

**EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN DEL ESTRÉS EN ESTUDIANTES QUE  
INICIAN SU CARRERA UNIVERSITARIA**

**TRABAJO DE GRADO**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
CURSO DE ESPECIAL INTERÉS EVALUACIÓN Y TRATAMIENTO DEL ESTRÉS  
BOGOTA D.C., MAYO DE 2018**

**EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN DEL ESTRÉS EN ESTUDIANTES QUE  
INICIAN SU CARRERA UNIVERSITARIA**

**TRABAJO DE GRADO**

**Ps. MSc. MARCELA VELASCO SALAMANCA**

**Lina M. Gutiérrez (425654), Ángela S. Morales (425497) y Eliana P. Poblador (425536)**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
CURSO DE ESPECIAL INTERÉS EVALUACIÓN Y TRATAMIENTO DEL ESTRÉS  
BOGOTA D.C., MAYO DE 2018**



## Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Colombia (CC BY-NC-ND 2.5)

La presente obra está bajo una licencia:

**Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Colombia (CC BY-NC-ND 2.5)**

Para leer el texto completo de la licencia, visita:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/co/>

Usted es libre de:



Compartir - copiar, distribuir, ejecutar y comunicar públicamente la obra

### Bajo las condiciones siguientes:



**Atribución** — Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciante (pero no de una manera que sugiera que tiene su apoyo o que apoyan el uso que hace de su obra).



**No Comercial** — No puede utilizar esta obra para fines comerciales.



**Sin Obras Derivadas** — No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

“Las opiniones expresadas en este trabajo son responsabilidad de los autores; la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia ha verificado el cumplimiento de las condiciones mínimas de rigor científico y de manejo ético.”

(Artículo 65 Reglamento Interno)

## **Agradecimientos**

Las autoras expresan sus agradecimientos a: nuestra asesora Marcela Velasco Salamanca por la dedicación y colaboración en la elaboración del proyecto de investigación y la formación académica recibida. De la misma manera queremos agradecer a los docentes que hicieron parte del proceso de formación personal y profesional; quienes motivaron a fortalecer valores y conocimientos. Agradecemos a la Facultad de psicología por brindarnos los conocimientos necesarios para formación profesional integra; finalmente a la Universidad Católica de Colombia por promover principios y deberes en el desarrollo personal direccionado a la responsabilidad social.

## **Dedicatoria**

Dedicó este logro principalmente a mi padre quien me brindo el apoyo económico y emocional durante toda mi formación profesional; a mi hermana quien me guío en cada parte de este proceso y me brindó siempre su ayuda para solventar los obstáculos presentes durante todo el transcurso de mi carrera; en ellos visualizo mi mayor fuente de motivación para alcanzar esta meta. También a mi madre quien a su manera se hizo presente; a Dios por brindarme la fortaleza, sabiduría, templanza y por guiarme; a compañeros, maestros y allegados que me colaboraron en este proceso, con quienes estuve compartiendo mis labores académicas y momentos de esparcimiento que ayudaron tanto a mi formación profesional como personal.

Lina Marcela Gutiérrez García.

Dedicó esta tesis a mis padres quienes me aconsejaron, apoyaron y guiaron en este camino, les agradezco la compañía durante toda mi formación tanto profesional como personal, ustedes son la motivación de los logros alcanzados hasta el día de hoy; esta meta no es más que la primera de muchas más que deseo obtener de la mano de ustedes; por último y no menos importante le agradezco a Dios por permitirme culminar con éxito mi carrera profesional.

Angela Sofia Morales Gonzalez.

Dedicó este trabajo a Dios por haberme llenado de virtudes como la paciencia y sabiduría, así como por permitirme llegar a este momento; a mis padres por brindarme el apoyo tanto económico como sentimental, al igual que por todos los esfuerzos que tuvieron para lograr la consecución de mi profesión; a mi hermano por sus palabras y compañía; finalmente a profesores, amigos o compañeros que compartieron sus conocimientos y momentos significativos a lo largo de mi formación personal y profesional.

Eliana Paola Poblador Betancourt.

“El éxito es la suma de pequeños esfuerzos realizados día a día”.

Robert Collier.

## Tabla de Contenido

Resumen,	1
Justificación,	2
Marco teórico,	5
Objetivo general,	26
Objetivos específicos,	26
Módulo de mercadeo,	27
a. Justificación,	27
b. Objetivo general del estudio de mercadeo,	27
c. Objetivos específicos del estudio de mercadeo,	28
d. El Producto, nombre del producto,	28
e. Imagen,	28
f. Diseño del logo,	29
g. Slogan,	29
h. Producto básico,	30
i. Producto real,	30
j. Producto ampliado,	32
k. Variables psicológicas,	33
l. Clientes,	34
m. Descripción de mercado potencial,	35
n. Descripción del mercado objetivo,	35
o. Descripción del mercado meta,	36
p. Método del estudio de mercadeo,	37
q. Encuesta de mercado,	38
r. Conclusión de estudio de mercado,	62
s. La competencia,	63
t. Competencia directa,	63
u. Competencia sucedánea,	63
v. Descripción de los productos de la competencia,	64
w. Análisis DOFA del producto v/s la competencia,	66
x. Canales de distribución y comunicación,	67

y. Presupuesto, 71
Resultados, 72
Conclusiones, 129
Referencias, 130



## **Lista de Tablas**

Tabla 1. Variables psicológicas, 33

Tabla 2. Comparación de medidas por rango de edad, 35

Tabla 3. Comparación de medida por tipo de carrera, 36

Tabla 4. Análisis D.O.F.A, 66

Tabla 5. Presupuesto del programa “Break Free”, 71

## Lista de Figuras

- Figura 1. Imagen del Programa Break Free, 28
- Figura 2. Logotipo para el Programa Break Free, 29
- Figura 3. Slogan del Programa Break Free, 30
- Figura 4. ¿Qué entiende por estrés?, 38
- Figura 5. ¿Cuáles considera son los eventos, situaciones o circunstancias que generan mayor estrés académico a los estudiantes de primer semestre? ¿Cuáles considera son los eventos, situaciones o circunstancias que le generó mayor estrés académico en el primer semestre?, 39
- Figura 6. Estresores académicos, 39
- Figura 7. Estresores personales, 40
- Figura 8. Encuentra relación entre estrés y rendimiento académico, 41
- Figura 9. Tipos de relación, 41
- Figura 10. ¿Sabe usted distinguir cuando un estudiante de primer semestre esta estresado? Si/no ¿Cómo? ¿Sabe usted distinguir cuando esta estresado? Si/no ¿Cómo?, 42
- Figura 11. Cómo distingue el estrés en los estudiantes de primer semestre, 43
- Figura 12. ¿Qué consecuencias considera que generaran el estrés académico a sus estudiantes de primer semestre? ¿Qué consecuencias considera que se generaron a partir del estrés académico?, 43
- Figura 13. Consecuencias del estrés académico por medio de los canales de respuesta, 44
- Figura 14. Consecuencias académicas por el estrés académico, 45
- Figura 15. Consecuencias en las áreas de ajuste por el estrés académico, 45
- Figura 16. ¿Ha hecho uso de estrategias para disminuir sus niveles de estrés? Si/no ¿Cuales?,46
- Figura 17. Uso de estrategias para disminuir el estrés por parte de los estudiantes, 47
- Figura 18. Falta de uso de estrategias para disminuir el estrés por parte de los estudiantes, 47
- Figura 19. ¿Ha hecho uso de estrategias para disminuir los niveles de estrés en estudiantes de primer semestre? Si/no ¿Cuáles?, 48
- Figura 20. Uso de estrategias que trabajan con los canales de respuesta de los estudiantes, 48
- Figura 21. Uso de estrategias para la disminución del estrés en estudiantes, 49
- Figura 22. Falta de uso de estrategias para la disminución del estrés en estudiantes, 49

Figura 23. ¿La universidad ha brindado o cuenta con algún programa dirigido a disminuir los niveles de estrés en los estudiantes?, 50

Figura 24. La universidad ha brindado o cuenta con algún programa para disminuir el estrés,51

Figura 25. La universidad no ha brindado o cuenta con algún programa para disminuir el estrés, 51

Figura 26. ¿Cuánto estaría dispuesto a pagar por un programa que ayude a disminuir el estrés académico en estudiantes de primer semestre?, 52

Figura 27. Considera que es útil la creación de un programa que le ayude a reducir el estrés académico a estudiantes de primer semestre? Si/no ¿Por qué? ¿Considera que es útil la creación de un programa que le ayude a reducir el estrés académico? Si/no ¿Por qué?, 53

Figura 28. Utilidad de un programa que ayude a reducir el estrés académico, 53

Figura 29. Consecuencias positivas de un programa útil que ayude a reducir el estrés académico, 54

Figura 30. Aprendizaje de un programa útil que ayude a reducir el estrés académico, 54

Figura 31. Inutilidad de un programa que ayude a reducir el estrés académico, 55

Figura 32. ¿Qué temáticas le interesaría que se incluyeran en el programa dirigido a disminuir los niveles de estrés académico en los estudiantes universitarios?, 56

Figura 33. Temas a tratar, 56

Figura 34. Estrategias de afrontamiento, 57

Figura 35. Adaptabilidad, 58

Figura 36. Actividades de esparcimiento, 58

Figura 37. ¿Qué pautas o criterios tomaría en cuenta para adquirir un programa que le ayude a disminuir el estrés académico a los estudiantes?, 59

Figura 38. Opiniones respecto a los criterios para la generación del programa, 59

Figura 39. ¿Cuántas sesiones estarían dispuesto a brindarles a los estudiantes en la participación de un programa que ayude a disminuir el estrés académico? ¿En cuántas sesiones estaría dispuesto a participar dentro de un programa que ayude a disminuir el estrés académico?, 60

Figura 40. Especificidad en el número de sesiones dispuestas a un programa para reducir el estrés académico, 60

Figura 41. Inespecificidad en el número de sesiones dispuestas a un programa para reducir el estrés académico, 61

Figura 42. ¿Cuánto tiempo considera útil invertir por sesión en un programa que le ayude a reducir los niveles de estrés académico a los estudiantes?, 61

Figura 43. Página Web del programa Break Free, 67

Figura 44. Página de Facebook del programa Break Free, 68

Figura 45. Página de Instagram del programa Break Free, 68

Figura 46. Correo electrónico del programa Break Free, 69

Figura 47 Volantes de presentación del programa Break Free, 70

Figura 48. Primera diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 73

Figura 49. Segunda diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 73

Figura 50. Tercera diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 74

Figura 51. Primera actividad del programa en la sesión “conoces el estrés”, 74

Figura 52. Cuarta diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 75

Figura 53. Quinta diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 75

Figura 54. Sexta diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 76

Figura 55. Séptima diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 77

Figura 56. Segunda actividad del programa en la sesión “conoces el estrés”, 77

Figura 57. Octava diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 78

Figura 58. Novena diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 78

Figura 59. Decima diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 79

Figura 60. Undécima diapositiva de la sesión “conoces el estrés”, 79

Figura 61. Tarea de la sesión “conoces el estrés”, 80

Figura 62. Primera diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”, 81

Figura 63. Segunda diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”. 81

Figura 64. Tercera diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”, 82

Figura 65. Cuarta diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”, 83

Figura 66. Quinta diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”, 84

Figura 67. Sexta diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”, 84

Figura 68. Primera actividad del programa en la sesión “no te pre-ocupes”, 85

Figura 69. Segunda actividad del programa en la sesión “no te pre-ocupes”, 86

Figura 70. Séptima diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”, 87

Figura 71. Octava diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”, 87

Figura 72. Novena diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”, 88

Figura 73. Tarea de la sesión “no te pre-ocupes”, 89

Figura 74. Primera diapositiva de la sesión “hábituate o muere”, 90

Figura 75. Segunda diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 91

Figura 76. Tercera diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 91

Figura 77. Cuarta diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 91

Figura 78. Quinta diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 92

Figura 79. Sexta diapositiva de la sesión “hábitúate o muere” 92

Figura 80. Primera actividad del programa en la sesión “hábitúate o muere”, 93

Figura 81. Séptima diapositiva de la sesión “hábitúate o muere, 94

Figura 82. Octava diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 94

Figura 83. Novena diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 95

Figura 84. Decima diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 95

Figura 85. Undécima diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 95

Figura 86. Duodécima diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 96

Figura 87. Decimotercera diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 96

Figura 88. Decimocuarta diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 97

Figura 89. Decimoquinta diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 97

Figura 90. Segunda actividad del programa en la sesión “hábitúate o muere”, 98

Figura 91. Decimosexta diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 98

Figura 92. Decimoséptima diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 99

Figura 93. Decimoctava diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 99

Figura 94. Decimonovena diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 100

Figura 95. Vigésima diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 100

Figura 96. Vigésimoprimera diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 101

Figura 97. Vigésimosegunda diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 101

Figura 98. Vigésimotercera diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 101

Figura 99. Vigésimocuarta diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 102

Figura 100. Vigésimoquinta diapositiva de la sesión “hábitúate o muere”, 102

Figura 101. Tarea de la sesión “no te pre-ocupes”, 103

Figura 102. Primera diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”, 104

Figura 103. Segunda diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”, 105

Figura 104. Tercera diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”, 105

Figura 105. Cuarta diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”, 106

Figura 106. Quinta diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”, 106

Figura 107. Sexta diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”, 107

Figura 108. Primera actividad del programa en la sesión “conoce tus superpoderes”, 107

Figura 109. Séptima diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”, 108

Figura 110. Tarea de la sesión “conoce tus superpoderes”, 109

Figura 111. Octava diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”, 109

Figura 112. Primera diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 111

Figura 113. Segunda diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 111

Figura 114. Tercera diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 112

Figura 115. Cuarta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 112

Figura 116. Quinta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 113

Figura 117. Sexta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 113

Figura 118. Séptima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 114

Figura 119. Primera actividad del programa en la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 115

Figura 120. Octava diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 115

Figura 121. Novena diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 116

Figura 122. Decima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 116

Figura 123. Undécima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 117

Figura 124. Duodécima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 117

Figura 125. Decimotercera diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 118

Figura 126. Decimocuarta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 118

Figura 127. Decimoquinta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 119

Figura 128. Decimosexta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 119

Figura 129. Decimoséptima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 120

Figura 130. Decimoctava diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 120

Figura 131. Decimonovena diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 121

Figura 132. Vigésima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 121

Figura 133. Tarea de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”, 122

- Figura 134. Primera diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 123
- Figura 135. Segunda diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 124
- Figura 136. Tercera diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 125
- Figura 137. Primera actividad del programa en la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 125
- Figura 138. Cuarta diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 126
- Figura 139. Quinta diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 126
- Figura 140. Sexta diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 127
- Figura 141. Séptima diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 127
- Figura 142. Octava diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”, 128

## **Listado de apéndices**

- Apéndice A. Encuesta de mercadeo para estudiantes, 138
- Apéndice B. Encuesta de mercadeo para administrativos, 141
- Apéndice C. Folleto del producto ampliado, 144
- Apéndice D. Calendario planificador, 147
- Apéndice E. Diseño de agenda, 153
- Apéndice F. Diseño de tula, 154
- Apéndice G. Planeador de actividades, 155
- Apéndice H. Actividad “definición del estrés” 167
- Apéndice I. Actividad ¿en dónde sientes tu estrés?, 168
- Apéndice J. Actividad “identificación de la situación que me resultó estresante durante la semana”, 169
- Apéndice K. Actividad “mi proyecto de vida”, 170
- Apéndice L. Actividad “mi proyecto de vida”, 171
- Apéndice M. Actividad “registro semanal de actividades”, 172
- Apéndice N. Actividad “¿Cómo estudio?”, 173
- Apéndice O. Actividad análisis del tiempo, 174
- Apéndice P. Actividad “enlázate”, 175
- Apéndice Q. Actividad “conoce tus superpoderes”, 176
- Apéndice R. Actividad “Enlázate”, 177
- Apéndice S. Actividad “La brújula de las emociones”, 178
- Apéndice T. Actividad “Actitud al estrés”, 179
- Apéndice U. Actividad “chequeemos mis estrategias de afrontamiento”, 180



## **EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN DEL ESTRÉS EN ESTUDIANTES QUE INICIAN SU CARRERA UNIVERSITARIA**

### **Resumen**

El presente trabajo tuvo por objeto diseñar un programa de intervención preventiva secundaria del estrés académico, dirigido a estudiantes de primer semestre con el fin de fortalecer hábitos saludables y estrategias de afrontamiento. Este trabajo fue fundamentado bajo la revisión teórica y el análisis de la encuesta de mercado en un grupo de 36 estudiantes y 12 administrativos pertenecientes a diferentes universidades situadas en la ciudad de Bogotá, sin discriminar, sexo, edad, estrato, y semestre; se indago acerca de la definición, manifestación del estrés académico y estrategias utilizadas por los estudiantes, lo que concluyó en la creación de un programa en el que se imparten temáticas como la definición de estrés, canales de respuesta, consecuencias, estrategias de afrontamiento, desarrollo personal, hábitos de estudio, manejo del tiempo, inteligencia emocional, habilidades sociales y aprendizaje e identificación de hobbies y se deduce que existe una alta probabilidad de aplicación por la confiabilidad que ofrece para el manejo y control del estrés tanto académico como personal ya que hace uso de múltiples estrategias que tienen funcionalidad para diferentes poblaciones; se establece como una limitación del programa frente a los demás, la falta de reconocimiento de las autoras que afectaría la credibilidad del mismo.

Palabra clave: Estrés. (SC 50170), Intervención (SC 26323) educación superior (SC 16070) programa de prevención (SC 40832).

### **Justificación**

El estrés constituye una de las problemáticas de salud con más relevancia debido a su incidencia en la población, al ser un fenómeno resultado de la relación entre la persona y su medio; el individuo se puede ver inmerso en conductas disfuncionales que afectarán su calidad de vida, y lo llevan a una evaluación negativa de las situaciones, que percibe como desmesuradas o amenazantes para sus propios recursos y que considera ponen en riesgo su bienestar (Alfonso, Calcines, Monteagudo de la Guardia, & Nieves, 2015).

Entre las poblaciones más vulnerables a padecer niveles altos de estrés se destacan los estudiantes universitarios de primer semestre, debido a que experimenta sensaciones negativas en diversas situaciones durante el proceso formativo, lo que les puede llevar a perder el control y a un desequilibrio ante los diversos eventos que debe sobrellevar y que puede obligarlo a encontrar alguna estrategia de afrontamiento, con el fin de mitigar la sensación de malestar (Zárate, Soto, Castro & Quintero, 2017; Satchimo, Nieves, & Grau, 2013).

En la población a tratar se entiende el estrés académico como el fenómeno que repercute negativamente tanto en la salud física, emocional como mental, el rendimiento académico y la calidad de vida (CV) del individuo que lo experimenta (Almojali, Almalki, Alothman, Masuadi & Alaqeel, 2017); por otro lado, también se afectan las áreas de ajuste sexual, familiar, social y afectiva (González & González, 2012; Fink, 2010). Por otra parte, en una revisión sistemática realizada por Suárez-Montes y Díaz-Subieta (2015), relacionan el estrés académico como una de las problemáticas más incidentes en la salud de los universitarios y la deserción estudiantil, se encontró en documentos institucionales como los del Ministerio de Educación, que para el 2010-2012 en Colombia el abandono de los programas de educación superior se presentó en un 49% de la población estudiantil.

Las diferentes investigaciones sobre estrés académico como las de Cabanach, Souto-Gestal y Franco (2016); Castillo, Chacón de la Cruz y Díaz-Véliz (2016); Jerez-Mendoza y Oyarzo-Barría (2015), indican que las principales fuentes de estrés son las evaluaciones de los docentes (95,6%), la sobrecarga académica (92,3%) y escasez de tiempo para la ejecución de trabajos (86%); entre otros factores encontrados están las metodologías empleadas por los maestros, , intervención en público, clima negativo y dificultades para participar en clase. Por otra parte, estudios relacionados con las estrategias de afrontamiento así como el de Ortiz,

Tafoya, Farfán y Jaimes (2013), establecen que la solución de problemas, apoyo social, auto concepto académico y tipo de estudios son las más utilizadas por los estudiantes universitarios; no obstante, ellos hacen uso de otras estrategias inapropiadas como el distanciamiento social, aumento de uso de sustancias psicoactivas, aumento o disminución de dulces y carbohidratos que generan consecuencias negativas en la salud.

A partir de la investigación realizada por Pulido et al. (2011), se encontró que los programas de tecnología y sistemas, traducción, diseño gráfico, arquitectura, odontología y psicología generan los niveles más altos de estrés en los estudiantes universitarios; adicional, encontró que uno de los semestres en el que se experimenta mayores niveles de estrés es el primero. En esta misma línea, Ferrel, Ferrel, Cantillo, Campo y Jimenez (2017), investigan acerca del síndrome del quemado en programas de ingeniería y ciencias de la salud, encontraron que psicología seguida de odontología presentan mayores niveles de agotamiento emocional. Como factores relevantes se encontró que los estudiantes de primer año presentan mayor malestar en proximidad a exámenes finales, miedo a las malas calificaciones y dudas vocacionales, por lo que los niveles de estrés son persistentes y afectan de manera negativa su rendimiento académico (Ortiz, Tafoya, Farfán & Jaimes, 2013).

Por tal razón es relevante el estudio de este fenómeno. Específicamente en la población universitaria, Castillo et al. (2016), resaltan la necesidad del aumento en actividades extra clase para este grupo poblacional, como la participación de actividades físicas, en campañas de promoción e intervención del estrés y distintas estrategias de afrontamiento; debido a los efectos negativos que puede traer para los estudiantes que inician la vida universitaria los altos niveles de estrés, resulta necesaria la creación de programas para reducir el estrés académico.

El estrés relacionado con estudiantes es un fenómeno altamente estudiado en personas que realizan sus prácticas profesionales o están próximas a graduarse, se evidencia que el 98% de los estudiantes universitarios en Latinoamérica han presentado estrés académico (Jerez-Mendoza & Oyarzo-Barría, 2015) y en Colombia el 88.7% presentó momentos de preocupación y nerviosismo (Blanco, Cantillo, Castro, Downs & Romero, 2015); sin embargo, al indagar investigaciones en estudiantes que inician su vida universitaria, se encontró poca evidencia (González, Fernández & González, 2014); a partir de esta necesidad se plantea como posible medida el diseño de una intervención en estudiantes que inician su vida universitaria, direccionado a la disminución de factores estresores, posibles soluciones que permitan disminuir los niveles de estrés académico y beneficie la realización de actividades académicas, tanto dentro como fuera de las instalaciones universitarias. Se

plantea como objetivo de esta investigación diseñar un programa de intervención preventiva secundaria del estrés académico, dirigido a estudiantes de primer semestre con el fin de fortalecer hábitos saludables y estrategias de afrontamiento.

### **Marco teórico**

La etiología del estrés resulta confusa, debido a la falta de conocimiento acerca de su origen conceptual; no obstante, se resaltan cuatro hechos históricos relevantes en la evolución del estudio de este fenómeno; en primer lugar el término estrés surge con el estudio de la física en el siglo XVII, y es Hooke el encargado de encontrar una relación entre la capacidad de un individuo para soportar niveles altos de estrés y la resistencia de los procesos mentales a las diferentes cargas, gracias a esto influye en la conceptualización de la tensión en Fisiología, Psicología y Sociología; posteriormente, en este mismo siglo, Young definió el término estrés como toda respuesta interna de un objeto frente a una fuerza externa; a partir de esto, se encontró un impacto de la física sobre otras áreas del conocimiento como la medicina, la biología y la química (Román & Hernández, 2011).

En segunda instancia, Bernard a principios del siglo XIX traslada el término “estrés” al campo de la medicina, y agrega a la definición de estrés la característica de estabilidad en la parte interna del individuo, lo llevará a una vida libre e independiente, por lo que, cuando se pone en desequilibrio su interior, el mundo exterior se ve directamente afectado; en tercer lugar, Hans Selye, en el siglo XIX, realizó una observación con enfermos de diferentes patologías, y encontró que sufrían síntomas comunes y generales de agotamiento, pérdida del apetito, baja de peso, astenia, entre otros síntomas inespecíficos; a partir de esto elaboró una teoría acerca de la repercusión de la enfermedad en los procesos psicológicos de los pacientes como agente físico nocivo (Berrío & Mazo, 2011).

Posteriormente, Selye redefinió su concepto, y agregó que tantos agentes físicos nocivos como demandas sociales y amenazas del entorno del individuo que requieren de capacidad de adaptación son productores de estrés, y llegó a una definición final de este fenómeno, en la cual se destaca que la totalidad de los efectos inespecíficos relacionados con diferentes factores, como lo son las actividades cotidianas, agentes productores de enfermedades, drogas, hábitos de vida inadecuados, cambios abruptos en los entornos laboral y familiar, actúan de manera negativa sobre la persona, lo que le permite al individuo responder de manera adaptativa por medio de la de reacción de alarma, la resistencia y el agotamiento, lo que le permite sobreponerse a los cambios (Berrío & Mazo, 2011).

Por último, en el siglo XX Walter Bradford Cannon redefinió el término de estrés desde varias posiciones, en las cuales tuvo en cuenta inicialmente a este fenómeno como estímulo y más adelante como respuesta, incluyó conceptos claves como lo es el agente estresor

(Campbell & Spielberger, 1994). A partir de los cuatro momentos históricos relevantes del estrés, se comienza a entender este como un proceso de carácter adaptativo que provoca tensión ante situaciones tanto positivas como negativas que originan reacciones rápidas, agobiantes e intensas, por lo tanto, se involucra la movilización de todos los recursos que posee el organismo frente a eventos de importantes demandas para el sujeto, con el fin de evitar posibles trastornos psicológicos o reacciones psicósomáticas (Franco & González, 2015).

