>Items 16-30</p> <p>Items 31 - 47</p>	<p>Inventario SISCO de estrés académico Adaptado al contexto de la crisis por COVID-19 por Alania, Llancari, Rafaele y Révolo 2020, tomado de Barraza, 2018</p>	<p>Muestra: De tipo no probabilístico por conveniencia, y estará compuesta por 48 estudiantes</p> <p>Diseño de investigación: Cuasi experimental</p>

<p>Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023? - ¿Cuál es el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, después de la aplicación del programa psicopedagógico?</p>	<p>Nacional de Cajamarca, 2023. -Medir el nivel de estrés académico de estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, después de la aplicación del programa psicopedagógico.</p>	<p>- El nivel de estrés académico en estudiantes del quinto año, de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2023, es leve después de la aplicación del programa psicopedagógico.</p>					<p>: G1= O1 ----X ----- O2 G2= O3 ----- O4 X: Variable independiente G1: Grupo experimental G2: Grupo control O1 O3: Medición pre-test de la variable dependiente O2 O4: Medición post – experimental de la variable dependiente</p>
--	--	--	--	--	--	--	--