Con base a la definición de estrés Oblitas (2004), plantea cuatro distintas formas de comprenderlo: en primer lugar, centrado en las respuestas fisiológicas, en la que se tiene en consideración únicamente la reacción corporal; en segundo, a partir de los enfoques psicosociales, centrado en las interacciones; en tercero, relacionado con los enfoques cognitivos, basado en procesos psicológicos superiores y cuarto, desde una visión integradora, en la que se toma en cuenta la parte externa e interna del individuo.

En cuanto al estrés centrado en las respuestas fisiológicas, Wolff (1877, citado en Lazarus & Folkman, 1986) afirman que el estrés es un estado dinámico por varias razones; en primer lugar, por la respuesta fisiológica en la que el cuerpo realiza un esfuerzo para volver a su estado de homeóstasis; en segundo lugar, por la respuesta biológica en la que el organismo se defiende de la amenaza; en tercer lugar, por los procesos en los que se evalúa los costes/beneficios; y por último, la relación entre organismo y entorno que genera la reacción al estímulo estresor. Por su parte, Orlandini (2012), explica el estrés como una respuesta biológica, refiriéndose al término abordado por Selye, quien indica que es una reacción por cambios en el sistema nervioso (SN), endocrino (SE) e inmunológico (SI).

Ahora bien, desde el ámbito psicobiológico, autores como Clegg (2001), indican que el estrés se encuentra presente en el individuo una vez el cerebro percibe una amenaza que ataca contra sus recursos personales, e instantáneamente el SNC prepara al organismo para enfrentarse; a su vez, acerca de la reacción fisiológica emanada por el cerebro se encuentra a Weineck en el 2000 quien define al estrés como algo “normal” que ha acompañado al hombre desde el comienzo, con la secreción de hormonas de rendimiento en situaciones específicas que lo requieren; esta situación ha ayudado al humano a adaptarse mejor a su medio; adicionalmente, diferencia el estrés psicológico (sentimiento angustioso ante situación de peligro) del fisiológico (respuesta al estresor o desafío).

Desde el marco empírico se evidencian estudios como el realizado por Daughters, Gork Matusiewicz y Anderson (2013), efectuado en adolescentes, con el fin de examinar diferencias entre la respuesta cerebral, los niveles de cortisol y las conductas emitidas de

hombres y mujeres; se evidenció que los adolescentes muestran conductas riesgosas una vez los niveles de cortisol aumentan; sin embargo, se establece una diferencia entre género, ya que los hombres, a diferencia de las mujeres tienen mayores conductas riesgosas cuando el cortisol aumenta.

Se realizó un estudio por Benites et al. (2014), en estudiantes de primero a sexto semestre con el fin de medir el perfil bioquímico y su relación con el estrés; se aplicó el Inventario de Ansiedad Estado y Riesgo (State and Trait Anxiety Inventory. STAI) y se encontró que el 11% de la población tuvo un puntaje de la escala STAI de estrés moderado/severo; por otra parte, el nivel de estrés estuvo asociado al valor promedio de los triglicéridos (estrés moderado/severo: 160 mg/dL y estrés leve/sin estrés: 126 mg/dL, valor p: 0,020), de la hemoglobina (estrés moderado/severo: 11,1 mg/dL y estrés leve/sin estrés: 12,6 mg/dL, valor p: <0,001) y del PCR positivo (estrés moderado/severo: 21% y estrés leve/sin estrés: 5%, valor p: 0,045); finalmente, se encontró relación entre el peso del estudiante y el estrés.

De otra parte, a los enfoques psicosociales Naranjo (2009), expone que en estos el agente estresor se encuentra fuera del individuo; es decir, el contexto juega un papel primordial para la valoración de la situación amenazante percibida por la persona. Por su parte Durkheim (1893 citado en Lazarus y Folkman, 1986), enfatiza en los factores externos, en los cuales se encuentran los agentes estresores, por ende señala que el individuo experimenta una pérdida de control ante la amenaza, debido a la aparición de forma instantánea y sin previo aviso del estresor, lo que causa un desequilibrio en el sujeto.

Otro aspecto correspondiente a la forma de explicar el estrés son las teorías cognitivas, dentro de las que se encuentra Naranjo (2004), expone que la conducta es aprendida, por ende puede ser nuevamente direccionada, resalta una de las soluciones al enfrentar dichas situaciones estresoras es el aprendizaje de distintas actividades adaptativas para el sujeto que le permiten volver a su estado de equilibrio, dentro de esas actividades se encuentran la optimización de tiempo, planificar tareas e inclusive la búsqueda de actividades que ayuden a nivelar la actividad estresante, como son los pasatiempos, disfrutar placeres, todo esto a partir de técnicas de re condicionamiento, desensibilización sistemática, técnicas operantes o de moldeamiento. Por su parte, Orlandini (2012), señala que las respuestas psicológicas al estrés involucran percepciones, pensamientos y actitudes; del mismo modo, Holmes y Rahe (1967 citado por Berrío & Mazo, 2011), plantea que el organismo interpreta las percepciones ambientales, amenazas y obstáculos a partir de las diferencias individuales, que permiten al individuo la adaptación al medio.

Por último, el modelo integrador expone que el estrés es un estado causado por la relación existente entre el estresor y el individuo, lo que implica un sujeto activo que evalúa el evento amenazante y los recursos para enfrentar, mediar, valorar y corregir la situación, sino la magnitud del contexto generador de estrés (Naranjo, 2004; Berrío & Mazo, 2011).

Entre los modelos más recientes que han trabajado el estrés, se encuentra el modelo integrador multimodal, según Berrío y Mazo, (2011), se entiende el estrés como un proceso adaptativo compuesto por variables que funcionan de manera sincrónicas y diacrónicas y que se desarrollan durante el ciclo vital de cada sujeto. Por su parte, González y González (2012), plantea que el estrés está relacionado con siete etapas: las demandas sociales, la evaluación cognitiva, respuesta al estrés, estrategias de Afrontamiento, apoyo social, variables disposicionales y el estado de salud como determinantes.

A modo de conclusión, los modelos integradores, comprenden una visión más amplia y completa de la noción del estrés, en tanto integra factores externos y repercusiones experimentadas a nivel interno del sujeto, por tanto, el estrés es una interacción entre individuo y el estresor (Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, Hidalgo & Vera, 2011).

Al ser el estrés un fenómeno característico del ser humano, se llevaron a cabo diferentes estudios que lo abordan, se resalta los grupos de mayor interés para la investigación y por ende aquellos individuos que lo experimentan en elevados niveles; Maruris, Cortés, Gómez y Godínez (2011), estudiaron el estrés en 309 individuos entre los 11 y 72 años en México, se encontró como resultados: que el 10% de la población tenía niveles peligrosos de estrés, el 34,3% se ubicaba en estrés alto, el 74% mantiene estrés elevado, el 36,9% de la población refiere como síntomas comunes la cefalea y tensión muscular, en relación con el género, son las mujeres quienes experimentan mayores niveles de estrés, en cuanto a las edades, las más vulnerables al estrés están comprendidas entre los 11 y 20 años, es decir, predomina en adolescentes.

Sin embargo, al momento de investigar acerca de las poblaciones que experimentan mayores niveles de estrés, se evidencia numerosos estudios en estrés laboral (García-Jarillo, De Franco & Garcés de los Fayos, 2016; Madrigal & Barraza, 2014; Rodríguez, Sánchez-Gómez, Dorado y Ramírez, 2014; Morales & Valderrama, 2012; Durán, 2001), académico (Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, Hidalgo & Vera, 2011; Cantillo, Jaramillo y Jiménez, 2016), y por restricciones, tales como la enfermedad crónica (Sánchez-Cruz, Hipólito-Lóenzo, Mugarregui-Sánchez & Yáñez-González, 2016), pérdida de libertad (Vélez 2014; Echeverri, 2010; Ruiz, 2009), migración, (Texeira & Vaz, 2011) y padres primerizos (Vásquez, Ramos, Cruz, & Artazcoz, 2016).



Respecto a el estrés laboral, Durán (2001), clasifica las profesiones generadoras de mayores niveles de estrés de acuerdo a una calificación de 0 a 10, siendo 10 elevados niveles y 0 niveles reducidos, lo que proporciona como resultado: mineros (8.3), policías (7.7), trabajadores de construcción (7.5), pilotos de líneas aéreas (7.5), médicos (6.8), enfermeros (6.5) conductores de ambulancia (6.3) y profesores (6.2); se consideran las profesiones más estresantes por la demanda de tareas, responsabilidades y las condiciones del sitio de trabajo en el que realizan su labor.

En conexión al estudio anterior, los policías puntúan 7,7 sobre una escala de 10 de padecimiento de estrés, por lo que son una población con alta afectación por las distintas actividades laborales o profesiones consideradas riesgosas para que el individuo, dentro de estas se encuentran la regulación de conductas establecidas por la norma, prevenir delitos, cuidar de los ciudadanos, entre otros; adicional se enfatiza que las exigencias emocionales pueden afectar al policía y llevarlo a experimentar el síndrome de burnout, en el que se resalta la dimensión de cansancio emocional en policías que llevan en el ejercicio de 6 a 15 años (Duran, 2001).

Por su parte Morales y Valderrama (2012), enfatizan en la afectación de la calidad de vida por la práctica profesional en policías; identifica la existencia de ciertas variables que llevan al individuo a ser vulnerable de padecer estrés y por ende sus áreas de ajuste se vean deterioradas, entre estas se encuentra: tener una enfermedad física, estresores organizacionales, exposición a los desastres, percepción del policía al desastre, personalidad, estilos de afrontamiento y la depresión; por otro lado, Nazelle et al. (2011), identifica como estrategias de afrontamiento al estrés en esta población el uso de tiempo libre para realizar viajes de gusto y compartir con familiares y amigos, manejo adecuado del tiempo, delegación de tareas, hobbies (deportes), entre otros.

Al retomar la clasificación de la escala de padecimiento de estrés, se encuentran los docentes en general como una población vulnerable al estrés, puntúa 6,2 sobre 10 debido a las condiciones laborales a las que están expuestos, que suelen ocasionarles una excesiva activación tanto psicológica como física resultante de las demandas frente a la falta de organización en el tiempo, la carga de trabajo, la exigencia en el aula, los cambios constantes en los métodos y currículos que maneja la institución, la falta de materiales, el exceso de papeleo, el ambiente institucional y los estímulos académicos son algunos estresores que generan consecuencias negativas en la salud de los docentes y que pueden afectar el desempeño laboral y las relaciones tanto personales como sociales dentro de la o las instituciones a las que pertenezcan (Madrigal & Barraza, 2014).

Los docentes universitarios, en contraste con los otros, padecen niveles más elevados de estrés y riesgo psicosocial, debido a las condiciones de exigencia en su trabajo (largas jornadas laborales y múltiples responsabilidades académicas y administrativas) y la poca seguridad laboral, por no contar con todas las condiciones de ley necesarias y la percepción de ser fácilmente reemplazables por la institución a la que se le presta el servicio; adicional, estos profesionales son más vulnerables a padecer el síndrome del “quemado” o Burnot por los factores ya descritos (Rodríguez, Sánchez-Gómez, Dorado & Ramírez, 2014).

Con el objetivo de identificar los factores de riesgo psicosocial intralaboral y el grado de estrés Rodríguez et al. (2014), realizó un estudio con docentes de una facultad de ciencias económicas, administrativas y contables de la ciudad de Cali, Colombia, hizo uso de la Batería de Instrumentos para la Evaluación de Factores de Riesgos Psicosociales compuesta por el Cuestionario de Evaluación de Factores de Riesgo Psicosocial Intralaboral, el Cuestionario de Estrés y la ficha sociodemográfica y ocupacional, se encontró que los docentes presentan niveles medio y alto de exposición de riesgos intralaborales por las altas demandas laborales; con relación a la evaluación de estrés, se evidenció que el 33,3% de los docentes perciben estrés medio y muy alto; en cuanto al género, los niveles de estrés medio, alto y muy alto se percibe con más frecuencia por los hombres (26,2%) que por las mujeres (11,1%); en el estado civil se observó que el 20% de las personas casadas sienten niveles de estrés medio y muy alto, y el 80% de las personas en unión libre, niveles de estrés medio y alto, por último, con respecto a la antigüedad en el cargo se encontró que los docentes con menos de un año y entre 15 a 20 años en el cargo perciben estrés con niveles muy altos.

Otro grupo vulnerable al estrés por la labor desempeñada son los deportistas estudiados por García-Jarillo, De Franco y Garcés de los Fayos (2016), quienes consideran que padecen estrés y Burnout, debido al nivel de compromiso deportivo que deben mantener frente al entrenador, sus compañeros y los seguidores por la demanda, presión, agotamiento a los que son sometidos, ya que son representación de las inquietudes, ilusiones, frustraciones, ira e incluso sueños de la sociedad, lo que provoca dificultad para sentir emociones positivas, experimentar desórdenes del sueño, fatiga, irritabilidad y descenso en el nivel de eficiencia.

En relación con el estrés por restricción, se encuentran estudios como el realizado por Sánchez-Cruz, Hipólito-Lóenzo, Mugártegui-Sánchez y Yáñez-González (2016), para asociar el estrés en pacientes con diabetes mellitus tipo 2, se entiende en la investigación que este tipo de diabetes se desarrolla con mayor facilidad en personas que vivencian mayores niveles de estrés y que una vez adquirida la enfermedad, estos niveles no tienen un decremento sino que se convierten en un factor de vulnerabilidad, por un lado se evidencia que el estrés es un

factor que eleva la glicemia y a su vez, no permite la adherencia al tratamiento; de los 101 pacientes estudiados, el 65% se encontraban con estrés y el 27% presentaba algún grado de depresión, resalta que el 65% de la población son mujeres, por lo que el género también se concibe como un factor de riesgo para experimentar estrés; la población estudiada se encuentra entre los 43 y 67 años con un promedio de 55 años.

En la misma línea, las personas privadas de la libertad son una población vulnerable a padecer altos niveles de estrés por restricción debido a la complejidad de la vida carcelaria, el encarcelamiento y las condiciones en las que se debe vivir en la cárcel (escasez de alimento, patrones de sueño inadecuado, constantes riñas con los compañeros de cárcel y el personal de seguridad, la poca interacción con la familia); lo anterior provoca una “prisonalización” caracterizada por reacciones a nivel psicológico, como tensión emocional constante (por clima emocional negativo), altos niveles de estrés, ansiedad, distorsiones cognitivas y perceptivas; este fenómeno se presenta desde el momento de la detención por el despojamiento de las pertenencias personales del individuo, hasta el acoplamiento en sus celdas (Vélez 2014; Echeverri, 2010).

Los factores que se asocian a niveles más altos de estrés se relacionan con conocer a personas nuevas y saber de sus delitos cometidos, tener una percepción negativa de la interacción violenta, la interpretación de la muerte debido a la competitividad existente entre las personas privadas de la libertad, la falta de solidaridad, enfrentarse al proceso de encarcelamiento (considerado como un evento traumático), la manera de entender la supervivencia y el distanciamiento con sus familiares (Vélez, 2014).

Como resultado de los estresores en las cárceles se encuentra un mal manejo emocional y efectos negativos a nivel psicológico y biológico, relacionados con la presencia de dolor en el cuello, espalda y cabeza, trastornos de sueño, cambios fuertes de apetito, cansancio tedio o desgano (Vélez, 2014). Con el fin de estudiar la relación entre el apoyo social, el clima emocional, los valores grupales, sucesos en prisión, participación en las actividades de la prisión con el malestar a nivel físico y psicológico Ruiz (2009), realizó un estudio con una muestra de 60 internos voluntarios de un centro penal, encontró que el apoyo social, el clima emocional, los valores grupales, sucesos en prisión y la participación en las actividades de la prisión pueden influir de manera positiva o negativa en el padecimiento de malestar a nivel físico y psicológico.

Se realizó un estudio con población penitenciaria de Ibagué-Colombia por Vélez (2014), con el fin de enseñar tanto formas de manejar el estrés como ayudar en la calidad de vida a nivel personal, familiar o social, por medio del incremento en los niveles de seguridad,

confianza, potencialización de habilidades, destrezas para la solución de problemas, entre otros; se aplicó el Cuestionario de Manejo del estrés, se encontró que la mayoría de las dolencias físicas que padecen, se deben a factores estresores que alteraran su adaptabilidad a las nuevas condiciones de vida e intervienen dentro del manejo de sus emociones, debido a la condición de la privación de la libertad; adicional, 79% de la muestra padece dolores en el cuello, espalda, tensión muscular e inclusive problemas para conciliar el sueño, el 64% presenta problemas a nivel emocional, el 43% relaciones difíciles con sus familias, sentimiento de angustia el 54% y la falta de deporte el 36%.

Como población vulnerable al estrés por restricción se encuentran los padres primerizos, se encontró a partir de diferentes estudios como “efecto de una intervención de promoción de la parentalidad positiva sobre el estrés parental”, “el estrés en los padres ante el nacimiento y la internación de un bebé nacido prematuro en la unidad de cuidados intensivos neonatales”, “el estrés de crianza en madres de hijos con la condición de autismo severo”, “estrés y competencia parental: un estudio con madres y padres trabajadores” entre otros; que existen efectos negativos de padres y madres frente a la crianza como una de las mayores fuentes de estrés ya que se involucran los problemas económicos, desempleo, falta de recursos ante las excesivas demandas, correspondencia a las necesidades de los hijos y las percepciones o creencias erradas que tienen los padres con base a el rol que desempeñan (Vásquez, Ramos, Cruz, & Artazcoz, 2016).

También se ha encontrado como población vulnerable al estrés por restricción a los migrantes, ya que se percibe como una amenaza para el bienestar y salud mental de las personas, por presentar grandes cambios que requieren la movilización tanto de recursos como estrategias de un individuo para adaptarse a un nuevo contexto, ya que el estrés en estas personas se vincula al proceso de trasladarse de un ambiente familiar a uno inexplorado, lo que genera un conjunto de rupturas emocionales y de pérdidas que terminan con un proceso de duelo para superar los cambios culturales, de empleabilidad, alimentación, estudio o vivienda (Texeira & Vaz, 2011).

Ahora bien, en el ámbito académico se evidencia que los estudiantes de posgrados son vulnerables a padecer estrés, tal como lo ilustran Ribeiro, Pereira, Freire, Oliveira, Casotti y Boery (2017), quienes afirman que ellos presentan síntomas del síndrome de desgaste profesional o “Burnout” debido a la sobrecarga académica, laboral, profesional y personal; se encontró que este periodo de la vida es un punto crítico, debido a que las personas están en el pico más alto de energía, lo que conlleva elevadas demandas sociales y personales (auto exigencia para el crecimiento y alcance del proyecto de vida); se concluyó que las personas

de posgrado se encuentran en edades vulnerables en las que la experimentación de estrés es algo común.

Si bien es cierto que todas las personas son susceptibles a experimentar diversos niveles de estrés en situaciones específicas de su vida, existen eventos que actúan como precipitantes, denominados estresores; según González y González (2012) y Fink (2010), se clasifican de acuerdo con una tipología, ya sean según el momento en el que actúan (recientes, actuales, futuros), el periodo en que actúan (breves y prolongados), la repetición del tema traumático (único o reiterado), en consideración a la cantidad con que se presentan (únicos o múltiples), de acuerdo con la intensidad del impacto (estrés cotidiano, moderados e intensos), en relación con la naturaleza de la agente (fisiológicos, intelectuales y psicosociales), depende de la magnitud social (microsociales y macrosociales), de acuerdo con sus áreas de ajuste (sexual, marital, familiar, entre otras), en consideración a la realidad del estímulo (real o imaginario), de acuerdo a la localización de la demanda (exógeno o endógeno), con base en sus relaciones intrapsíquicas (sinergia positiva, negativa, antagonismo y ambivalencia), en los efectos sobre la salud (eustrés o distrés), con forme a diátesis/estrés (factor formativo de la enfermedad, mixto, participante o desencadenante de la enfermedad).

Aunque diferentes grupos poblacionales se encuentran afectados al estrés, y todas las personas están expuestas a estresores, los estudiantes, principalmente adolescentes experimentan efectos negativos del estrés, debido a los diversos cambios que tienen a nivel fisiológico, social y cognitivo, no obstante, es en el desarrollo emocional en el que el estrés interfiere de manera contundente debido a la interacción que el adolescente tiene con el ambiente, principalmente con su hogar, sus compañeros y la escuela, lo que genera como resultado frustraciones constantes y contrariedades que se mantienen en la cotidianidad y le producen un elevado malestar (García, de la Torre, de la Villa, Cerezo & Casanova, 2014).

Los cambios a los que es sometido el ser humano durante toda su vida pueden alterar su homeóstasis, lo que hace buscar la manera de adaptarse al medio, optimice su actividad y genere ciertas respuestas que lo preparará para responder al contexto amenazador; estos eventos son vivenciado por estudiantes que ingresan a la educación superior, quienes deben enfrentar cambios de comportamientos que permitan su ajuste a este nuevo ámbito (Rosales, 2016).

Entre las diferentes variables predisponentes del estudiante en función del estrés académico se encuentran los moderadores biológicos, como la edad y el sexo; psicosociales, como el patrón de conducta Tipo A, las estrategias de afrontamiento, el apoyo social, entre otros; los psicossocioeducativos, como auto concepto académico, tipo de estudios, entre otros;

y socioeconómicos, como lugar de residencia, disfrute de becas, etc. Estas variables moduladoras se presentan en todo el proceso del estrés, desde la aparición de los factores causales, hasta las consecuencias, por lo que pueden contribuir al afrontamiento del estresor, con éxito o no (Alfonso et al. 2015).

Con relación en lo anterior, se encuentre una investigación realizada por Rosales (2016), en estudiantes de la facultad de psicología en Perú, con el fin de evaluar los factores que hacen experimentar estrés académico a esta población, y encontró que los que se presentan con más frecuencia están relacionados con la competitividad grupal, entendida como un estresor bajo, la sobrecarga de trabajos universitarios, entendida como uno de los estresores más alto; en cuanto a la relación entre estrés y hábitos de estudio, a partir de esta investigación se encontró que el 57,6% de estudiantes presentaba hábitos positivos como el memorizar, el repaso y subrayar las lecturas asignadas.

Por otra parte, el mismo autor establece una relación entre género y estrés académico, evidenció que las mujeres experimentan más estrés en contraste con los hombres; en cuanto a la edad, se observó que tiene relación con los hábitos de estudio, por lo que personas mayores tienen mejores hábitos de estudio, y por ende menores niveles de estrés en comparación con los más jóvenes, también se encuentra que en la medida en que avanzan en la formación académica mejoran los hábitos de estudio.

Apoyado en diferentes investigaciones como la realizada por Pulido et al. (2011), con una muestra de 504 estudiantes de diferentes programas académicos en distintos semestres con el fin de identificar cuáles son las carreras en las que se vivencia mayor nivel de estrés; se evidencia que los estudiantes de tecnología y sistemas alcanzan los niveles más altos de estrés con un puntaje de 1,45, seguido de traducción con 1,41, diseño gráfico con 1,36, arquitectura con 1,21, odontología y psicología con 1,20; los programas que perciben menores niveles de estrés son turismo con 1,94, derecho con 1,97, contaduría y finanzas con 0,98, entre otros como comunicación, mercadeo, administración y relaciones comerciales; adicional, los semestres en los que se perciben mayores niveles de estrés académico son: octavo con 1,26, séptimo con 1,23 y primero con 1,11; por su parte López-García et al. (2016), estudia 280 estudiantes de enfermería en el que evidencia que el 92,5% ha experimentado estrés en los últimos 6 meses y se logra correlacionar el estrés con la ideación suicida.

Otros estudios realizados por Ferrel, Ferrel, Cantillo, Campo y Jiménez (2017), investigan el síndrome del quemado en 1.028 estudiantes pertenecientes a programas ciencias de la salud (medicina, psicología y odontología) e ingenierías (desde civil, industrial de sistemas, electrónica hasta ambiental); a partir de las tres dimensiones: en primer lugar, el

agotamiento emocional, segundo cinismo, tercero eficiencia académica; en agotamiento aproximadamente el 52,3% puntuaron en niveles medios/altos, lo que indica que más de la mitad se siente cansado tanto física, emocional como mentalmente; en cinismo el 92,5% de los estudiantes indica un puntaje bajo, es decir, que no se presentan de forma constante la autocrítica, desvalorización o la pérdida del interés; en eficacia el 66,1% presenta niveles altos, esto resalta que los estudiantes perciben que se desarrollan bien en el ámbito académico; a grandes rasgos, el semestre en que mayor agotamiento se percibe es en quinto, el programa con más agotamiento es psicología, seguido de odontología, en contraste con el género, se presenta más en mujeres, las edades en las que se manifiesta mayor nivel en la primera dimensión es entre 26-31 años y el semestre con más alta autoeficacia es noveno.

A partir de las investigaciones descritas previamente, en este trabajo se tendrá en cuenta el estrés académico, entendido como un estado de percepción negativo a las demandas del entorno del sujeto, puesto que resulta angustiante para el individuo las diversas situaciones que debe enfrentar durante el proceso formativo, lo que le lleva a perder el control que provoca un desequilibrio ante las diversos eventos que debe sobrellevar, lo que obliga al estudiante a encontrar alguna estrategia de afrontamiento; sin embargo, si dichas demandas fueran positivas, se mantendrían como motivadoras dentro del ámbito académico (Zárate, Soto, Castro & Quintero, 2017; Satchimo, Nieves, & Grau, 2013).

Para entender el estrés académico en estudiantes universitarios Barraza (2006, citado en Satchimo, Nieves & Grau, 2013), propuso el modelo “sistémico-cognoscitivista”, que se entiende como un proceso sistémico tanto de carácter adaptativo como fundamentalmente psicológico; identifica tres momentos: en el primero el estudiante se ve sometido a situaciones y demandas escolares que este considera como estresantes; en el segundo la situación estresante lleva a un desequilibrio del sistema manifestándose con una serie de síntomas, y por último, los estresores que llevaron al desequilibrio sistémico conlleva al estudiante a planear y ejecutar conductas de afrontamiento para lograr así el equilibrio.

Según Franco y González, 2015; Mazo, Londoño y Gutiérrez (2013) este modelo se estructura a partir de cuatro hipótesis básicas, la primera de ellas se conoce como Hipótesis de los componentes sistémicos-procesuales del estrés académico, plantea que los componentes sistémicos-procesuales se pueden entender como estímulos estresores que se presentan a la entrada o salida que exhibe todo sistema para alcanzar la estabilidad, los cuales son divididos en estilos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento implicados en las diversas aseveraciones de estrés que manifiesta un estudiante; la segunda hace referencia a la Hipótesis del estrés académico como estado psicológico, que considera el estrés como un

estado meramente psicológico, puesto que presenta estresores de gran nivel que representan una amenaza a la integridad del sujeto, ajenos a su propia valoración, así mismo, se habla de estresores de bajo nivel conocidos por la valoración que el sujeto hace de los estresores amenazantes, que producen en el individuo un efecto inespecífico y generalizado.

La tercera Hipótesis de los indicadores del desequilibrio sistémico que implica el estrés académico, hace referencia a la inestabilidad de los síntomas e indicadores del evento que generan el estrés, se clasifican en reacciones psicológicas, comportamentales y físicas, que incorpora indicadores o síntomas idiosincráticos en los individuos, así, la manera en que el desequilibrio logre manifestarse será diferente para cada sujeto; por último, la Hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico, toma como punto de partida las maneras en que un sujeto pone en funcionamiento las estrategias de afrontamiento que le permiten restaurar la estabilidad del sistema ante el estrés, se sugiere la asertividad, los elogios a sí mismo, las distracciones evitativas, ventilación, religión, búsqueda de información sobre un evento, asistencia profesional y mantener el sentido del humor como métodos o formas de sobrellevar el malestar (Franco & González, 2015; Mazo, Londoño & Gutiérrez, 2013).

Cuando un adolescente se incorpora a la universidad, se enfrenta a situaciones generadoras de estrés, por lo que debe afrontar cambios importantes en la forma de enfocar el aprendizaje y el estudio; en muchos casos, el ámbito personal también se ve afectado, por el cambio de contextos sociales, lo que supone riesgo de padecer sintomatología clínica como ansiedad, depresión, abuso de sustancias, alteraciones del sueño y la alimentación (Benites et al., 2014).

Frente a las situaciones generadoras de estrés, el estudiante universitario en periodos de aprendizaje experimenta estrés académico, generado por las demandas del entorno educativo, entendido como el malestar que el estudiante presenta debido a factores físicos, psicológicos y emocionales, ya sean de carácter interno, externo o en relación con el medio ambiente, estos pueden ejercer una presión significativa y afectar directamente las competencias individuales de afrontamiento del contexto escolar, y por ende el rendimiento académico (González & González, 2012).

Según el planteamiento de González y González (2012), el estudiante al enfrentar situaciones específicas, evalúa diversos aspectos del ambiente académico para calificarlos posteriormente como amenazantes, retos o demandas a los que puede responder efectivamente o no, estas apreciaciones se relacionan con emociones anticipatorias de preocupación, ansiedad, confianza, ira, tristeza, satisfacción o alivio, al calificar y evaluar los



aspectos académicos ya sea como amenazantes, retos o demandas que pueden responderse de manera positiva o negativa según el aprendizaje que tenga el sujeto.

En el estrés académico, los estudiantes pueden experimentar agotamiento, poco interés frente al estudio, nerviosismo, falta de control sobre el nuevo ambiente potencialmente generador de estrés, factores relacionados al fracaso académico universitario, tensión, cansancio, agobio, inquietud e incluso pérdida de control al enfrentarse a situaciones en las que deban dominar unas exigencias o retos que implican gran cantidad de recursos físicos y psicológicos (Alfonso et al. 2015; Suárez-Montes & Díaz-Subieta, 2015).

A nivel corporal, psicológico o emocional, el estudiante puede presentar un incremento del pulso, tensión, palpitaciones cardíacas, aumento en la transpiración, muscular de brazos o piernas, respiración entrecortada, roce de dientes, trastornos del sueño, fatiga crónica, cefalea y problemas de digestión hasta inquietud, ansiedad, perturbación, incapacidad para concentrarse, irritabilidad, pérdida de confianza en sí mismo, preocupación, dificultad para tomar decisiones, pensamientos recurrentes y distractibilidad, lo que genera en los estudiantes un significativo deterioro del desempeño, tendencia a polemizar, aislamiento, desgano, tabaquismo, consumo de alcohol u otros, ausentismo, propensión a los accidentes, ademanes nerviosos, aumento o reducción del apetito e incremento o disminución del sueño, por lo que puede ser el estrés académico un factor determinante para la deserción estudiantil (Suarez & Díaz, 2015; Bickerstaff, 2007).

En un estudio realizado por Pulido et al. (2011), con el fin de evaluar la prevalencia y características del estrés en estudiantes universitarios de la Ciudad de México, se implementó el cuestionario SEEU sobre estrés, adicional, se calculó el Índice General de Estrés Académico (IGEA), se encontró que en relación a la carrera, los niveles más altos se encuentran en licenciaturas de Tecnología y Sistemas, Traducción, Diseño Gráfico y Arquitectura; y los más bajos en Turismo, Derecho, Contaduría y Finanzas y Ciencias de la Comunicación; los puntajes de IGEA aumenta en los alumnos de tercer, séptimo y octavo semestre; en estudiantes que viven solos y en los que viven con amigos a diferencia de los que viven con sus familiares o parejas; en las mujeres el IGEA es mayor respecto a hombres; por último, se encontró que un porcentaje alto de la muestra ha sufrido ansiedad intensa (73.41%), y que el 45.82% de estos casos ocurren al menos una vez al mes; adicionalmente, al menos 51.58% de la muestra consume diferentes tipos de drogas o alcohol para sobrellevar los efectos del estrés académico; por otra parte, El 85.11% de la muestra percibe a los docentes como muy exigentes, sin embargo, solo un poco más de 15% ha pensado en desertar por motivo de la demanda académica.

Si bien es cierto que las reacciones físicas, psicológicas y emocionales se manifiestan en la vida de los estudiantes, estas respuestas se hacen evidentes por las diferentes demandas del entorno ante situaciones estresoras, tales como la alta competitividad, el posterior mercado laboral, las diferentes exigencias académicas como el exceso de responsabilidad, las evaluaciones, trabajos y exposiciones, el hecho de buscar la evitación de frustraciones e insatisfacciones, la presión escolar laboral o de otro tipo, e incluso las presiones sociales, familiares y económicas como el pago de matrícula, esto se debe a los grandes cambios que se enfrentan desde la separación parental hasta la adaptación a un nuevo medio poco habitual, en el que se enfrentan a situaciones de miedo, temor, angustia, pánico, afán por cumplir, vacío existencial, celeridad por cumplir metas y propósitos, incapacidad de afrontamiento o incompetencia interrelacional en la socialización (Belhumeur, Barrientos & Retana-Salazar 2015; Benavente, Callata & Quispe, 2010).

Según Riolli, Savicki y Richards (2012), el estrés académico se presenta en todos los ciclos formativos del estudiante; sin embargo, en la universidad, los niveles de estrés alcanzan su pico más alto, puesto que se asocia con altas cargas de trabajo, como las tareas excesivas o poco claras, también coincide con una etapa de la vida en la que el estudiante se enfrenta a muchos cambios en su ciclo vital, en los que se incluye las relaciones que empiezan a entablar con docentes, con sus compañeros y la falta de tiempo.

González et al. (2014), afirma que existen tres estresores generales que afectan a la población estudiantil, más específicamente a quienes se encuentran en una carrera relacionada con ciencias de la salud; el primero se relaciona con la adaptación al sistema universitario; el segundo está relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde se tiene en cuenta la evaluación (exámenes, pruebas de control, trabajos, entre otros), miedo al fracaso, sobrecarga curricular, intervenciones públicas realizadas en clase, problemas o conflictos en las relaciones sociales con compañeros y profesores, excesiva competitividad, deficiencias metodológicas y a los modelos de enseñanza dominantes; por último, el asociado con la práctica profesional, en la cual se experimenta miedo a cometer errores, respuestas negativas ante el fracaso, relaciones dentro de las organizaciones, no aplicabilidad de los conocimientos teóricos a las situaciones reales, dificultades en la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias para desenvolverse con éxito, el manejo del dolor y de las emociones derivadas de la interacción con los demás, dificultades en la comunicación con las personas a las que atiende y la percepción de realidades sociales muy duras.

Con base al mismo autor, entre los estresores anteriores, los que representan una mayor vulnerabilidad al estrés son la sobrecarga curricular, entendida como la cantidad de

contenidos de los planes de estudio, el volumen de trabajo exigido, características de los contenidos, dificultad de las tareas académicas, falta de información sobre las demandas específicas del contexto académico o un plan de estudio demasiado exigente y la falta de disponibilidad del tiempo; y lo relacionado con los modelos de enseñanza, especialmente cuando se maneja un modelo excesivamente memorístico, así mismo, guarda relación con las divergencias entre expectativas de ingreso al ingresar a la carrera, la realidad formativa, y la realidad laboral.

Otros causantes del estrés en estudiantes universitarios está relacionado, en primera instancia, con el alto nivel de exigencia académica que posee la universidad, puesto que se genera un cambio significativo al pasar de la educación media a la educación superior; en segunda instancia, se plantea que los problemas familiares, en especial los económicos, juegan un papel importante en la aparición del estrés, sumado a las sobrecargas académicas, lo que produce una respuesta poco efectiva en el estudiante ante las labores académicas y su rendimiento se ve afectado; otro factor relevante se relaciona con la escasa organización del tiempo y las exigencias de los docentes frente a la falta de equilibrio en la carga de los periodos académicos, que no permiten una priorización de actividades (Ahumada, Enríquez, Maureira & Ruiz, 2013).

En respaldo del planteamiento teórico Giraldo (2015), llevó a cabo un estudio en Manizales con estudiantes de educación superior, centró su atención en la evaluación como generadora de estrés, encontró que no solo la evaluación conlleva a la experimentación de estrés, sino que, en muchas de las ocasiones el estrés es producto de la saturación de compromisos y tareas que los estudiantes deben asumir a lo largo de sus carreras universitarias, sumado a las bajas técnicas y estrategias de estudio; por otro lado, con referencia a los hábitos de estudio, sugiere que el estrés puede surgir de una poca habilidad para optimizar tiempos, lo que conlleva a una acumulación de deberes en tiempos cortos.

Por su parte, Meza, Pinedo y Sinti (2014), realizaron una investigación sobre los estresores y el estrés percibido por las prácticas en estudiantes de enfermería, en una universidad peruana, se encontró que el 45,6% de los estudiantes presentan niveles de estrés leves y medios; en cuanto a la relación entre los estresores y el estrés percibido, se encontró como principales factores la incertidumbre, las malas relaciones con los docentes, la implicación emocional, el miedo por el daño de la relación paciente-practicante y la sobrecarga académica exigida para estos niveles.

En cuanto a la relación de mala calidad de sueño y estrés percibido en estudiantes, Almojali et al. (2017), diseñaron un estudio con población estudiantil de medicina en una

universidad de Arabia Saudita, se usó la escala “Índice de la Calidad del Sueño de Pittsburgh (PSQI)”, se encontró que la alta responsabilidad percibida por los estudiantes, como carga de trabajo académica, obligación por publicar investigaciones, participar en conferencias o talleres, la organización de actividades sociales o comunitarias; la alta competitividad por falta de cupos hace que la calidad de sueño se deteriore significativamente, debido a que los estudiantes prefieren utilizar las horas de sueño para realizar actividades pendientes por falta de tiempo, lo que a su vez trae una baja salud tanto emocional como física, acompañada de un decaimiento en el rendimiento académico por afectación en procesos de atención, memoria o concentración, lo que afecta la salud y la calidad de vida de los estudiantes universitarios.

Cabanach, Souto-Gestal, y Franco (2016), realizaron un estudio acerca de los estresores académicos en población universitaria española; aplicaron la escala “Escala de Estresores Académicos del Cuestionario de Estrés Académico (ECEA)”, se encontró que los principales factores causantes de estrés en estudiantes universitarios son: metodológicas por parte de los maestros, sobrecarga al estudiante, creencias sobre el rendimiento académico, intervención en público, clima negativo, exámenes, carencia de valor de temáticas y las dificultades para participar.

En Latinoamérica Castillo, Chacón de la Cruz y Díaz-Véliz (2016), realizó un estudio con el fin de evaluar el estrés vivenciado por estudiantes universitarios que cursan carreras de la salud, en especial enfermería, se encontró que las principales fuentes de estrés son la sobrecarga académica, la escasez de tiempo y los momentos de exámenes, se obtuvieron los resultados a partir de la aplicación del instrumento cuestionario de ansiedad Estado-Rasgo (STAI); estas fuentes de estrés están relacionadas con las exigencias de los pensums establecidos para las ciencias de la salud.

Entre otros instrumentos relevantes para el estudio del estrés académico en estudiantes universitarios, se encuentran cuestionarios que tuvieron éxito, entre estos se destaca la “Escala de Estresores Académicos del Cuestionario de Estrés Académico (ECEA)” como una fuente confiable para medir estresores tales como la sobrecarga al estudiante, creencias sobre el rendimiento académico, intervención en público, clima negativo, exámenes, carencia de valor de temáticas y las dificultades para participar; el cuestionario de ansiedad Estado-Rasgo (STAI) para relacionar, por un lado, las fuentes de estrés con las exigencias de los pensums establecidos en programas de ciencias de la salud, por otro, el perfil bioquímico y su relación con el estrés en estudiantes de primero a sexto semestre de la Facultad de Medicina Humana; el cuestionario SEEU sobre estrés en estudiantes universitarios con el fin de evaluar

la prevalencia y características del estrés en estudiantes universitarios (Cabanach, Souto-Gestal, y Franco, 2016; Castillo, Chacón de la Cruz y Díaz-Véliz, 2016; Benites et al. 2014; Pulido et al. 2011).

Por su parte, Almojali et al. (2017), hicieron uso de un instrumento de medición del sueño para correlacional la baja calidad de este con el estrés, este instrumento se denomina Índice de la Calidad del Sueño de Pittsburgh (PSQI), mide los patrones de sueño del último mes, a través de una escala Likert de 1 a 4 en las que se proporcionan medidas de la calidad del sueño del paciente y su salud; resulta relevante para relacionar el estrés y el sueño en estudiantes universitarios.

Kessler, Andrews, Colpe, Hiripi, Mroczek, y Normand (2002), hicieron uso la Escala Psicológica de depresión de Kessler, para evaluar la gravedad del estrés en estudiantes de medicina a través de 10 ítems contestados en una escala Likert con puntuaciones de 1 a 5, llegando a la puntuación más alta de 50; la evaluación se realiza a partir de las siguientes calificaciones: estrés leve de 20-24; estrés moderado de 25-29; y estrés severo de 30-50; por su parte, Vergara (2014) utilizó el Inventario de Ansiedad Rasgo y Estado (IDARE), esta prueba evalúa la ansiedad relacionada con los niveles de estrés en estudiantes universitarios, se ubica al sujeto en escalas de ansiedad baja cuando puntúa menos de 30, moderada cuando está entre 31 y 44 puntos, o alta con más de 40 puntos.

El uso adecuado de estos instrumentos permiten el estudio de los estresores, los cuales repercuten en la salud de los estudiantes universitarios; aunque el estrés puede ser bueno (distrés) debido a que es utilizado como mecanismo de supervivencia y movilización del sujeto ante depredadores, en el caso de los estudiantes ciertos niveles de estrés pueden motivar y llevar al sujeto al cambio en pro del mejoramiento de su calidad de vida y superación de dificultades en el mismo ámbito académico; sino se tienen las estrategias de afrontamiento suficientes ante ciertas situaciones estresoras se puede generar un efecto nocivo (eustrés) para la salud (González & González, 2012; Acosta, 2008).

Según González, Fernández y González, (2014), el estrés repercute de manera negativa sobre el estado de salud de los estudiantes, así como en su bienestar, aprendizaje y rendimiento académico; por otra parte, este interfiere sobre comportamientos de tipo adaptativo, como la asistencia a clase o la adecuada dedicación al estudio, por lo que el funcionamiento óptimo de procesos cognitivos básicos como la atención, (específicamente la atención dividida), concentración, recuperación de información de la memoria y toma de decisiones, se ve obstaculizado.

De igual modo, las situaciones estresoras en las que se ve inmerso el estudiante universitario, pueden influir en el consumo de drogas, alteración del sueño y la alimentación, evitación de la responsabilidad y otras transformaciones que afectan negativamente su desempeño a nivel profesional y personal (Alfonso et al. 2015).

En sustento a lo anterior en una revisión realizada por Ribeiro et al. (2017), se encontró, a nivel empírico, más de 142 artículos en los que se habla de estrés, se evidenció que estudiantes de pregrado presentan niveles de insomnio, agotamiento emocional, entre otros factores que disminuyen significativamente la calidad de vida (CV); adicional, se identificó que estudiantes de medicina presentan mayor agotamiento físico, psíquico y emocional, especialmente en mujeres, quienes tienen mayores puntuaciones asociadas al malestar personal; se demostró que las estrategias de afrontamiento frente a factores estresores contribuyen al mejoramiento de CV.

Un estudio realizado en Medellín por Pineda, Zapata y Donado (2014), dirigido a medir la calidad de vida a partir del instrumento SF-36 en estudiantes de medicina, evidencia puntuaciones altas en CV en la dimensión de función física, mientras que la mayoría de los encuestados puntúan bajo en la dimensión de vitalidad, rol emocional, indica que la baja calidad de vida puede desembocar en desajustes tanto emocionales como mentales en población estudiantil, debido a los altos niveles de estrés a los que se somete este grupo poblacional, en relación al género, se muestra que la calidad de vida es menor en mujeres, lo que se encuentra ligado a la experimentación de altos niveles de estrés y respecto a los estudiantes que cursan materias prácticas a diferencia de los que ven materias básicas, se encontró que las exigencias de los procesos psicológicos como lo son la memoria en las materias básicas es superior, lo que contribuye al aumento de estrés y disminuye significativamente la calidad de vida.

Los factores estresores se pueden volver protectores en medida que se ostentan de manera positiva, es decir, la presencia de actividades permiten sobrellevar los obstáculos académicos, sin importar las fuente de estrés, ansiedad o consecuencias que se deriven de éstas; se relacionan con condiciones sociales, económicas, familiares, culturales, personales e institucionales adecuadas, que aumentan las estrategias de afrontamiento y disminuye el malestar a nivel físico y psicológico (Suarez & Díaz, 2015).

Para el buen manejo del estrés académico se han propuesto diversos programas de intervención, en los que se resalta la importancia del estrés leve para generar impulso en los individuos hacia el cumplimiento de metas, al respecto, Castillo et al. (2016), consideran necesario niveles de estrés para la adaptación del individuo a su entorno y la superación de sí

mismo, sin embargo, el estrés excesivo influye de manera negativa en la salud y en el rendimiento académico, por lo que resultan necesarias ciertas recomendaciones de actividades extra clase para estos grupos de estudiantes, como son los talleres, la participación de actividades físicas, y distintas estrategias de afrontamiento para el mejoramiento de su calidad de vida. Por su parte Kaur y Kaur (2016) indica que es necesario para disminuir los niveles de estrés en estudiantes primerizos generar una transición y acoplamiento, es decir, la resiliencia o capital psicológico positivo conocido como el tipo de afrontamiento que les permitirá a los estudiantes universitarios hacer frente al estrés académico.

Por otro lado los tipos de afrontamiento más utilizados por los estudiantes universitarios, se evidencia el distanciamiento, solución de problemas y en los estudiantes de primer año el apoyo social, los autores destacan la existencia de estudios en los que algunas estrategias de afrontamiento pueden llevar a empeorar o mejorar el rendimiento académico (Ortiz, Tafoya, Farfán & Jaimes, 2013).

Con base en la investigación de los mismos autores, que tiene como fin relacionar las estrategias de afrontamiento, el rendimiento académico y el estrés, para ello aplican dos cuestionarios, el primero es el “Cuestionario de Fuentes de Estrés en Estudiantes de Medicina” y el “Cuestionario de Modos de Afrontamiento”, se identificó mayor malestar en proximidad a exámenes finales, miedo a las malas calificaciones, dudas vocacionales (más que todo en los de primer año), incapacidad de definir los conocimientos más relevantes, temor a reducir la actividad social; estas principales fuentes repercutieron significativamente en el rendimiento académico, promedios finales, calificaciones bajas en las evaluaciones, lo que permitió concluir que los niveles de estrés experimentados por estudiantes de primer y segundo año son persistentes, estos afectan de manera negativa su rendimiento académico; en esta investigación no se encontró correlación significativa entre las estrategias de afrontamiento más utilizadas y el rendimiento académico.

En una investigación con población mexicana se encontró que las estrategias de afrontamiento guardan relación con el bienestar subjetivo y optimismo de los estudiantes universitarios, por medio de instrumentos como: Life Orientation Test Revised, Subjective Happiness Scale de Lyubomirsky & Lepper, Satisfaction with Life Scale y Positive and Negative Affect Schedule; esto permitió identificar la satisfacción, felicidad, bienestar global, positivismo en los estudiantes con las diferentes relaciones que se podrían dar a partir de estas variables, se evidenció que la satisfacción en las áreas vitales (pareja, estudio, salud y ocio) se relacionan con emociones positivas; el optimismo se correlaciona positivamente con

bienestar, emociones positivas, satisfacción vital, entre otras; por otro lado, el optimismo predice mayor satisfacción en el estudio, seguida de la satisfacción con la pareja; respecto a las características sociodemográficas solo se evidencia que las mujeres emplean mayor optimismo en sus vidas; por consiguiente se incrementa su bienestar subjetivo; los individuos con mayores índices de optimismo experimentan mayor felicidad, satisfacción en áreas específicas como la académica y la sentimental (Marrero, Carballeira y González, 2014).

Los estudios referentes al bienestar, las estrategias de afrontamiento, el optimismo y la calidad de vida resaltan la importancia del desarrollo de intervenciones en estudiantes con altos niveles de estrés, en los que se busque el refuerzo de estas variables predictivas que llevan a menores índices de deserción académica y menor presencia de enfermedades infecciosas, cardiovasculares, respiratorias, gastrointestinales, entre otras; se especifica la importancia de experimentar emociones positivas como método disminuir factores de riesgo que se pueden presentar y vulnerar al sujeto para experimentar altos niveles de estrés y a su vez aumentar factores protectores dirigidos a mejorar las estrategias de afrontamiento adecuadas, como la búsqueda de apoyo social con fines de amentar la salud mental y física que conducirá a una mejor calidad de vida (Marrero, Carballeira & González, 2014; Ortiz, Tafoya, Farfán & Jaimes, 2013; Pineda, Zapata & Donado, 2014).

Álvarez-Melcón, Valero-Alcaide, Atín-Arratibel, Melcón-Álvarez y Beneit-Montesinos (2016), realizan una intervención en 152 estudiantes universitarios de España, con el fin de disminuir los síntomas de cefalea tensional (CT), producto de altos niveles de estrés académico, psicosocial y malas posturas; se tuvo en cuenta un grupo control y uno experimental; la intervención tuvo en cuenta 3 técnicas distintas: el entrenamiento autógeno (EA) por parte del equipo de psicología, ejercicios de cinesiterapia cervical y una educación postural realizada por parte psicoterapia, para el grupo control se aplicó la técnica EA, mientras que para el grupo experimental se tuvieron en cuenta las tres técnicas, esta intervención tuvo una ejecución de 4 semanas y un seguimiento de 3 meses para evaluar la eficacia del entrenamiento proporcionado a los estudiantes en una única sesión para la reducción de los síntomas de CT; se encontró que ambos grupos tuvieron un cambio significativo de los síntomas de cefalea en términos de frecuencia, duración, intensidad y disminución de medicamento para el control de los dolores de cabeza; sin embargo, el grupo experimental tuvo mejores resultados en la disminución de variables frecuencia e intensidad a largo plazo en comparación con el grupo control.



Entre otros programas exitosos, se evidencia el de Espindola, López, Carbonell, Ruiz y Díaz (2014), realizaron una propuesta de intervención en estudiantes universitarios de medicina en la ciudad de Camaguey-Cuba, para disminuir el estrés provocado por materias con alto grado de complejidad; en primer lugar, realizan una evaluación de necesidades en los estudiantes frente al estresor, para lo que se modifica la didáctica del docente al momento de presentar la temática, se administra una técnica participativa que motive el aprendizaje del contenido de la materia; se realiza un pre-post con el inventario SISCO de estrés académico, para identificar las diferencias significativas a partir de la intervención; la primera aplicación arrojó como resultados un 76,75% de estrés moderado y un 23,25% en nivel leve, luego de la intervención participativa para incrementar la motivación al contenido de la materia, la prueba indicaba un 90,7% de estrés leve y un 9,3% moderado; se concluye que las asignaturas de difícil consecución tienen correlación con estrés académico y que una adecuada estrategia en clase es la técnica participativa que lleve a la reducción de los niveles de estrés.

Por su parte Franco, Molina, Salvador, y De la Fuente (2011), realizaron una intervención en 53 estudiantes universitarios de Bogotá-Colombia para disminuir rasgos como la impulsividad, fatiga, tensión, ansiedad social, evitación experiencial, cólera, depresión, vigor y evitación social, para lo que proponen 10 sesiones utilizando contenidos de los programas de: reducción del estrés denominado Mindfulness-based Stress Reduction (MBSR), estrategias mindfulness utilizadas en la terapia de conducta dialéctica, en la terapia de aceptación y compromiso, entre otras que no fueron tomadas en consideración en este estudio; la investigación fue llevada a cabo con un grupo control y uno experimental, además se aplicó un pretest-posttest; en líneas generales se evidenció que el grupo experimental disminuyó significativamente entre un -43,8% y un -1,5% en 8 de los 9 rasgos medidos, el rasgo que más se redujo fue el de variables de tensión; la que más aumento fue la variable vigor con un 5,8%; por su parte, el grupo control solo disminuyó un -4,2% en evitación experiencial e incremento máximo 4,2% en cólera.

Finalmente se concluye que la práctica continua de la consciencia plena es considerada una óptima herramienta para reducir las tensiones, miedos y preocupaciones, y que junto con la terapia de aceptación y compromiso se contribuye al aprendizaje de clarificar la importancia de los pensamientos, sentimientos y recuerdos con el fin de adquirir un compromiso y llevar a cabo acciones generadoras de cambio en el ámbito académico (Franco, Molina, Salvador, & De la Fuente, 2011).

### **Objetivo general**

Diseñar un programa de intervención preventiva secundaria del estrés académico, dirigido a estudiantes de primer semestre con el fin de fortalecer hábitos saludables y estrategias de afrontamiento.

### **Objetivos específicos**

1. Psicoeducar a cerca de la definición de estrés, estresores académicos y canales de respuestas implicados en la aparición del estrés.

2. Comprender la diferencia entre la pre-ocupación y el estrés, así como identificar aspectos tanto positivos como negativos, para llevar a cabo las metas con éxito y encaminarse al desarrollo personal y proyecto de vida.

3. Entrenar en hábitos, técnicas y métodos de estudio, motivadores del aprendizaje y el buen manejo del tiempo.

4. Fomentar la identificación de hobbies que permita generar una forma de equilibrar las dificultades.

5. Brindar habilidades que promuevan la interacción social, a partir del manejo adecuado de las emociones guiado a la relación empática con otros.

6. Conceptualizar en las diferentes estrategias de afrontamiento existentes para controlar el estrés que se pueden ejecutar en momentos estresantes.

## **Modulo mercadeo**

### **Justificación**

El estudio de mercado se decide realizar en estudiantes y administrativos relacionados en el ámbito académico universitario con el fin de obtener información acerca de dos dimensiones principales, en primer lugar, encontrar las características de los clientes y todo lo que refiere a sus rasgos sociodemográficos; en segundo, determinar la competencia directa e indirecta que pueda tener el programa de disminución de estrés en estudiantes universitarios de primer semestre.

Como se mencionó con anterioridad en las conclusiones del análisis de discursos, la creación y propagación de un programa de disminución del estrés es ofertable debido a demandas obtenidas en el ámbito universitario, ya que el estrés académico es considerado uno de los problemáticas más frecuentes y que afecta a la mayoría de la población que inicia su vida académica en la educación superior; no obstante, en el mercado no se encuentra gran cantidad de ofertas en las que se brindan servicios para tratar e intervenir el estrés académico. En consecuencia, se concibe la necesidad de identificar y evaluar los productos ofrecidos por otros profesionales mediante criterios como lo son costos, tiempos, metodologías, compromisos y beneficios para los clientes; se concluye que se debe realizar un análisis documental que permita identificar la oferta y demanda de los productos de la competencia con el fin de identificar fortalezas o debilidades que lleven a la creación de un mejorado e innovador producto al mercado que disminuya el estrés académico.

### **Objetivo general**

Identificar el grupo poblacional al que podría ser dirigido, basándose en el mercado, clientes, características poblacionales y características de la competencia, con el fin de llevar al mercado un producto mejorado e innovador que disminuya el estrés académico y muestre las características, temas, métodos, estrategias, beneficios y garantías del mismo.

### Objetivos específicos

1. Postular las características del producto que disminuye el estrés académico universitarios de primer semestre.
2. Incursionar en la industria comercializadora de productos que reduzcan el estrés en el ámbito académico.
3. Conocer la población interesada en obtener los beneficios del programa guiado a la disminución del estrés académico.
4. Identificar los canales de distribución más adecuados para dar a conocer el programa de disminución del estrés en población del primer semestre universitario.
5. Conocer las personas interesadas en adquirir y/o participar del programa de disminución del estrés académico, los costos y tiempos que estarían dispuestos a dedicar y principales temáticas del programa.
6. Distinguir los diferentes servicios ofrecidos por la competencia directa e indirecta que ofrecen una reducción del estrés en el ámbito académico.

### El producto

#### Nombre del producto

Con el fin de llamar la atención de los potenciales compradores del programa de disminución de estrés académico en universitarios de primer semestre se decide nombrar al programa “Break Free” debido a que es una palabra de origen inglés y se utiliza para describir la sensación de sorpresa cuando se descubre que se puede ser libre de lo convencional, en definitiva, el término hace alusión a la frase “Libérate de tu rutina diaria”.

#### Imagen



Figura 1. Imagen del Programa Break Free. (Creación Propia).

Dentro de la psicología del color que se utiliza en el marketing el rojo representa las emociones fuertes además de crear un sentido de urgencia, el amarillo estimula los procesos mentales y representa tanto el optimismo como la juventud, mientras que el color negro representa la formalidad, la elegancia y el poder; por otro lado, se exhibe la letra E seguida de “strés” en formato más pequeño con el fin de formar la palabra “estrés” que será la problemática a tratar durante el programa, finalmente, encima se encuentran tres palomas volando alusivas al nombre del taller Break Free, traducido “libérate”.

### Diseño del Logo



Figura 2. Logotipo para el Programa Break Free. (Creación Propia).

Este logotipo reúne el nombre del programa, adicional a ello, se evidencia como la psicología permea en el logotipo desde su símbolo, el cerebro dentro de un cráneo forma una persona y representa el objetivo del programa; es decir, el ser humano, la espiga representa esperanza que es otorgada por las tres personas que se encuentran en la parte superior que son las creadoras del programa; las tres palomas junto al palabra estrés representa la problemática a ser tratada en el programa. El fin del logotipo es llamar la atención y facilitar la memorización tanto del programa como de sus beneficios, que al mirarlo promueve la acción de adquirir el programa.

### Slogan



Figura 3. Slogan del Programa Break Free. (Creación Propia).

¡Libérate de tu rutina diaria! Es un slogan que tienen como finalidad representar el objetivo del programa, que es el controlar por parte de los estudiantes los estresores generados en el ámbito académico, así como liberar la tensión producto del mismo a partir de la sensación de sorpresa al participar en un programa innovador; este fue creado con el fin de ser atractivo al público y logre memorizarlo de manera fácil por su practicidad.

### **Producto básico**

Es un programa para disminución del estrés académico en estudiantes universitarios de primer semestre que pretende desarrollarse a lo largo de 7 sesiones en las que se integran diferentes temáticas como la conceptualización del estrés, consecuencias y maneras de afrontarlo; se imparten las técnicas de relajación, estrategias de afrontamiento, desarrollo personal, hábitos de estudio, manejo del tiempo, inteligencia emocional, habilidades sociales, aprendizaje e identificación de hobbies y actividades de esparcimiento que llevan a la disminución del estrés académico. Break Free le permitirá a sus participantes identificar su propio estrés y controlar los diferentes estresores que se encuentran en su ámbito académico y que a corto y largo plazo llegarán a repercutir de forma negativa en la vida de estas personas; es decir, este programa va guiado a ser una herramienta preventiva a futuras fuente de estrés; adicional, se pretende potencializar las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes de primer semestre con el fin de que en semestres posteriores donde la dificultad se maximiza, disminuya los niveles de deserción y se promueva la permanencia estudiantil.

### **Producto real**

Es un programa de disminución del estrés académico encaminado a los estudiantes universitarios de primer semestre, que tiene como finalidad brindar herramientas que permitan mejorar sus estrategias de afrontamiento e incrementar su calidad de vida optimizando hábitos de estudio saludables; el programa está compuesto por siete sesiones con una duración de entre una y dos hora (dependiendo de las sesiones) y con un número de estudiantes por curso que será máximo de 20 personas, con el objetivo de mantener una buena recepción de los temas a tratar por sesión y asegurar el buen aprendizaje de cada estudiante, a continuación se muestran los nombres de las sesiones y seguido a ello una breve explicación de lo que se tendrá en cuenta en cada una.

Sesión 1: ¿Conoces el estrés? (conceptualización del estrés). 1:20 horas.

Sesión 2: No te pre-ocupes (desarrollo personal, proyecto de vida). 1:20 horas.

Sesión 3: hábitate o muere (hábitos de estudio y manejo del tiempo). 1:30 horas.

Sesión 4: conoce tus superpoderes (identificación de hobbies). 1 hora.

Sesión 5: conoce tu reacción y mejora tu relación (inteligencia emocional y relaciones interpersonales). 1:30 horas.

Sesión 6: borrón y sonrisa nueva (estrategias de afrontamiento). 1 hora.

Sesión 7: gratis.

En cada sesión se usarán casos reales de los estudiantes, que tendrá como finalidad generar una buena recepción y aprendizaje idóneo, que permita la disminución del estrés académico.

La primera sesión llamada “¿conoces el estrés?”, tiene como finalidad brindar una psicoeducación en torno al marco conceptual que respalda la definición de estrés, los canales de respuesta involucrados, los estresores más comunes y las consecuencias del mismo.

La sesión dos se le otorga el nombre de “no te pre-ocupes”, ya que aborda temáticas relacionadas con el desarrollo personal, el proyecto de vida y una guía para identificar y seleccionar las metas a corto, mediano y largo plazo a nivel individual.

La tercer se le conoce por el nombre de “hábitate o muere” que tiene en cuenta los hábitos de estudios saludables, el manejo y optimización de tiempo en el que se enseña a priorizar las actividades a realizar, con el fin de mantener un orden que disminuya el estrés académico por falta de herramientas potenciadoras del rendimiento académico.

La cuarta sesión “conoce tus superpoderes” se relaciona con la identificación y aprendizaje de las actividades de disfrute y los hobbies como herramienta para lograr sobrellevar el estrés académico en estudiantes universitarios de primer semestre.

La quinta sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación” se centra en la inteligencia emocional en el que se aprende a identificar las emociones experimentadas en momentos que generan estrés académico, con el fin de fortalecer las relaciones interpersonales, toma de decisiones adecuadas, empatía, motivación, entre otras.

La sexta sesión se concibe como “borrón y sonrisa nueva”, que tendrá en cuenta las estrategias de afrontamiento útiles en los momentos generadores de malestar por las altas demandas del entorno que pueden desembocar en un estrés mal manejado y por ende negativo.

Para finalizar y dar un cierre al programa la séptima sesión no tiene asignado un tema en específico, este espacio se brindará a los participantes para hacer la aplicación teórica de los

diferentes temas vistos durante todo el programa, así mismo, se usará en caso de que los tiempos no se ajusten a la agenda y falten temáticas por tratar.

### **Producto ampliado**

Una vez se obtenga el programa de reducción del estrés académico, la corporación ofrecerá un aporte adicional como beneficio por la adquisición como lo es:

Una charla sobre estrés académico, para potenciar los procesos superiores y reducir el bajo rendimiento.

Se dará una folleto a cada integrante de los grupos que estará compuesta por tres elementos; en primera instancia, se encontrará una instrucción que facilitará la auto-evaluación del estado de satisfacción en las áreas de vida como son la alimentación, sueño, salud, familia, relaciones, ejercicio, tiempo libre y realización, con el fin de establecer el modo en el que el estrés académico puede generar grados de afectación a nivel personal; en segunda instancia, se establecerá un espacio al final del folleto (a modo de notas) en que se podrán escribir las tareas o cambios que debe realizar para disminuir el estrés académico y potenciar el bienestar y calidad de vida (apéndice C).

Se proporcionará un calendario planeador de actividades que le permitirá llevar manejo de tiempo a los participantes del programa y puedan practicar el aprendizaje adquirido (apéndice D). Cada participante tendrá acceso gratuito a la página web del programa en la que se subirá información complementaria de las temáticas vistas que permitan profundizar los temas.

Finalmente, por la suscripción al programa, cada participante recibirá agenda (apéndice E) y tula alusiva al programa Break Free (apéndice F); así mismo, en la modalidad grupal, por cada nueve personas que adquieran el programa, se dará la suscripción de la décima persona totalmente gratis.



## Variables psicológicas

Tabla 1.  
*Variables psicológicas.*

Variable	Definición	Estrategia
Estrés	Entendido como un estado de percepción negativo a las demandas del entorno del sujeto, puesto que resulta angustiante para el individuo las diversas situaciones que debe enfrentar durante el proceso formativo, lo que le lleva a perder el control que provoca un desequilibrio ante las diversos eventos que debe sobrellevar, lo que obliga al estudiante a encontrar alguna estrategia de afrontamiento; sin embargo, si dichas demandas fueran positivas, se mantendrían como motivadoras dentro del ámbito académico (Zárate, Soto, Castro & Quintero, 2017; Satchimo, Nieves, & Grau, 2013).	Brindar una psicoeducación en torno al marco conceptual que respalda la definición de estrés, los canales de respuesta involucrados, los estresores más comunes y las consecuencias del mismo, así como la identificación de estresores académicos.
Proyecto de vida	Vargas (2005), explica que el proyecto de vida es la misión que el hombre descubre y por lo tanto busca los modos de realizar ese plan trazado; a su vez, es un esquema en el que encajan las prioridades, valores y expectativas del individuo que decide cómo vivir, qué hacer y finalmente a que quiere conseguir, es por esto ,que en definitiva el proyecto de vida de las personas tiene como principal función, direccionar y orientar las conductas, actitudes, modos y maneras de ejecutar las actividades, situaciones o momentos para conseguir la meta trazada en un inicio; se plantean tres plazos que son: corto, mediano y largo plazo.	Psicoeducar y motivar a los participantes en el concepto de proyecto de vida, así como en sus funciones, importancia y plazos, por medio de la autoidentificación de actitudes positivas, negativas, fortalezas y debilidades.
estrategias de afrontamiento	Nazelle et al. (2011), define las estrategias de afrontamiento como todas las habilidades que el individuo pone a disposición para mitigar estados de malestar generados por las demandas del entorno; identifica el uso de tiempo libre para realizar viajes de gusto y compartir con familiares y amigos, manejo adecuado del tiempo, delegación de tareas, hobbies (deportes), entre otros.	Psicoeducar en estrategias de afrontamiento útiles en los momentos generadores de malestar por las altas demandas del entorno que pueden desembocar en un estrés mal manejado y por ende negativo.
Actividades de dominio y agrado	Identifica el uso de tiempo libre para realizar viajes de gusto y compartir con familiares y amigos, manejo adecuado del tiempo, delegación de tareas, hobbies (deportes), entre otros.	Realizar una identificación y aprendizaje de las actividades de disfrute y los hobbies como herramienta para lograr sobrellevar el estrés académico en estudiantes universitarios de primer semestre.
Hábitos de estudio y manejo del tiempo	Elizalde (2017), explica que los hábitos son una serie de conductas y adquiridas por repetición y aprendizaje, se convierten en automáticas; por ende, los hábitos de estudio se entienden como aquellos métodos y estrategias usadas por los estudiantes para captar unidades temáticas de aprendizaje, la aptitud para poder concentrarse, atención a un material específico y los esfuerzos que lleva a cabo a lo largo de un proceso formativo.	Psicoeducar a los participantes en el concepto de hábitos de estudio, importancia, categorías y brindar técnicas de estudio que faciliten la adquisición y retención de conocimiento con el fin de potencializar los buenos hábitos de estudio y reforzar el buen manejo de tiempo
Inteligencia emocional y relaciones interpersonales	la inteligencia emocional es la habilidad que tiene una persona de percibir, identificar, comprender, manejar las emociones propias y a su vez tiene la destreza para extrapolar estas habilidades en las emociones de los demás, lo que facilita la calidad de las relaciones interpersonales entendidas como cualquier tipo de interacción entre dos o más personas (Extremera & Fernández, 2004).	Realizar una psicoeducación a los participantes acerca de las emociones y los modos en las que pueden influenciar en las relaciones, brindar espacios para la identificación de las propias emociones.

### **Los clientes**

El paso de la educación secundaria a la educación superior es una situación nueva, compleja y diferente que llega a afectar la permanencia y desarrollo de los estudiantes por falta de herramientas que les brinden una mayor posibilidad de surgir en su carrera, por tal motivo el programa ofrecido buscará beneficiar a los estudiantes que sufran o padezcan de estrés académico y se encuentren en el primer semestre académico.

El programa de reducción de estrés se venderá tanto a las instituciones como a particulares ya sean de entidades pública o privada, se tendrá en cuenta que pueda solventar económicamente el programa, es decir, que se ubique en un estrato sociodemográfico 2, 3 y 4 y que estén ubicados en el área de Bogotá DC.

Debido a que Colombia actualmente según el DANE, (2017) se cuenta con 49.665.612 de habitantes, 8.080.734 aproximadamente en el área de Bogotá, 1.312.436 entre las edades de 15 a 24 años, 2.293.550 estudiantes matriculados tanto en instituciones privadas como públicas, (Mineducación, 2016), que podría beneficiarse y mejorar la problemática de estrés académico.

### **Entidad**

Los clientes serán todas las entidades que prestan el servicio de educación superior que comprenden la educación profesional de pregrado como Corporaciones, Escuelas, Fundaciones, Institutos, Politécnicos y Universidades de la ciudad de Bogotá, adicional también lo será cualquier particular que tenga la capacidad económica de pagar por el programa de manera individual.

### **Estudiantes**

La población objetivo son todos los hombres y mujeres que buscan reducir el estrés académico, que se encuentren matriculados dentro de la institución o decidan pagar por el programa, que cuenten con un horario o espacio de tiempo para la asistencia al programa, que tengan una total disposición frente a la puntualidad, las actividades planteadas y las tareas que se dejen para el buen manejo del proceso.

### Descripción de mercado potencial

Según el Ministerio de Educación Superior, en la “síntesis estadística de la nación”, publicada en mayo del 2016, Bogotá tiene la mayor tasa de cobertura del total de matrículas en educación superior a nivel Colombia con un 101,31%, en contraste con Antioquia que tiene una tasa de cobertura de 52,80% y Atlántico con un 58,38% de matrículas en educación superior que son las más altas a nivel Colombia.

Por tanto, Bogotá D.C. estadísticamente es el sector con más zona de cobertura en educación superior para el 2015 según los reportes, con 1.159.512 matrículas en educación superior de entidades tanto públicas como privadas en el área, con 228.258 matrículas de instituciones públicas y 506.055 de instituciones privadas, siendo el sector con mayor número de matrículas de instituciones privadas a nivel nacional con un 68,92% sobre el total de matrículas, contando con 522.296 matrículas en educación superior de entidades públicas y 637.216 de entidades privadas, por lo que se evidencia a Bogotá como el sector más conveniente para trabajar el programa, y a las universidades privadas como el nicho de mercado más pertinente, ya que cuenta con la mayor cantidad de instituciones educativas a nivel universitario en Colombia que lleva a la conformación de una gran cantidad de clientes para la adquisición del programa (Mineducación, 2016).

### Descripción del mercado objetivo

Dentro de algunos estudios como los realizados por Mazo, Londoño & Gutiérrez, (2013), se identifica como variables que potencializan el estrés académico la edad, sexo y tipo de carrera; razón por la que la creación e implementación del programa a realizar es altamente demandable en la mayoría de los estudiantes que guardan estas características, es de aclarar que el estudio es reciente, completo, claro y realizado en Colombia.

Tabla 2.  
*Comparación de medidas por rango de edad.*

Edad	Susceptibilidad al Estrés	Contexto Académico	Total
16 – 18 años	73,54	69,34	142,89
19 – 21 años	72,40	69,10	141,50
22 – 24 años	73,47	69,54	143,01
25 o más años	71,87	71,30	142,88

Frente a la variable de medida por rango de edad no se logran apreciar diferencias significativas, sino que por el contrario se evidencia un equilibrio en las puntuaciones que determina que cualquier edad es susceptible de padecer estrés académico.

Tabla 3.

*Comparación de medida por tipo de carrera.*

Escuela de Formación	Susceptibilidad al estres	Contexto Académico
Ciencias Sociales	71,18	66,37
Arquitectura y Diseño	72,59	70,71
Ciencias de la salud	76,76	76,32
Ciencias Estrategicas	73,42	68,45
Ingenierias	73,13	70,18
Filosofia y Teologia	72,00	69,50
Derecho y Ciencias Politicas	71,10	64,90
Ciencias de la educación	76,18	70,94
Total	72,86	69,47

En la variable por tipo de carrera se identificó que los estudiantes de pregrado que tienen más susceptibilidad al estrés académico son las Ciencias de la Salud y de Educación, mientras que las que tienen menos tendencia a la susceptibilidad al estrés son las Ciencias Sociales, Derecho y las Ciencias Políticas; por tal razón, el mercado objetivo serán los estudiantes de Ciencias de la salud y de educación de universidades privadas ya que estadísticamente se establecen como las carreras con mayor susceptibilidad.

### **Descripción del mercado meta**

En Bogotá las universidades privadas con más matriculados en el último periodo es la Universidad de los Andes con 14.693 matrículas, la Universidad del Rosario con 10.612 y la Universidad Javeriana con 25.433 estudiantes, que brindan dentro de sus programa las carreras en ciencias de la Salud y Educación, que permiten una posibilidad amplia de que adquieran el programa “Break Free”; adicional como ya se mencionó anteriormente el programa se dirigirá fundamentalmente al estrés relacionado con el inicio de la vida universitaria, que comprende desde los estilos de vida saludables, las consecuencias que generan estrés, falta de tiempo, falta de comprensión de las temáticas, trabajos, exposiciones y parciales como la dificultad de acoplarse a este nuevo contexto, por lo que cabe aclarar que el estrés generado por otro motivo como problemas familiares, sociales o personales no son el

eje fundamental del programa, por tal razón se remitirá a una atención especializada si lo requiere.

### **Método**

Para los efectos de un programa de intervención del estrés dirigido a estudiantes universitarios que experimentan estrés académico en el primer semestre por diferentes factores como los expresados por ellos mismos, se lleva a cabo la aplicación de dos encuestas a administrativos de universidades y a los mismos estudiantes, estas se constituyeron de 13 ítems (apéndice A y B) y abordaron las temáticas relacionadas con la definición de estrés, estresores académicos en términos de eventos que atraviesan los estudiantes de primer semestre, modos en que reconocen el estrés académico, consecuencias y estrategias para disminuir el estrés, relación entre estrés académico y rendimiento; por otra parte, se tuvo en cuenta la disposición de la población por participar y/o adquirir un programa para reducir el estrés académico, en la que se integran ítems para conocer costos, utilidad, temáticas de interés, criterios para adquirir el programa, número de sesiones y tiempos por sesión, con el fin de enriquecer y planificar el programa a diseñar.

Los participantes fueron 36 estudiantes universitarios entre estrato socioeconómico 2 al 4, pertenecientes a cinco universidades de Bogotá, programas académicos, jornadas, sexo y con edades que oscilaban entre los 18 y los 34 años; adicional, 12 administrativos de vicerrectoría y bienestar universitario, pertenecientes a tres universidades de Bogotá.

A continuación, se muestran los resultados de estudiantes y administrativos con sus respectivos análisis, se crean 14 categorías a partir de la frecuencia de respuesta.

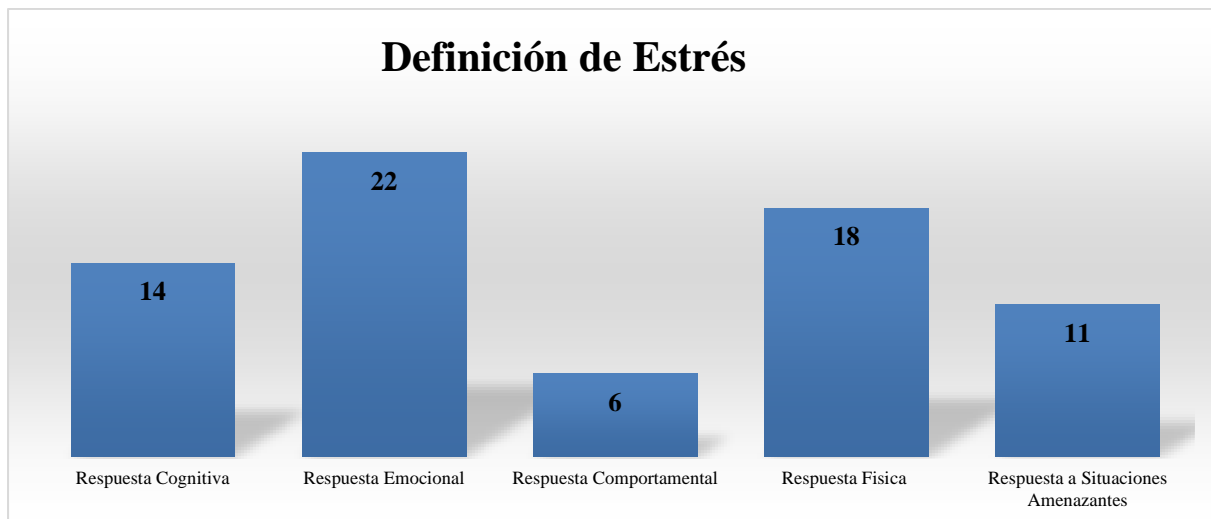
**Encuesta de Mercado**

Figura 4. ¿Qué entiende por estrés?

En la figura 4, se aprecia el resultado de la definición de estrés por parte administrativos y estudiantes universitarios de la siguiente manera: 22 de los discursos refirieron el estrés entendido como una respuesta emocional, de modo específico que lo describieron así: “estrés es un estado emocional donde se encuentran altos niveles de ansiedad y en algunos casos angustia” o “estado bajo el cual la persona tiene gran carga emocional” e incluyen “estado emocional caracterizado por ser perturbante y frustrante”; así mismo, otros discursos mencionan estados emocionales tales como: “sensación de desespero”, “rabia” “preocupación” o “angustia”; por otro lado, en 18 de los discursos se consideró el estrés en relación con una respuesta física, destacándolo como “un estado que afecta negativamente al organismo, activándolo más de lo usual”, “el estrés es una sobrecarga (...) que genera taquicardias, descompensación (...) y otras condiciones”; además, se identificaron otros 6 conceptos generados por la población encuestada, que integran en primer lugar respuestas comportamentales, en segundo lugar respuestas ante situaciones amenazantes y por último, 14 en respuestas cognitivas.

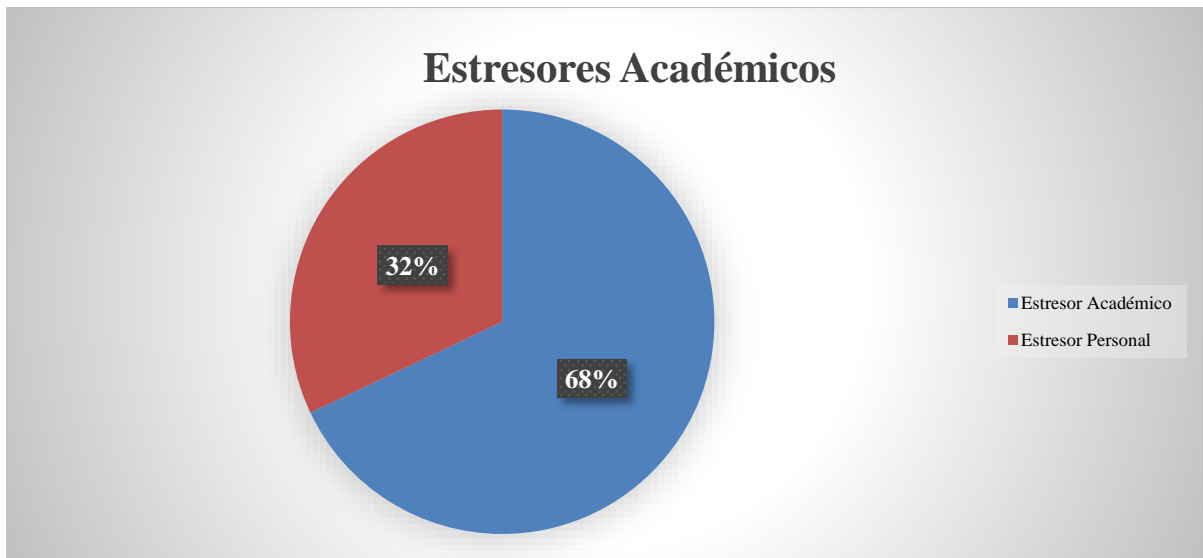


Figura 5. ¿Cuáles considera son los eventos, situaciones o circunstancias que generan mayor estrés académico a los estudiantes de primer semestre? ¿Cuáles considera son los eventos, situaciones o circunstancias que le generó mayor estrés académico en el primer semestre?

En la figura 5 se evidencia los eventos que generaron mayor estrés en los dos grupos de participantes, que fueron divididos en dos categorías principales que son estresores académicos con un 68% y los estresores personales que correspondió al 32% (véase figura 6 y 7).

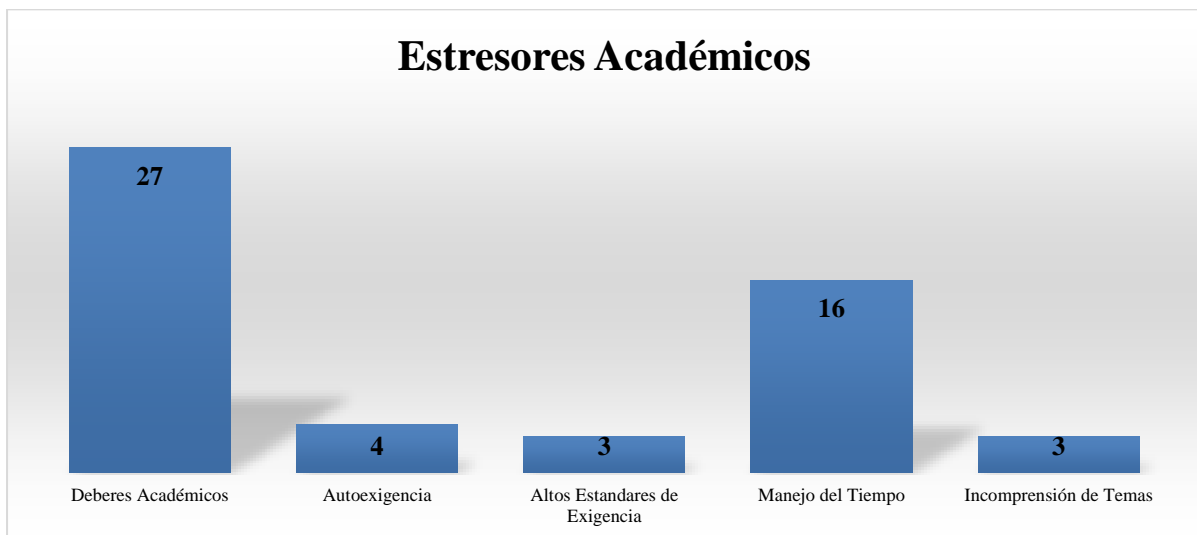


Figura 6. Estresores académicos.

La figura 6, con relación en la pregunta 2 de estresores académicos, resaltaron los deberes académicos como: “parciales, responsabilidades académicas diarias (proyectos, ejercicios, entregables, etc.)”, “temporada de parciales y entrega de proyectos finales”,

además 16 participantes consideraron que el manejo del tiempo es un precipitante del estrés, por lo que se afirma: “trabajar todo el tiempo limitado al que uno no está acostumbrado”, “dedicación de tiempo que requería para la realización del trabajo” o “el manejo del tiempo para presentar los mismos, ya que a veces trabajamos, entonces nuestro tiempo es un poco menor”, no se dejan de mencionar estresores como la “auto exigencia”, “los estándares de exigencia ejercidos por terceras partes o la incomprensión de temas”.

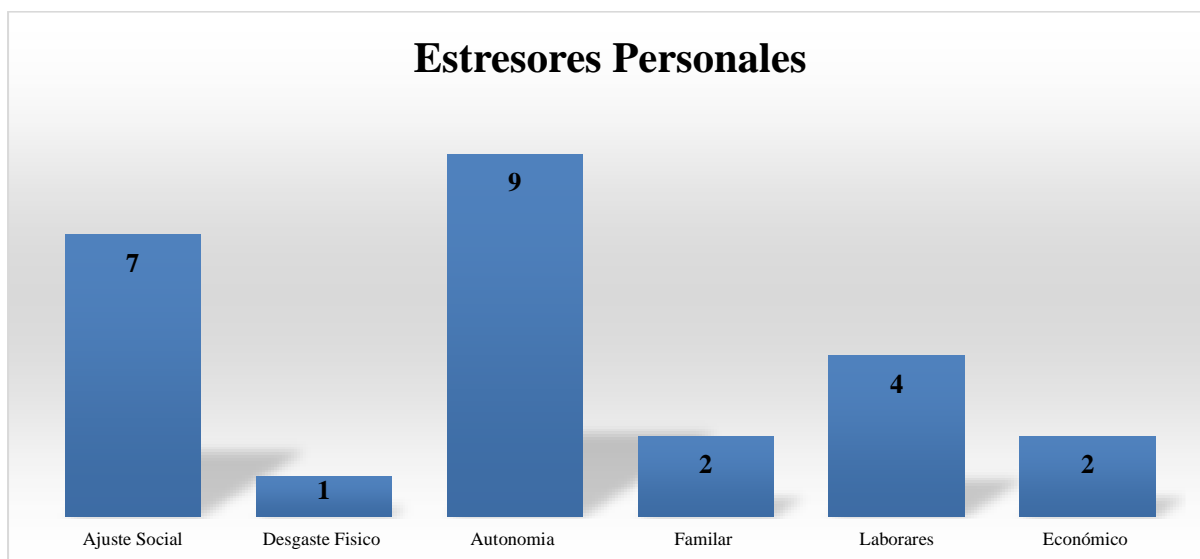


Figura 7. Estresores personales.

En la figura 7, se exponen los principales estresores personales mencionados por administrativos y estudiantes, donde se observó que el mayor estresor además del ámbito académico experimentado por los estudiantes de primer semestre es la autonomía, tal como lo describen: “Adaptarse a una nueva forma de vivir: mayor autonomía, adaptación al cambio, todas o casi todas las situaciones que enfrentan son nuevas”, “el hecho de la independencia (...) estar en un nuevo contexto dónde aparecen cosas nuevas (...)” y “salir del colegio en el cual no era tanta la exigencia o los que estaban descansando, entran y de una vez se siente el cambio”; el estresor de ajuste social, se expone como “situaciones sociales nuevas como rumba y aproximaciones sociales de integración” o “la adaptación a la vida universitaria, la formación de relaciones interpersonales”; de igual forma, se presentan otros estresores como el laboral, familiar, económico o incluso el desgaste físico que representan esos cambios para sus vidas.



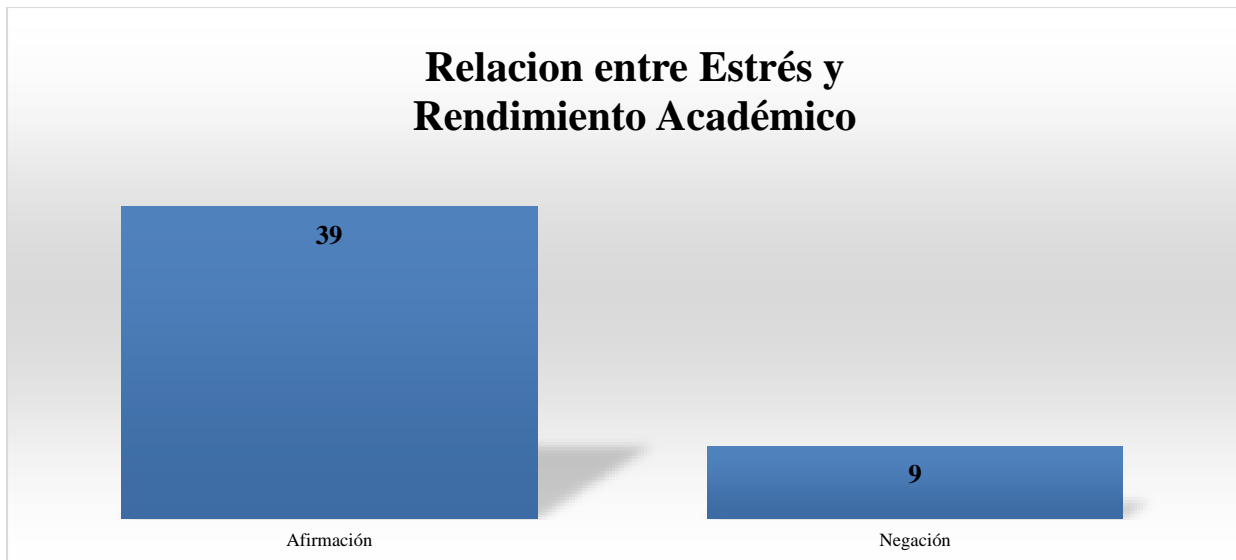


Figura 8. Encuentra relación entre estrés y rendimiento académico.

En la figura 8 se observó la relación entre el estrés y rendimiento académico por parte de los participantes, destacándose que 39 de los encuetados si encontró relación entre las variables (véase figura 9), mientras que 9 no.

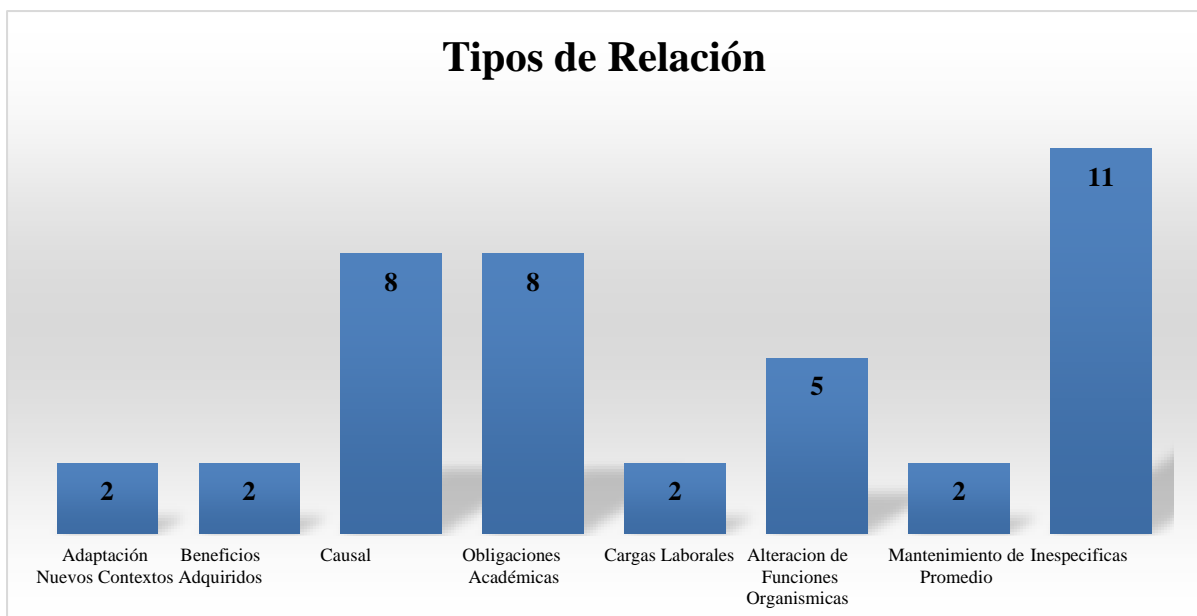


Figura 9. Tipos de relación.

En la figura 9, se aprecia en los tipos de relación las obligaciones académicas que se encuentran en 8 verbalizaciones de estudiantes y administrativos como “los parciales (...) no permiten que muchas veces su confianza o su tiempo para la realización de su carga académica; por lo tanto, se afecta el rendimiento del semestre”, “sí, cuando pensamos en las obligaciones académicas”, “si (...) realizar todos los trabajos y actividades de los cuales el

estrés se presenta de forma inevitable” o “ Sí, porque mi rendimiento académico depende de cómo tome mis responsabilidades”; seguido de una relación causal entre ambas variables, se destacan 8 discursos como “Sí, porque a mayor estrés, el rendimiento académico disminuye” o “Sí, pero no actúa de la misma forma en todas las personas. El estrés podría tanto aumentar como disminuir el rendimiento académico”; posteriormente 5 personas destacaron alteraciones de funciones orgánicas como “el estrés altera el estado de ánimo, la concentración y la disposición para desarrollar las actividades”; dentro de los indicadores se encontraron también adaptación a nuevos contextos, beneficios adquiridos, cargas laborales y mantenimiento del promedio; finalmente, 11 personas indicaron que si guardan relación, no obstante, no explica de qué tipo.

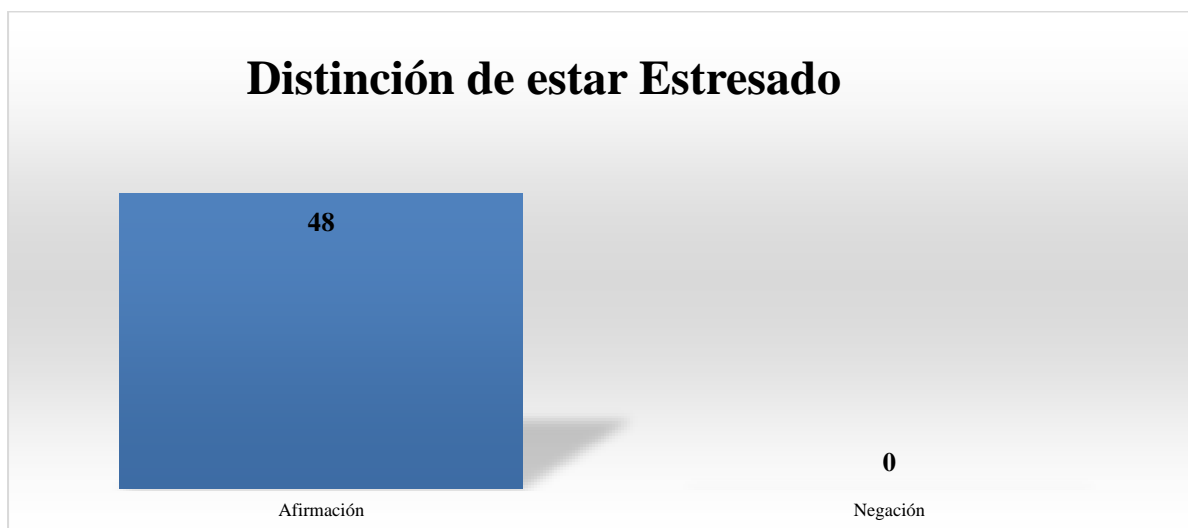


Figura 10. ¿Sabe usted distinguir cuando un estudiante de primer semestre esta estresado? Si/no ¿Cómo? ¿Sabe usted distinguir cuando esta estresado? Si/no ¿Cómo?

En la figura 10, que reflejó la pregunta número cuatro, se identificó que los estudiantes y administrativos saben distinguir cuándo un estudiante de primer semestre se encuentra estresado, y ninguno de ellos refirió lo contrario (véase figura 11).

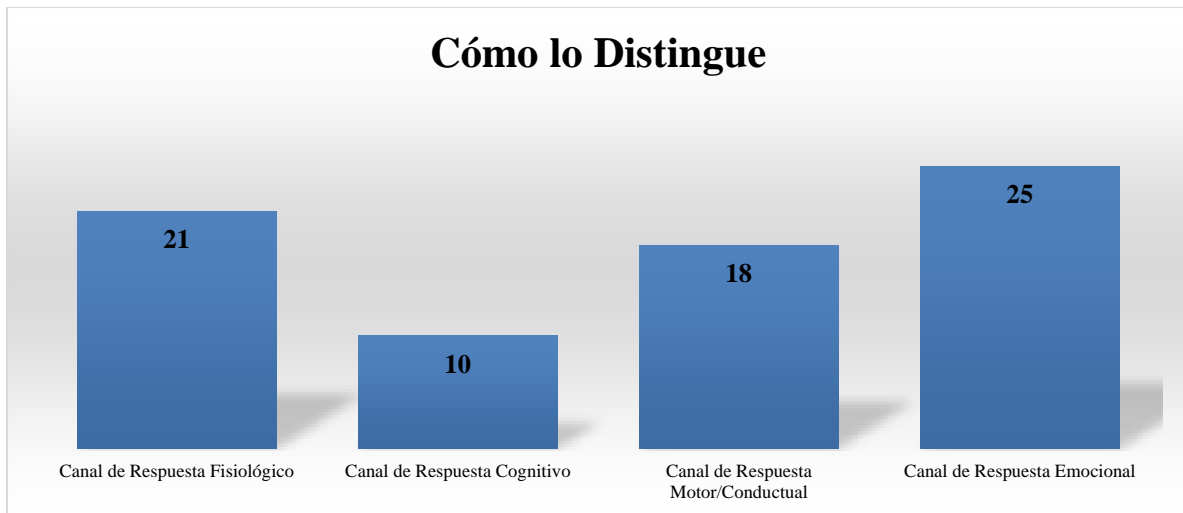


Figura 11. Cómo distingue el estrés en los estudiantes de primer semestre.

En relación con la figura 11, se pudo observar que las formas en que se distingue a un estudiante de primer semestre con estrés académico son por medio de los canales de respuesta, dentro de los que se encontró el emocional como el más significativo para estudiantes y administrativos, evidenciado en 25 comentarios como “Sí, (...) cuando llora desenfrenado y se ve desesperado” o “Sí, (...) por su estado de ánimo, por el poco interés en su carrera”; el fisiológico con 21 afirmaciones de modo tal, que los discursos refieren afirmaciones de: “Si, se ve más agotado con ojeras y delgado”; el conductual con 18 “Sí, cuando anda corriendo y no saluda, cuando pregunta alterado por cuestiones académicas” y el cognitivo con 10 como se manifiesta en: “Si, cuando no puedo solucionar los inconvenientes con rapidez.” “Si, su desempeño académico baja”.

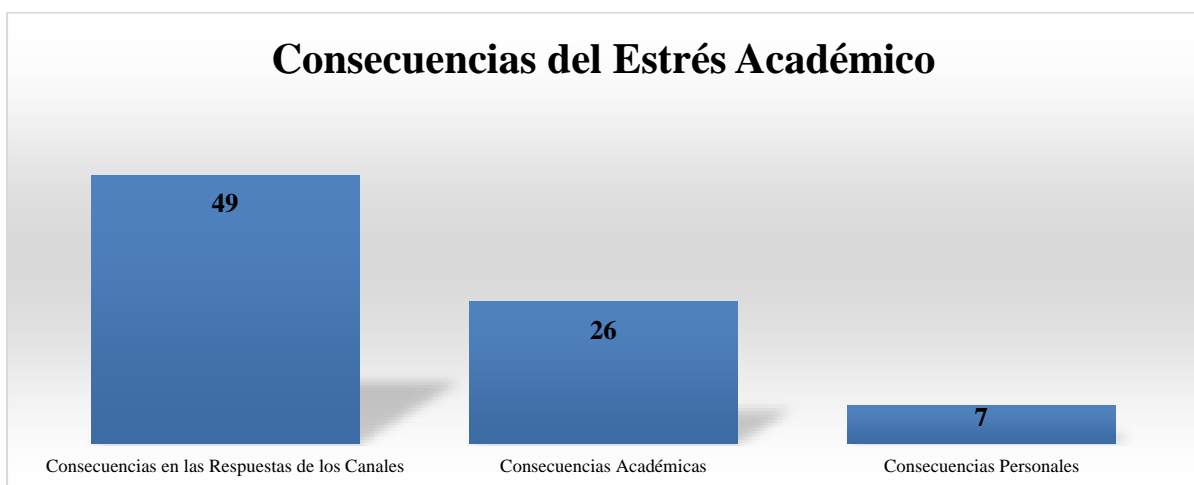


Figura 12. ¿Qué consecuencias considera que generaran el estrés académico a sus estudiantes de primer semestre? ¿Qué consecuencias considera que se generaron a partir del estrés académico?

En la figura 12, se aprecia el resultado de las consecuencias que se consideraron generan estrés académico, por parte de bienestar universitario y estudiantes universitarios así: 49 de los discursos mencionaron que se tiene consecuencias en la respuesta de los canales “emocional, mental, cognitivo y conductual” (véase figura 13), en 26 discursos se menciona que el estrés genera consecuencias académicas “negativas y positivas” (véase figura 14) y en 7 discursos se mencionan consecuencias personales “ajuste social, ajuste familiar y laboral”(véase figura 15).

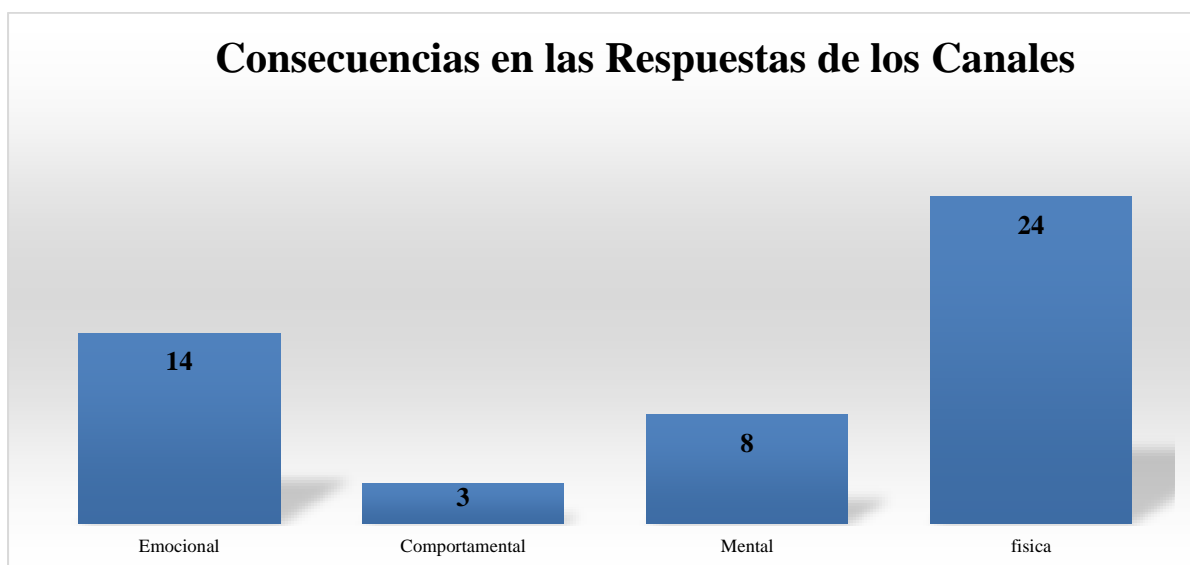


Figura 13. Consecuencias del estrés académico por medio de los canales de respuesta.

En la figura 13, se aprecia el resultado de las consecuencias en las respuestas de los canales por parte los dos grupos encuestados que: 24 de los discursos verbalizaron consecuencias negativas a nivel físico como lo es “agotamiento físico”, “dolor de cabeza” “cefalea”, “dolor de cuello”, “ se me alborota la gastritis”, “ el colon se me irrita”, “ me da gripe”, “ me da migraña”, “me aumento de peso”, “me dan problemas de sueño”, “sufro cansancio”, “ se generan problemas alimenticios y en el cuerpo”, por otro lado en 14 de los discursos se mencionaron consecuencias negativas a nivel emocional referidas como “da desmotivación”, “frustración”, “preocupación”, “tristeza”, “me da mal humor” “me da mal genio” “pierdo el interés”; dentro de 8 discursos se mencionaron consecuencias negativas a nivel mental como “sufro desconcentración” “tengo falta de atención”, mientras que solo en 3 discursos se mencionaron consecuencias a nivel comportamental como “yo abandono actividades”, “evitación de actividades estresantes” e “ir al médico”.

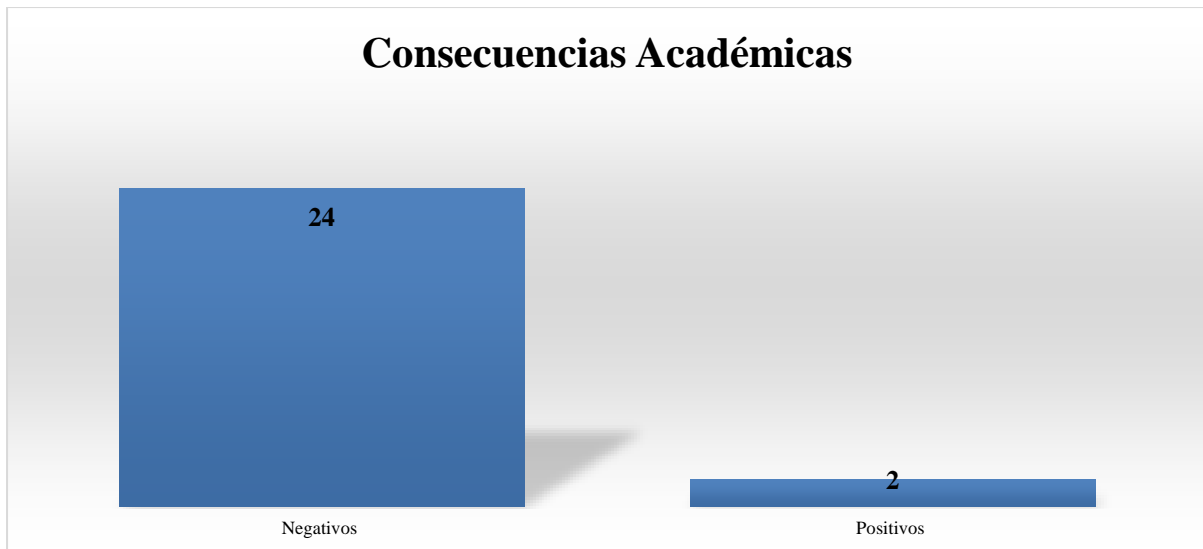


Figura 14. Consecuencias académicas por el estrés académico.

En la figura 14, se aprecia el resultado de las consecuencias en las respuestas de los canales por parte de los dos grupos encuestados así: 24 de los discursos mencionan que a nivel académico las consecuencias son negativas que se entendieron como “bajo rendimiento académico”, “deserción”, “perdida de trabajos”, “perdida de parciales” “perdida de materias” “bajas notas” e “insatisfacción con la carrera”, mientras que en solo 2 discursos se mencionó consecuencias positivas como “un cambio de estilo de vida encaminada al éxito” y “resiliencia”.

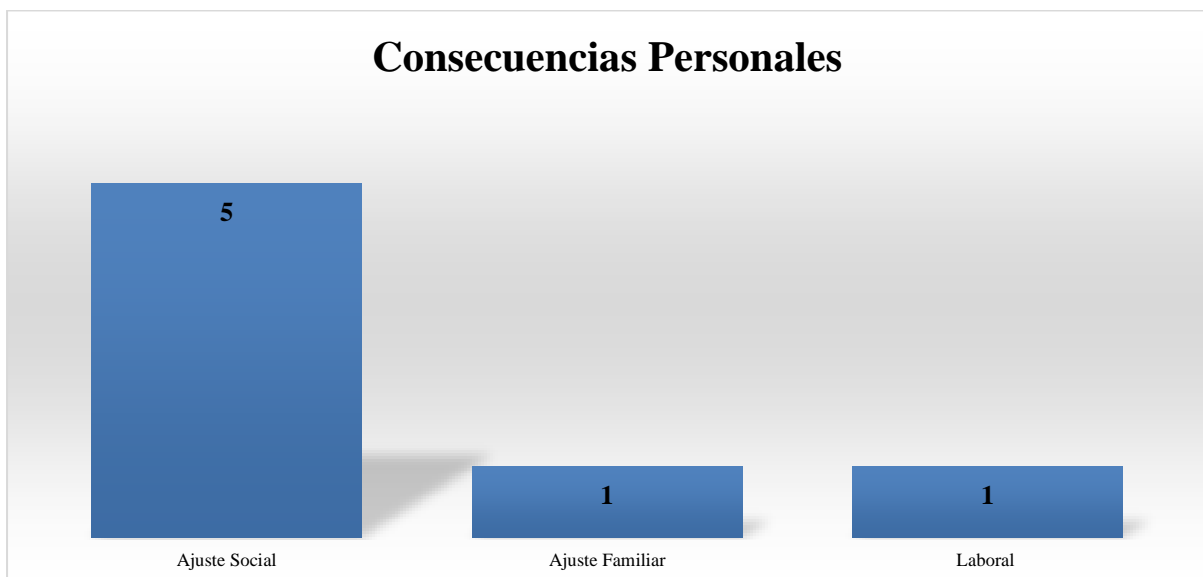


Figura 15. Consecuencias en las áreas de ajuste por el estrés académico.

En la figura 15, se aprecia el resultado de las consecuencias en las respuestas de los canales por parte de los dos grupos encuestados así: 5 discursos indicaron como consecuencias a nivel personal en el área de ajuste social como “dificultad de relaciones interpersonales”, “distanciamiento social” y “presión por consumo de sustancias psicoactivas”, en cuanto al ajuste familiar en solo 1 discurso se mencionó “discusiones e inconvenientes familiares” y por último, en el ajuste laboral en solo 1 discurso se refirió “bajo rendimiento laboral”.

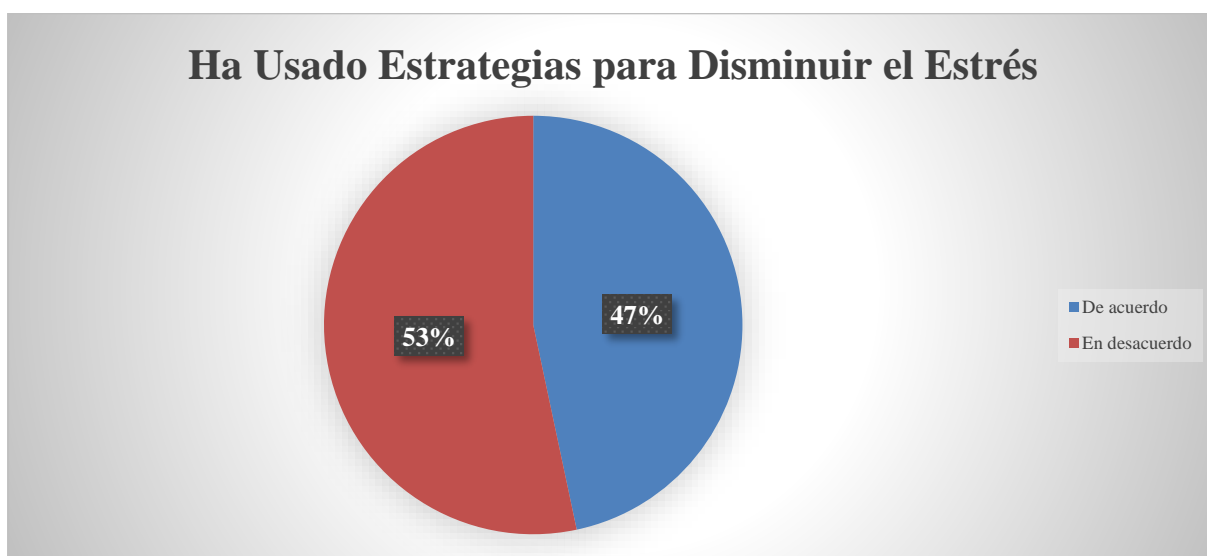


Figura 16. ¿Ha hecho uso de estrategias para disminuir sus niveles de estrés? Si/no ¿Cuales?

En la figura 16, se aprecia el resultado de estrategias que han usado los estudiantes para disminuir el estrés así: 47% de los discursos señalaron haber usado estrategias para disminuir el estrés como el ocio, el manejo de respiración, el deporte y el manejo del tiempo (véase figura 14) y el 53% de los discursos mencionan no haber usado ninguna estrategia por ausencia del estrés, por el desconocimiento de alguna estrategia, por falta de interés y otros por no tuvieron participación respecto a la pregunta por tiempo (véase figura 17).

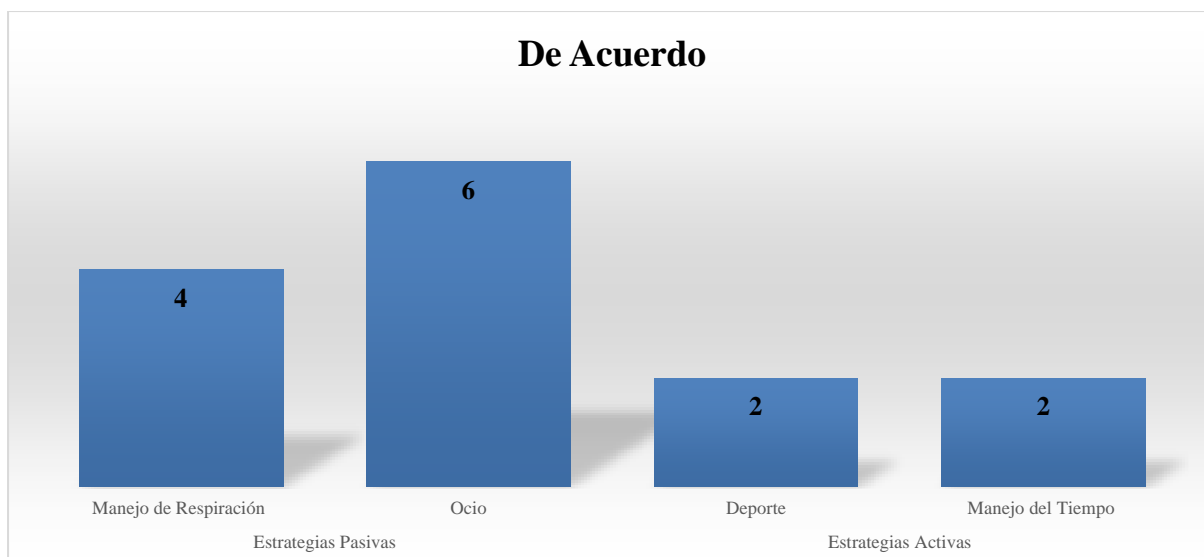


Figura 17. Uso de estrategias para disminuir el estrés por parte de los estudiantes.

En la figura 17, se aprecia el resultado de estrategias que han usado los estudiantes para disminuir el estrés así: 6 discursos indicaron haber realizado estrategias de ocio como “tomar tiempos para descansar”, “leer”, “meditar” y “pensar en cosas agradables”, 4 de los discursos señalaron como estrategia “uso el manejo de la respiración” y “contando hasta 10”, 2 de los discursos mencionaron “salir a caminar” y “realizar deporte” como estrategia para disminuir el estrés y 2 discursos sugirieron como estrategia “el manejo del tiempo en cuanto a la distribución de actividades” y “organización de horario”.

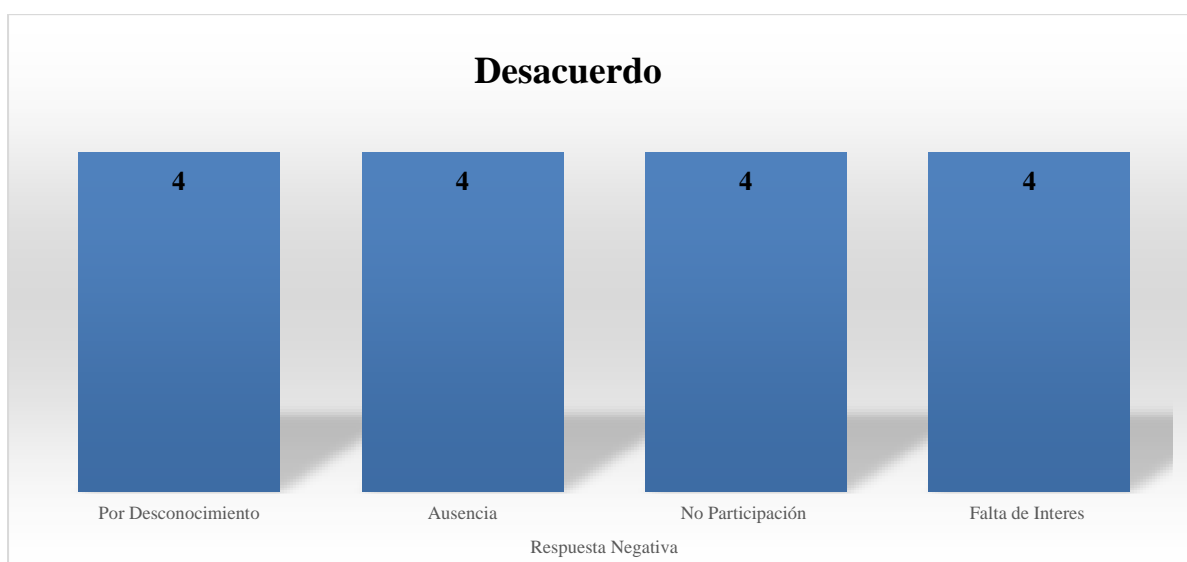


Figura 18. Falta de uso de estrategias para disminuir el estrés por parte de los estudiantes.

En la figura 18, se aprecia el resultado de estrategias que han usado los estudiantes para disminuir el estrés así: 4 discursos por desconocimiento sugirieron: “no he realizado ninguna, porque no se” y “no sé qué estrategias usar”, en 4 discursos de ausencia se mencionó: “no sufro de estrés” y “aun no tengo eso”, mientras que 4 discursos mencionaron: “no” y “no por falta de tiempo” y por ultimo 4 discursos indicaron: “no tengo interés” y “los síntomas no son tan graves como para actuar”.



Figura 19. ¿Ha hecho uso de estrategias para disminuir los niveles de estrés en estudiantes de primer semestre? Si/no ¿Cuáles?

En la figura 19, se aprecia el resultado de estrategias que han usado los administrativos para disminuir el estrés en estudiantes de primer semestre así: 78% de los discursos indicaron usar estrategias como “acompañamiento universitario”, “acompañamiento de estudio”, “enfrentamiento” “programas que involucran los canales de respuesta conductual, cognitivo y emocional” (véase figura 20 y 21) y el 22% de los discursos mencionaron “no he usado” “han realizado actividades diferentes” y “no” frente al uso de estrategias (véase figura 22).



Figura 20. Uso de estrategias que trabajan con los canales de respuesta de los estudiantes.



En la figura 20, se aprecia el resultado de estrategias que han usado los administrativos para disminuir el estrés en estudiantes de primer semestre por parte de bienestar universitario así: 5 discursos refirieron estrategias a nivel conductual como “dinámicas de relajación” “técnicas de relajación” y “técnicas de respiración”, 2 de los discursos mencionaron realizar estrategias a nivel cognitivo como “toma de conciencia de sí mismo” y “reestructuración cognitiva”, por último en 1 discurso indico “talleres grupales de manejo de emociones”.

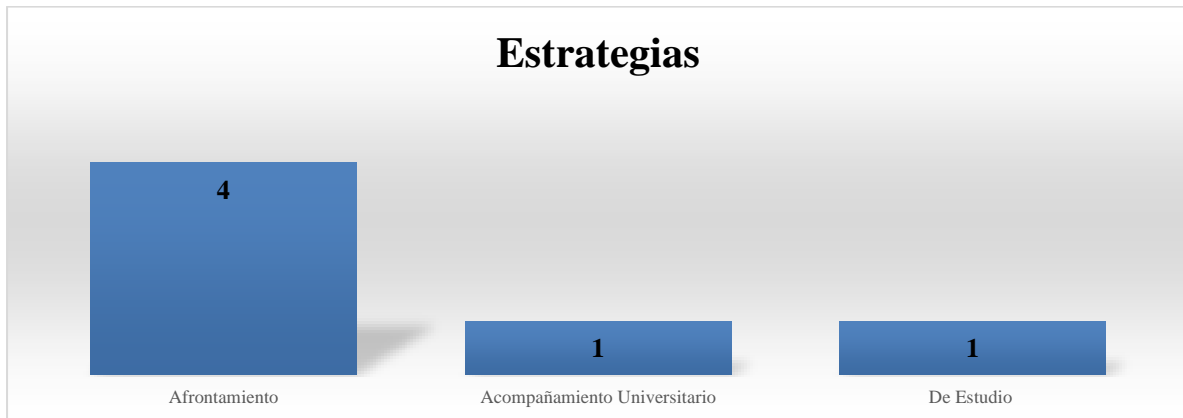


Figura 21. Uso de estrategias para la disminución del estrés en estudiantes.

En la figura 21, se aprecia el resultado de estrategias que han usado los administrativos para disminuir el estrés en estudiantes de primer semestre por parte de bienestar universitario así: 4 discursos refirieron “he trabajado con el fortalecimiento de estrategias personales de afrontamiento”, “fortalecer el afrontamiento” “el humor” y “empoderamiento de sus adversidades”, mientras que 1 discurso menciona “he trabajado con intervenciones y acompañamiento individuales”, por ultimo 1 discurso señaló “he trabajado con tecnicas y habitos de estudio”.

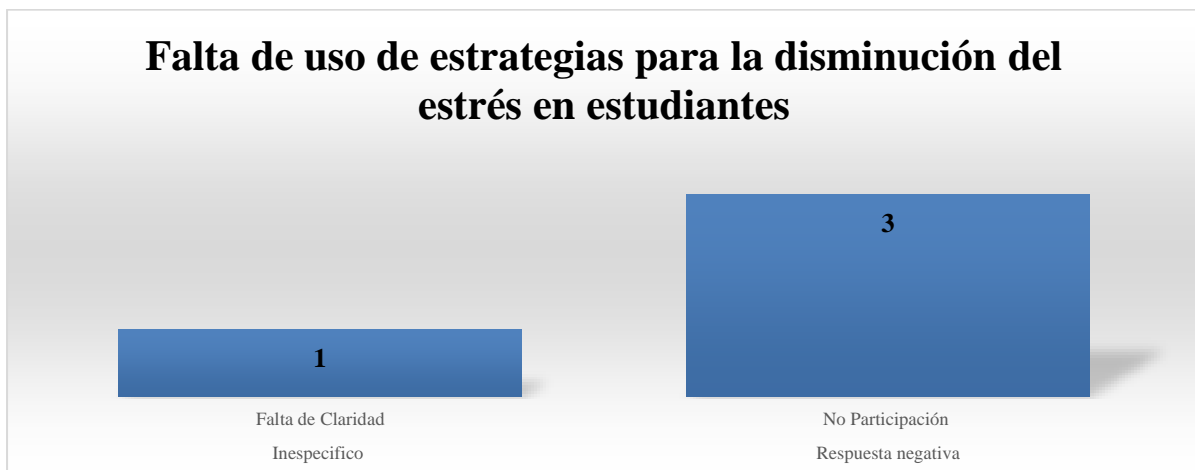


Figura 22. Falta de uso de estrategias para la disminución del estrés en estudiantes.

En la figura 22, se aprecia el resultado de falta de uso de estrategias que han utilizado los administrativos para disminuir el estrés en estudiantes de primer semestre por parte de bienestar universitario así: 3 discursos mencionaron “no he realizado ninguna estrategia para disminuir el estrés en los estudiantes”, “no ninguna” y en 1 discurso se refirió “he realizado actividades”.



Figura 23. ¿La universidad ha brindado o cuenta con algún programa dirigido a disminuir los niveles de estrés en los estudiantes?

En la figura 23, se muestra que el 92% de las personas refirieron que la universidad no cuenta con un programa dirigido especialmente a disminuir los niveles de estrés en los estudiantes; algunas de estas personas manifestaron que “no hay un programa establecido exclusivamente para este fin, pero si hay actividades encaminadas a ello”, “pero en bienestar universitario se ofrecen diferentes servicios como talleres, grupos deportivos y culturales que pueden ayudar a bajar nivel de estrés”(véase figura 24); mientras que el 8% de las personas expresaron falta de interés por la existencia del programa, donde algunas de estas manifestaron que “los estudiantes poco participan de actividades” o que el programa “aún no ha sido tan necesario”(véase figura 25).

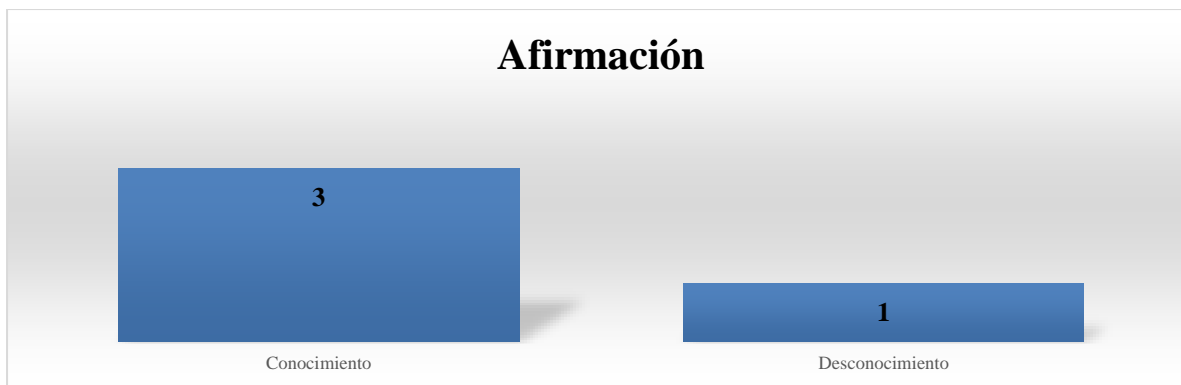


Figura 24. La universidad ha brindado o cuenta con algún programa para disminuir el estrés.

En la figura 24, se evidencio que entre las personas que afirmaron la existencia de dicho programa, manifestaron que desde la universidad “dan pausas activas en las franjas universitarias”, “asesoría psicológica y talleres”; de igual forma, también, se encuentra una persona que a pesar de saber que se cuenta con éste, no posee el conocimiento suficiente respecto a lo que se realiza, que se expresó así: “si sé que existen, pero no sé de qué tratan”.

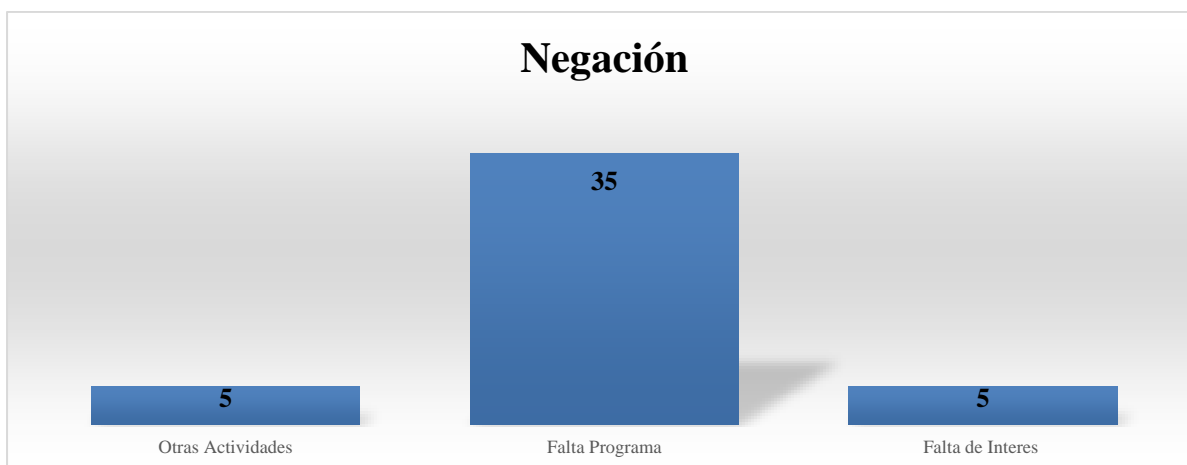


Figura 25. La universidad no ha brindado o cuenta con algún programa para disminuir el estrés.

En la figura 25, se logro evidenciar que 35 personas negaron la existencia de un programa dirigido a disminuir el estrés “no, no conozco ninguno”, “no he participado en ningún programa”, “no he participado pero si sería muy bueno e interesante que esto sea algo indispensable en las universidades”; 5 personas mostraron una falta de interes por este tipo de recursos “no, nunca lo he considerado”, “no, porque no la necesito”, “no, aún no ha sido tan necesario”; por ultimo, 5 participantes refirieron que cuenta con otro tipo de actividades guiadas al mismo fin “no tengo conocimiento total de un programa tan específico, pero se que en decanatura académica en deserción estudiantil asesoran a los chicos con estas

dificultades”, “no, ningún programa dirigido a la disminución de niveles de estrés, pero se interviene de ser detectado” y “en bienestar universitario se ofrecen diferentes servicios como talleres y grupos deportivos y culturales que pueden ayudar a bajar nivel de estrés”.

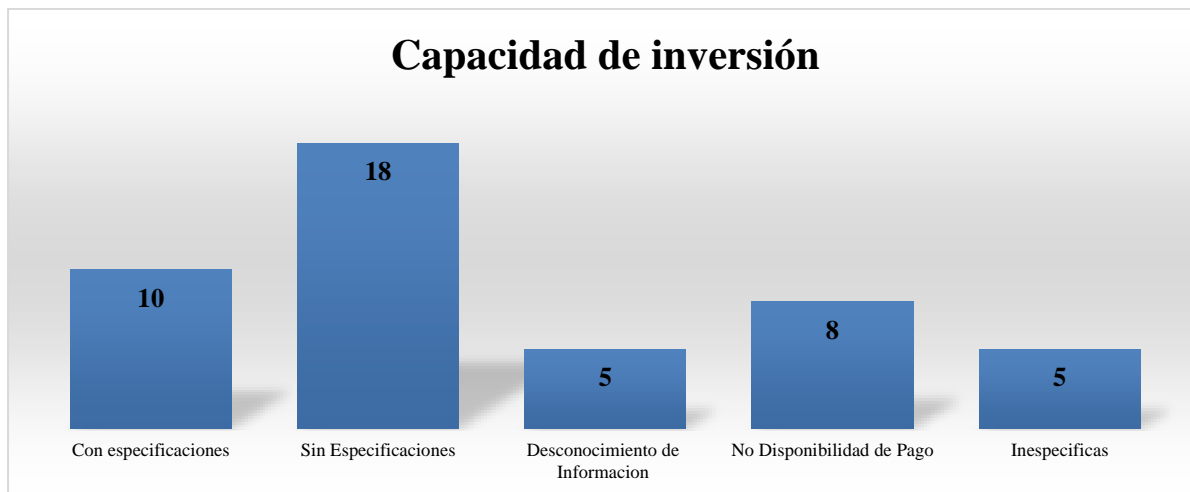


Figura 26. ¿Cuánto estaría dispuesto a pagar por un programa que ayude a disminuir el estrés académico en estudiantes de primer semestre?.

En la figura 26, se logró observar la capacidad de inversión por parte de estudiantes de primer semestre y administrativos en un programa dirigido a disminuir el estrés académico, donde 18 personas verbalizaron estar dispuestas a pagar, sin embargo, no hacen ningún tipo de especificación frente al servicio, entre los rangos de costos se encuentra “\$20.000 a \$250.000”; 10 personas refirieron algún pago con condiciones como “500.000 por un proyecto estudiantil a presentar”, “80.000 mensuales”, “hasta más de 200.000 si este tiene que ver con algún viaje” y “por grupo una sesión de \$100.000 e individual \$40.000”; 8 participantes no estarían dispuestos a pagar “no estoy interesada en pagar por ningún programa, porque no lo necesito” y “no pagaría para algo así, pienso que cada persona tiene en sus manos la mejor forma para disminuirlo en el momento que lo afecte”, 5 administrativos desconocen la información y 5 personas estarías dispuestos a pagar, no obstante, no especifican cantidad “no daría un presupuesto pero si lo pagaría, ya que es una contribución satisfactoria para mí” y “lo que sea necesario dentro del criterio académico”.

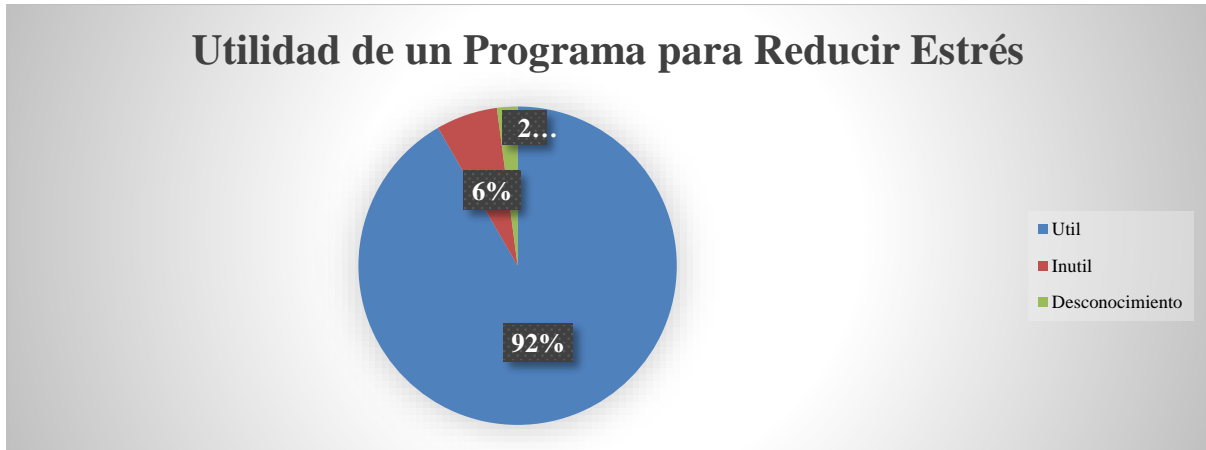


Figura 27. ¿Considera que es útil la creación de un programa que le ayude a reducir el estrés académico a estudiantes de primer semestre? Si/no ¿Por qué? ¿Considera que es útil la creación de un programa que le ayude a reducir el estrés académico? Si/no ¿Por qué?.

En la figura 27, se muestra que el 92% de los discursos indicaron que la creación de un programa que le ayude a reducir el estrés académico resultaría útil por diferentes motivos; el 6% considera que sería inútil y el 2% desconoce la utilidad que le podría brindar el programa; (véase figuras 25, 26 y 28) se exponen los motivos por los que se consideraría útil o inútil el programa.

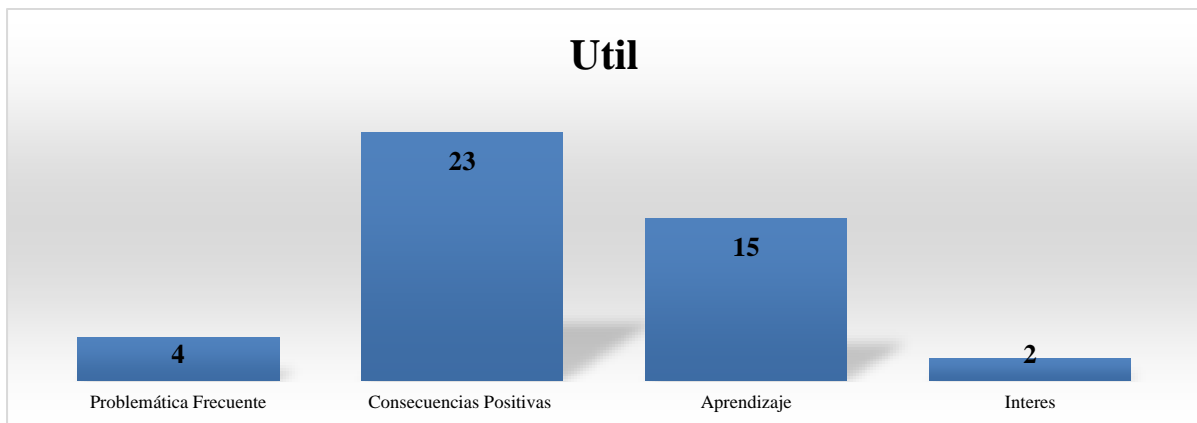


Figura 28. Utilidad de un programa que ayude a reducir el estrés académico.

En la figura 28, se muestran las diferentes razones por las que considero útil para los dos grupos encuestados un programa que ayude a reducir el estrés académico en estudiantes de primer semestre, en donde se destaca las consecuencias positivas que trae el programa, en la figura 29 se exponen estas consecuencias positivas percibidas por estudiantes y

administrativos; por otro lado, en 15 de los discursos se describe la utilidad del programa en términos de aprendizaje que se pueden distinguir (véase figura 30).

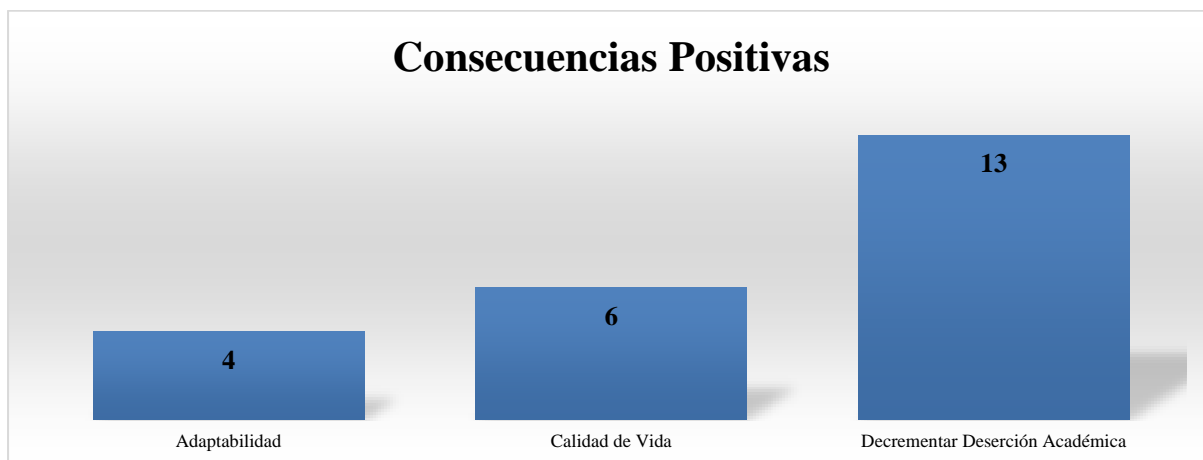


Figura 29. Consecuencias positivas de un programa útil que ayude a reducir el estrés académico.

En la figura 29, se manifiestan las 3 consecuencias positivas de un programa útil, en 13 de los discursos se exhibieron afirmaciones relacionadas con la disminución de la deserción académica como lo es: “podría mejorar el resultado académico de dicha población” “sería de mucha ayuda para ser estudiantes más eficaces” “descender los niveles de estrés durante el aprendizaje facilita el conocimiento y desarrollo”; además, 6 personas mencionan una mejor calidad de vida “mejoraría la calidad de vida a los estudiantes”, “se da el espacio para uno mismo, para ser más saludable” y 4 lo relacionan con un beneficio en la adaptabilidad “mejor experiencia de nuestros estudiantes en su vida universitaria” o “para que la adaptación a la vida universitaria sea mejor”

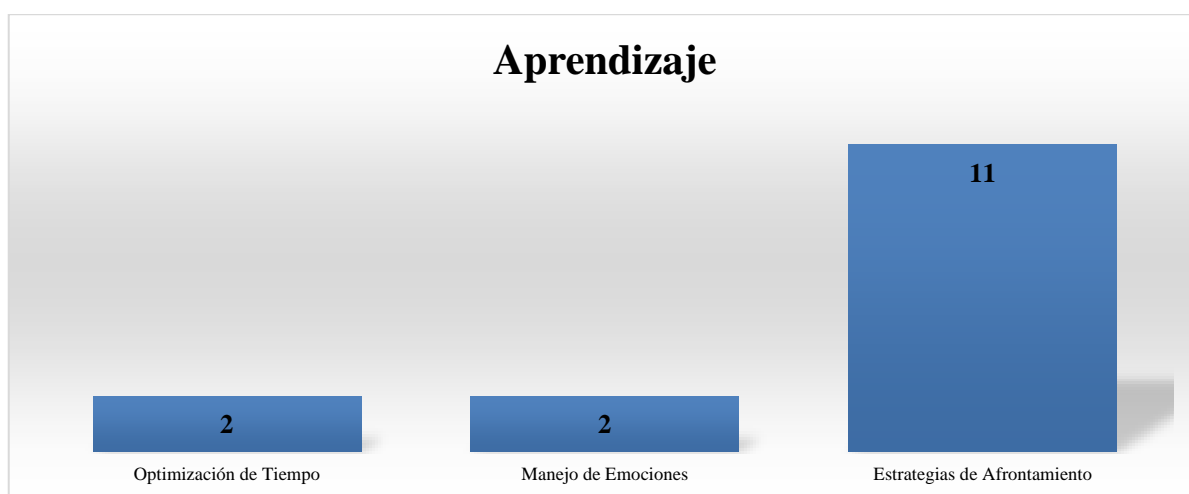


Figura 30. Aprendizaje de un programa útil que ayude a reducir el estrés académico.

En la figura 30, siguiendo la misma línea de la pregunta nueve se presenta el aprendizaje de tres herramientas (optimización de tiempo, manejo de emociones y estrategias de afrontamiento) como una de las consecuencias positivas que trae la implementación de un programa para reducir el estrés académico en estudiantes de primer semestre, en primer lugar 11 de los encuestados consideraron que a partir del programa podrían aprender estrategias de afrontamiento como se indica en: “apoyar la llegada de los nuevos estudiantes, porque llegan carentes de herramientas psicológicas para adentrar en las situaciones”, “Si porque les brindaría herramientas para afrontar la carga y vida universitaria” o “sería de vital importancia para manejar de una manera apropiada el nivel de estrés y saber cómo podemos enfrentarnos a cada proceso que se nos presente”, 2 de los discursos enunciaron el aprendizaje del manejo de tiempos y 2 más mencionan el manejo de las emociones.

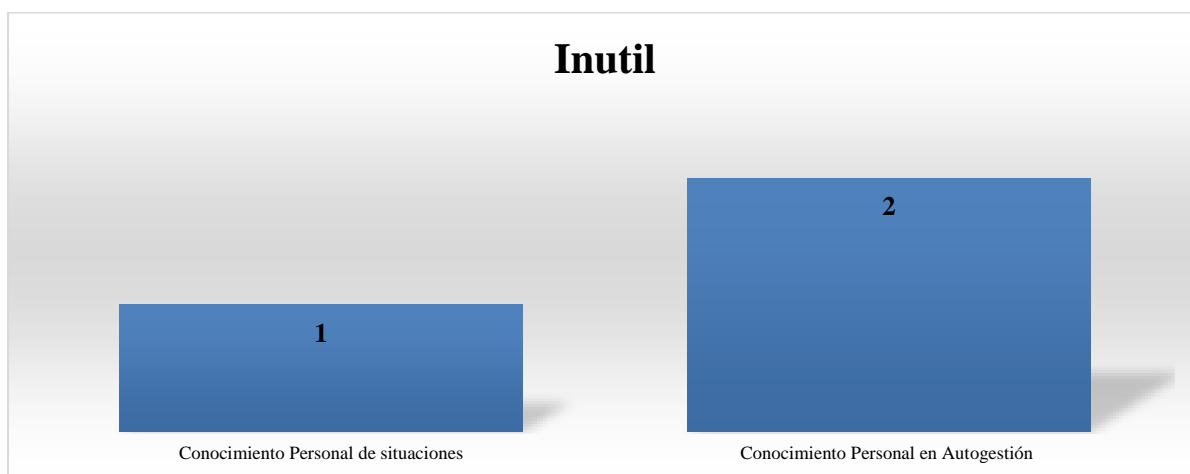


Figura 31. Inutilidad de un programa que ayude a reducir el estrés académico.

En la figura 31, para concluir con las respuestas de estudiantes y administrativos a la pregunta nueve, se encuentra que tres de los encuestados consideran inútil un programa para reducir el estrés académico, por dos razones muy concretas como lo es el conocimiento personal de las situaciones “son situaciones que uno puede manejar” o el conocimiento personal como auto gestionable “si sabes lo que te gusta, puedes utilizarlo para disminuir tu estrés”.

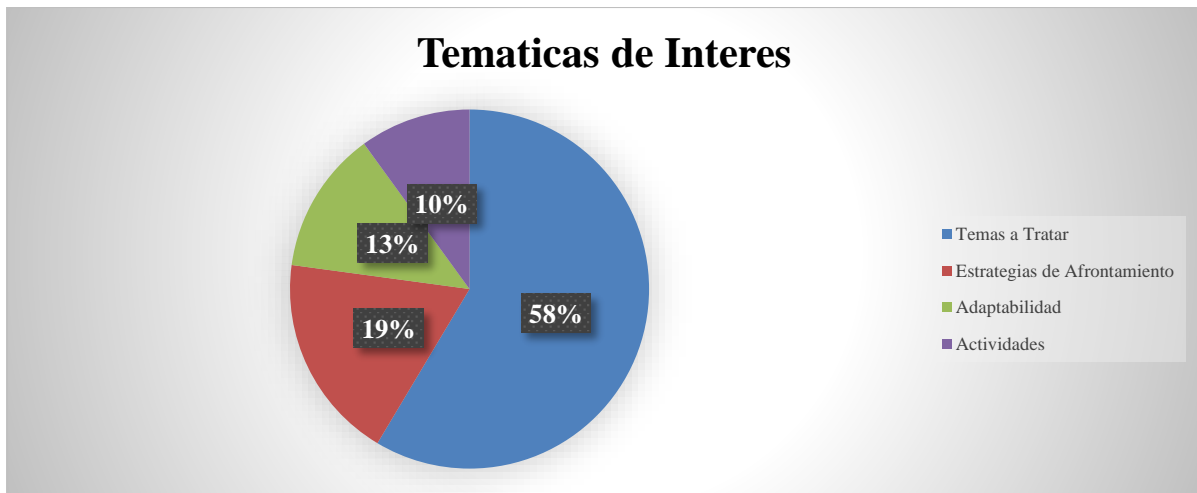


Figura 32. ¿Qué temáticas le interesaría que se incluyeran en el programa dirigido a disminuir los niveles de estrés académico en los estudiantes universitarios?.

En la figura 32, permite contrastar los diferentes porcentajes referidos a las diferentes temáticas que llamaron la atención entre los participantes encuestados, encontrando que, por un lado, los temas a tratar cuentan con un 58%, por lo que se destaca con un porcentaje significativo (véase figura 33); por otro lado, las estrategias de afrontamiento con un 19% (véase figura 34); la adaptabilidad un 13% (véase figura 35) y las actividades un 10% (véase figura 36), porcentajes que representan menos de la mitad del total de temáticas de interés.

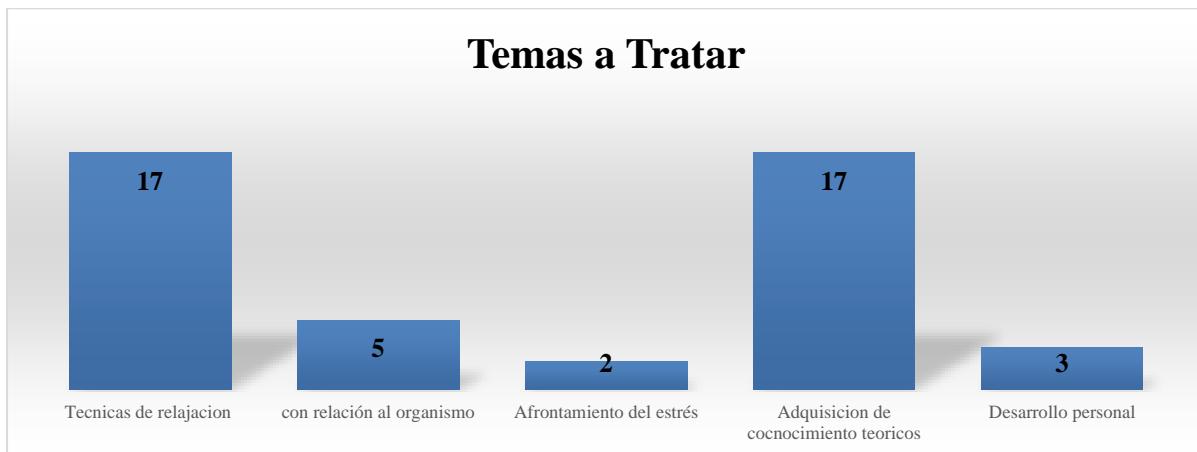


Figura 33. Temas a tratar.

En la figura 33, se representan los temas a tratar, evidenciando que las técnicas de relajación y la adquisición de conocimientos teóricos obtuvieron un puntaje de 17; en el caso del primer aspecto, la alocución de los participantes estuvo enfocada en: “relajación, meditación espiritual” “intervalos de descanso, música” “la relajación y calma, tranquilidad, técnicas, respiración, música relajante” y “técnicas para relajarse, meditación, yoga,



ejercicios,” esto puede dar cuenta de una asociación entre la tranquilidad y la calma con las técnicas de relajación. En cuanto al segundo aspecto, se acentúan las respuestas en: “técnicas para controlarlo, mejores maneras para disminuirlas” “manejo del estrés, importancia, consecuencias, tipos de estrés, y como controlarlo, consejos prácticos para evitar el estrés”, en este ámbito, se resalta la importancia del manejo adecuado del estrés y el conocimiento acerca de las diferencias y posibles consecuencias. En el caso del tema con relación al organismo, obtiene una puntuación de 5, refiriendo como elementos importantes: “sistemas de diagnóstico, percepción de las propias capacidades y habilidades, motivación, ansiedad”, esto señala aspectos de gran índole para el ámbito del estrés puesto que se refieren a lo vinculado directamente con el propio ser humano. Como último elemento, se encontró el afrontamiento del estrés con un puntaje total de 2, teniendo como perspectivas: “estilos de afrontamiento” y “afrontamiento”.

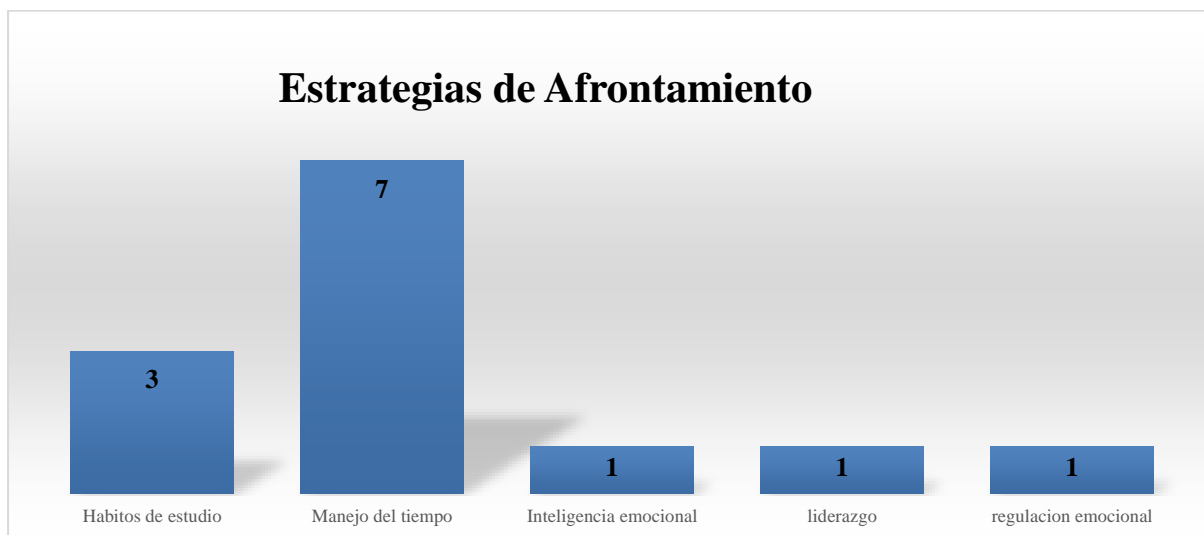


Figura 34. Estrategias de afrontamiento.

En la figura 34, se logra observar que los participantes poseen un interés en tratar temáticas relacionadas con las estrategias de afrontamiento, principalmente manejo de tiempo con un total de 7 verbalizaciones “manejo del tiempo” y “herramientas para estudiar fuera de la universidad y tener orden, manejo de tiempo”; seguido de hábitos de estudio con 3 verbalizaciones “hábitos adecuados de estudio”; finalmente inteligencia emocional, liderazgo y regulación emocional, donde se encontró un discurso de cada uno.



Figura 35. Adaptabilidad.

En la figura 35, se puede evidenciar que la mayoría de las personas interesadas en la inclusión de temas sobre adaptabilidad, no cuentan con la claridad del tipo de temáticas específicas que les interesaría encontrar; algunos de los entrevistados refieren que el programa debería contener “temáticas que fueran necesarias para mejorar mi estrés”, pero no tienen claridad de cuáles deberían ser estas. Por otra parte, se evidencia entre las personas entrevistadas un interés en temáticas relacionadas a las habilidades sociales y la inducción y familiarización con la vida universitaria.

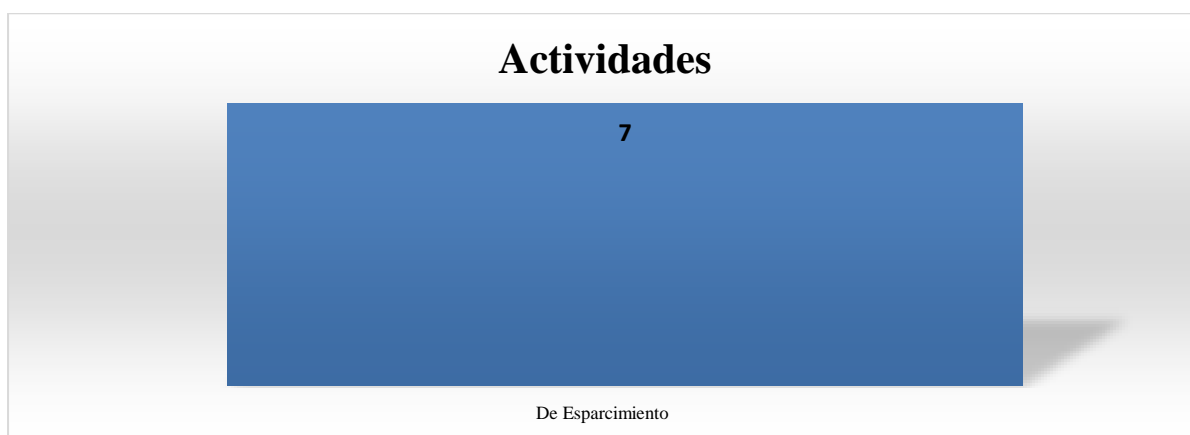


Figura 36. Actividades de esparcimiento.

En la figura 36, se observa que 7 participantes denotaron interés porque se lleven a cabo actividades de esparcimiento como “actividades lúdicas”, “actividades creativas, chistes, baile”, “deporte, juegos”, “diferentes actividades de dinámicas”, “pintura, artes escénicas, etc.”, “baile, natación y masajes”, “pintar y dibujar”.

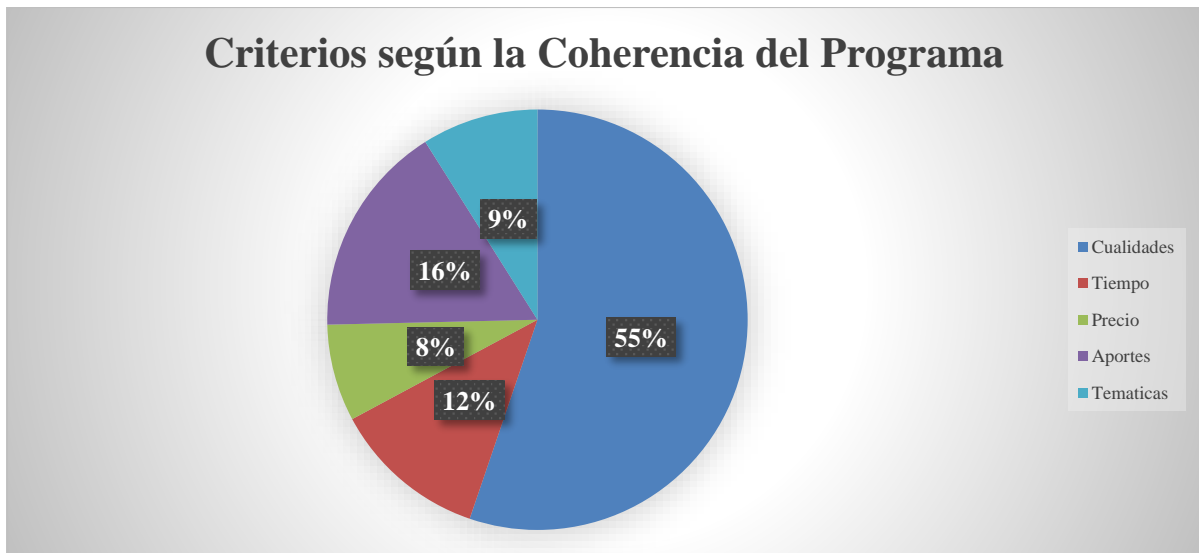


Figura 37. ¿Qué pautas o criterios tomaría en cuenta para adquirir un programa que le ayude a disminuir el estrés académico a los estudiantes?.

En la figura 37, se aprecian las pautas o criterios que plantearon los dos grupos encuestados así: el 55% de los discursos tomaron en cuenta las cualidades como “el contenido”, “la pertinencia”, “la originalidad”, “el profesionalismo”, “la efectividad”, “la trayectoria del programa” y “los resultados anteriores”; el 12% de los discursos refieren “el manejo del tiempo”, “la intensidad y duración”; el 16% de los discursos tienen en cuenta los aportes que el programa les pueda brindar, verbalizándolos como “los beneficios”, “el impacto” y “el método del programa”; el 9% de los discursos mencionaron “es bueno trabajar actividades anti estrés como el yoga” y “hacer pausas activas” y el 8% de los discursos hicieron referencia a “el precio” y “no debe ser muy costoso”.

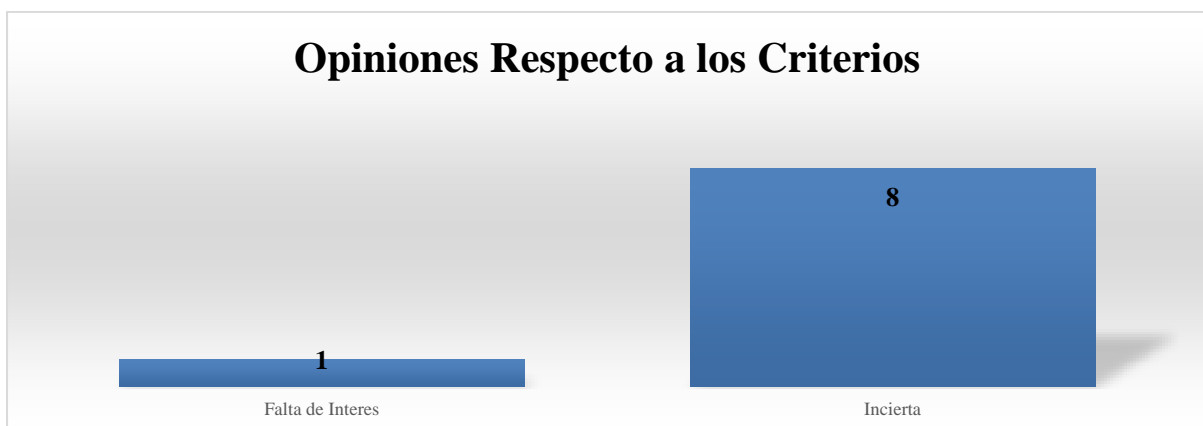


Figura 38. Opiniones respecto a los criterios para la generación del programa.

En la figura 38, se encuentran opiniones que se generaron frente a los criterios del programa por parte de los dos grupos encuestados así: 8 discursos son inciertos refiriendo “no sabe que pautas puedo tomar para la adquisición de un programa” “no se” y “no lo tengo claro” y 1 de los discursos mencionaron “no tengo interés en el tema”.

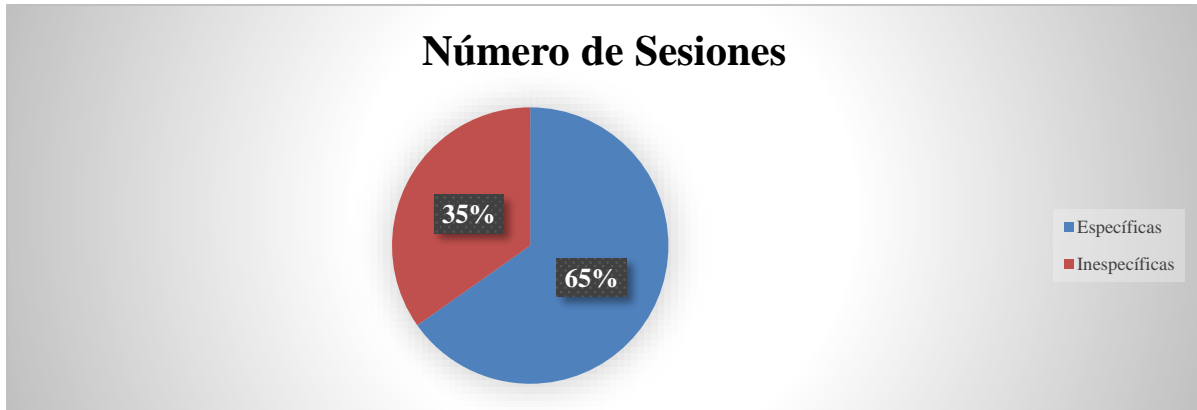


Figura 39. ¿Cuántas sesiones estarían dispuesto a brindarles a los estudiantes en la participación de un programa que ayude a disminuir el estrés académico? ¿En cuántas sesiones estaría dispuesto a participar dentro de un programa que ayude a disminuir el estrés académico?.

En la figura 39, se evidencia el numero de sesiones que estarían dispuestos a participar o brindarles a los estudiantes de primer semestre, encontrándose que la población se dividió en dos grandes categorías, por un lado, 65% de los individuos proporcionó respuestas específicas (véase figura 40); por el otro, 35% respuestas inespecíficas (véase figura 41).

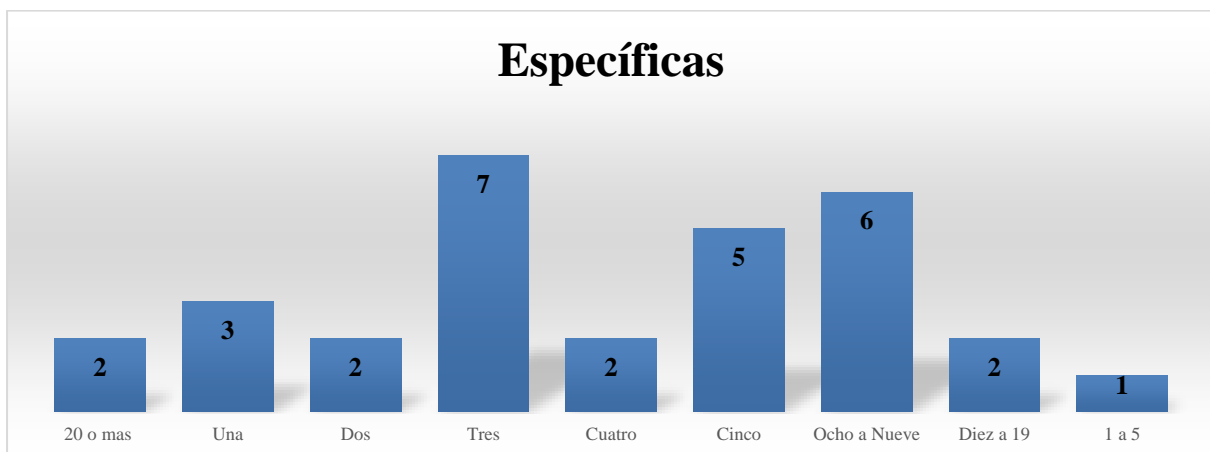


Figura 40. Especificidad en el número de sesiones dispuestas a un programa para reducir el estrés académico.

En la figura 40, respecto a los discursos que suministraron un numero de sesiones específicas, el que mayor puntúa es el de 3 sesiones para disminuir el estrés académico, seguido de las respuestas que involucran de 8 a nueve sesiones en el semestre; modo en que

lo expresan los participantes en fragmentos como los siguientes “Aproximadamente 8 sesiones” “1 cada 15 días en las 16 semanas”, al observar la gráfica de la figura se extrae fácilmente que la mayor población se concentra entre las 3 y las 8-9 sesiones para un programa que ayude a disminuir el estrés académico en universitarios de primer semestre.

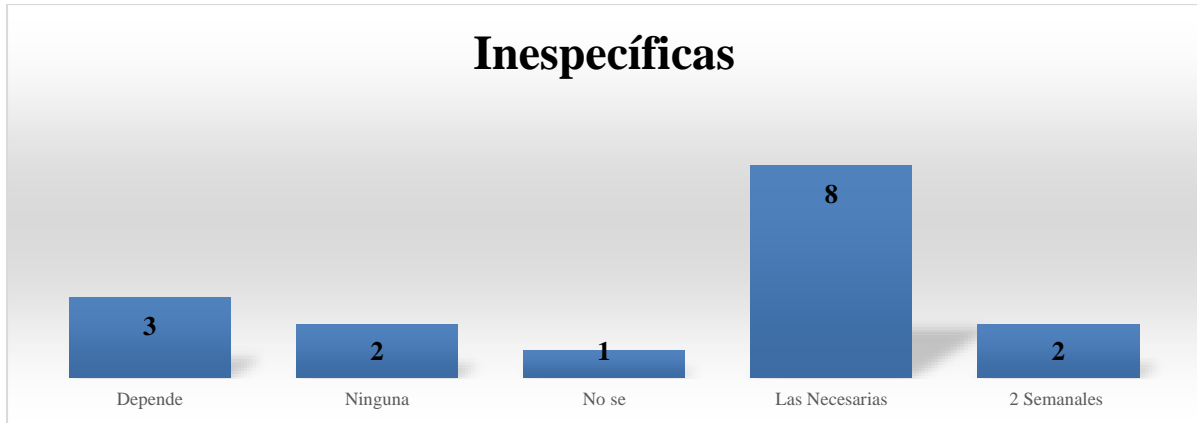


Figura 41. Inespecificidad en el número de sesiones dispuestas a un programa para reducir el estrés académico.

En la figura 41, estudiantes y administrativos respondieron a la pregunta de cuantas sesiones estarían dispuestos para el programa de un modo inespecífico, es decir, que no dicen un número exacto sino que expresan en otras palabras las sesiones que dispondrían a disminuir el estrés académico; aquí se resalta la respuesta “las necesarias” al interior de 8 de sus afirmaciones como se constata a continuación: “las que sean necesarias”, “Las que sean necesarias para aprender a controlar el estrés” o “Las que fueran para disminuir los niveles”.

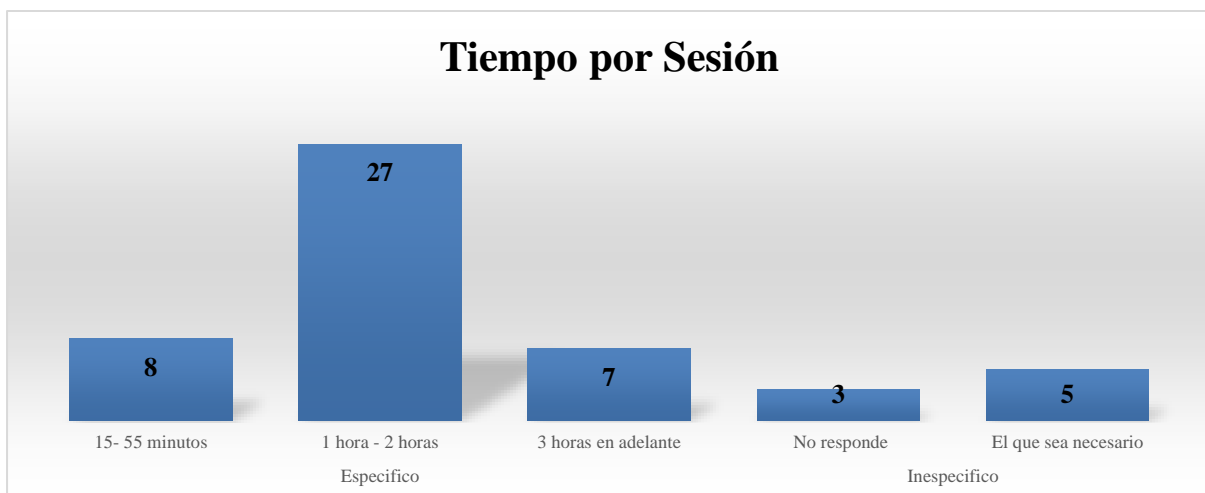


Figura 42. ¿Cuánto tiempo considera útil invertir por sesión en un programa que le ayude a reducir los niveles de estrés académico a los estudiantes?.

En la figura 42, se aprecia el resultado del tiempo por sesión que los dos grupos encuestados plantearon como útil así: 27 de los discursos de manera específica que el tiempo adecuado sería “entre 1 horas a 2 horas por sesión” “1 hora” y “1 hora o 2 horas”; 8 de los discursos “que sea menos de 1 hora”, “40 minutos” “30 minutos máximo”, “menos de 1 hora es lo ideal” y 7 discursos “de 3 horas en adelante podría tener el programa” “todo el día” “yo podría de 3 horas en adelantes hasta medio día”; sin embargo, 3 discursos se determinan como Inespecíficos al no dar una respuesta concreta como “no sabría decirle” y “no sabría cuánto” y por ultimo 5 discursos que plantearon “el que se necesite”, “el que me digan” o “el que toque utilizar”.

### **Conclusión**

En la encuesta de mercado se encontró que uno de los aspectos más relevantes a profundizar en un programa dirigido a reducir el estrés académico en estudiantes universitarios de primer semestre, se relaciona con la adquisición de aprendizajes que tengan en cuenta las estrategias de afrontamiento, debido a que no se obtuvo una respuesta por parte de estudiantes universitarios a la pregunta “¿Ha hecho uso de estrategias para disminuir sus niveles de estrés? Si/no ¿Cuáles?” en la que se pretendía evaluar las estrategias utilizadas por ellos; en contraparte, describen los motivos por los que éstas son buenas para el incremento de la salud, como se identificó en los discursos “sí, porque el estrés no es algo bueno para el organismo”, “hay muchas enfermedades que son causa de estrés”, o el aumento en el ámbito académico, como se evidencia en los comentarios “esto ayuda a una mejor capacidad mental” y “es importante realizar los trabajos con tranquilidad para hacerlos bien”.

Por lo tanto, este programa incluyo variables de inclusión como: ser estudiante de primer semestre de cualquier programa universitario, jornada académica, estrato sociodemográfico, género; adicional, que se encuentren interesados en la reducción del estrés académico y cuenten con la disposición de tiempo en los que se generaran las sesiones; en lo que refiere a los criterios, estos fueron tiempos por sesiones, precios accesibles, temáticas, interés y disposición de tiempo por parte de los estudiantes, explicados a continuación.

Los costos se constatan del siguiente modo, \$200.000 por la aplicación de cada sesión para 10 estudiantes y en pago individual \$20.000 por sesión; los costos del programa podrán ser asumidos por las instituciones o de forma particular; así mismo, se dará la opción de que las sesiones sean individuales o grupales; el tiempo por sesión será de una hora tomando en cuenta lo especificado por los participantes; el programa se llevara a cabo en 7 sesiones, en la

que se imparten temáticas como técnicas de relajación, estrategias de afrontamiento al estrés, desarrollo personal, hábitos de estudio, manejo del tiempo, inteligencia emocional, habilidades sociales y aprendizaje e identificación de hobbies y actividades de esparcimiento; adicional, se tratarán temas conceptuales relacionados con definición de estrés, canales de respuesta, consecuencias de este.

### **La competencia**

Cada día son más las personas que se ven afectadas por el estrés, razón por la que se ha considerado un fenómeno de salud pública y popularizado a tal punto que desde diferentes disciplinas y enfoques se establecen herramientas que posibilitan la reducción del mismo, lo que permite que exista una amplia gama de servicios en pro a la disminución de este; sin embargo, el estrés es una problemática que afecta a todas las poblaciones, es decir, a niños, adolescentes, adultos y ancianos, pero como es evidente para este momento atañe gran interés la población universitaria, por lo que se consideran como competencia aquellas entidades que ofrecen servicios dirigidos a la población estudiantil, más específicamente los enfocados a educación superior.

#### **Competencia directa.**

Como se indicó con anterioridad, existen diferentes profesionales interesados en trabajar en pro a la disminución del estrés, tales como lo son fisioterapeutas, médicos, profesores y psicólogos; por un lado se evidencia la ventaja en términos de que los interesados en la problemática desde el ámbito académico son reducidos a profesionales educativos y psicólogos; no obstante, como desventaja los graduados en estas disciplinas son bastantes, por lo que se cuenta con una amplia gama de psicólogos que contribuyen y presentan en el mercado servicios de técnicas de disminución y manejo del estrés académico.

#### **Competencia sucedánea.**

Si bien es cierto que muchos psicólogos se han dedicado a la creación de programas que intervengan el estrés académico, en la industria existe una gran cantidad de personas interesadas en el manejo de esta problemática en la que se incorporan diferentes acciones como los masajes que consta de hacer uso de diferentes cremas, exfoliantes, aceites, entre otros que facilite la sensación de relajación de los músculos contraídos por el estrés; la

acupuntura realizada mediante la introducción de agujas finas en diferentes puntos del cuerpo para aliviar dolores e incluso curar enfermedades somáticas; el yoga, en la que se practica la meditación que lleva a la generación de bienestar físico y psicológico; la medicina del dolor, que es una especialización dedicada al estudio e intervención del dolor con el fin de evitar el sufrimiento y potenciar la calidad de vida humana; la aromaterapia que consiste en el uso de aceites y plantas que estimulan el sentido del olfato para lograr una relajación y disminución de dolores; la musicoterapia que activa la audición e influye en la respiración, presión, pulso, entre otras áreas físicas afectadas por el estrés; la risoterapia haciendo uso de los stand up comedies o comedias en vivo, ejercicios de respiración, deportes, hobbies, cartillas de planificación, instrumentos estimulantes del sentido del tacto como pelotas y plastilinas, en deducción, se establece una gran variedad de métodos creativos, innovadores, rápidos y de fácil adquisición al público para disminuir los niveles inapropiados de estrés.

### **Descripción de los productos de la competencia**

Dada la existencia de muchas herramientas y estrategias utilizadas para la reducción del estrés en general, se lleva a cabo una revisión acerca de los métodos de atención a estudiantes con estrés académico, para lo que se encuentra a muchas universidades nacionales e internacionales interesadas en tratar el estrés académico, debido a que es visto como uno de los principales factores que llevan a la deserción estudiantil y por ende al abandono de la educación superior, a su vez se identifica que el interés primordial de las instituciones es la retención o permanencia estudiantil (Torres, 2010).

El interés por tratar el estrés académico nace en planteamientos como los de Tinto (2007), donde la deserción de los estudiantes y el abandono de los estudios están estrechamente relacionados con los estresores, más que todo los académicos; y luego de que instituciones como el Ministerio de Educación Nacional (2008), establece que para antes del 2005 los estudiantes no reciben ningún tipo de apoyo para disminuir factores estresores que llevan a la deserción académica y abandono de estudios universitarios que corresponde al 50% y 48%; el Ministerio de Educación Nacional (2010), indica que para el año 2010 los porcentajes permanecen iguales.

Autores como Suarez y Díaz (2015), hace mención sobre los enfoques principales de retención y deserción estudiantil como son: el psicológico, que toma en cuenta toda la parte motivacional, actitudinal, atribuciones, entre otras; el sociológico, que integra la falta de adaptación al entorno y el interaccionista que retoma los dos modelos anteriores en el que se



constituyen ideas centrales como satisfacción, aptitudes, intereses, aspiraciones, entre otros; de esta manera se evidencian los enfoques en los que se basan las estrategias de la mayoría de los programas interesados en el manejo, control o disminución del estrés académico.

De las estrategias más utilizadas para disminución del estrés académico son dados desde el soporte estudiantil con programas de apoyo psicológico que potencian habilidades individuales en los estudiantes para afrontar momentos de tensión o presión académica, seminarios de identificación de habilidades y fortalecimientos de las mismas, donde el profesional orienta a los estudiantes para hacer búsqueda de las capacidades y la implementación en situaciones específicas y tutorías para disminuir los niveles de estrés en temas inconclusos o no entendidos en las clases principales (Torres, 2010).

Otros programas tienen en cuenta temáticas como las actividades recreativas o de esparcimiento, para las que los estudiantes disponen de tiempos en los que disfrutan de actividades diferentes a las cotidianas y por ende sus niveles de estrés se ven disminuidos notoriamente, en la misma línea se plantean el desarrollo de actividades extra-curriculares sociales establecidas desde los bienestar universitarios y llevan a cabo prácticas deportivas, culturales, artísticas y de formación humana (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Dentro de los programas más reconocidos y aplicados en Colombia aparecen los de Jerez-Mendoza, M. y Oyarzo-Barría, C. (2015), realizado por estudiantes de la universidad rosario basado en una psicoeducación a toda la población universitaria y trabajadora que quiera conocer acerca del término de estrés, las consecuencias, los factores que lo desencadenan, entre otras temáticas teóricas; por su parte Angola (2014) presenta su programa en el que toma en cuenta técnicas de salud, resiliencia, ámbitos de conflicto, relaciones entre estrés y emoción, pensamientos, ocupaciones, estrategias de afrontamiento y técnicas de relajación para eliminar el estrés como lo es la relajación progresiva, respiración, ejercicio, yoga, musicoterapia, risoterapia, mindfulness; en cuanto a la implementación que maneja la Decanatura de la Universidad del Rosario (2011), es un programa de permanencia estudiantil que contiene dos ejes principales; el primero, dedicado a la actividad física, recreación y deporte; el segundo, centrado en la actividad cultural, que recoge las condiciones para el desarrollo de la creatividad, artísticas, patrimoniales, expresiones culturales para estudiantes, docentes, trabajadores y egresados.

### Análisis D.O.F.A. Del producto v/s la competencia

Tabla 4.

#### Análisis D.O.F.A

<i>Análisis D.O.F.A</i>	
Fortalezas	Amenazas
La mayoría de programas interesados en disminuir el estrés se centran en cualquier población, mientras que Break Free está enfocado y dirigido especialmente a universitarios de primeros semestres.	No es un producto antiguo en el mercado y tampoco está realizado por autores altamente reconocidos.
Es un programa de prevención al estrés académico que nutre de estrategias a los estudiantes para situaciones altamente estresantes.	La existencia de diferentes programas en las universidades direccionados a la disminución de estrés académico con la finalidad de una menor deserción y la permanencia estudiantil.
Se cuenta con un recurso humano que ha investigado durante un año todas las incidencias relacionadas con este fenómeno que ha sido poco tratado.	Algunos programas cuentan con demasiada publicidad y muchos canales de distribución altamente visitados por personas de diferentes edades, estatus, género y universidades en comparación con los nuestros.
No solo se basa en una psicoeducación, sino que toma en cuenta tareas prácticas y simulaciones de eventos reales que generan estrés académico	La existencia de las entidades que atienden desde diferentes disciplinas los casos de estrés académico que generan el mismo efecto que Break Free.
Oportunidades	Debilidades
El producto ha sido revisado de manera atenta para darle la seriedad necesaria a los clientes al momento de adquirir el servicio.	Nuestros servicios están basados en teorías netamente psicológicas y se deja de lado la intervención multidisciplinar que generaría un mejor efecto.
Productos y servicios ofrecidos por la competencia son de costos, tiempos por sesión y números grandes de sesiones para lograr el mismo efecto	Se debe evadir que los clientes accedan a servicios que llevan mayor tiempo en el mercado o al número extenso de técnicas que existen para tratar el estrés.
Una de las oportunidades más alta que tiene Break Free es que tiene un sustento empírico y teórico que soportan la veracidad, claridad y efectos positivos luego de la implementación sobre la población.	Servicios que tengan mayor publicidad o que ya se han aplicado suponen una ventaja por la referencia de las personas que han participado de ellos.
Break Free es un producto innovador, implantado con alta creatividad con el fin de generar curiosidad en los clientes, de manera que el interés de reducir el estrés académico incremente notoriamente.	Se debería ampliar el número de beneficios que no solo estén centrados en la disminución del estrés, sino en múltiples variables de interés de los clientes.

### Canales de distribución y comunicación

Actualmente la distribución de la información se puede llevar a cabo por medio de múltiples canales como lo son, por una parte, en físico, en el que se destacan los folletos, pancartas, volantes, vallas publicitarias, periódicos, entre otros; por otra, en medio digital, como lo son la televisión, radio, páginas web, redes sociales, entre otros; a partir de esto, se pretende usar como medio de distribución de la información los volantes y pancartas en cuanto a los medios físico, pagina web y redes sociales en los digitales, lo anterior debido a que son los más accesibles en costos, así como los más atractivos en cuanto a la reproducción de la información.

#### Medios digitales.

Con relación a la página web del programa, en esta se encontrara un hipervínculo con los objetivos del programa, en el que se encontrará la finalidad de este, programa en el cual incluirá la información pertinente de cada sesión con información complementaria que brinde una profundización en cada temática, en el hipervínculo de capacitadores se encontrará información personal de las capacitadoras, en el hipervínculo de evaluación se tendrá un test que evalúe el programa y el botón de contacto permitirá una comunicación constante con los participantes o cualquiera que desee adquirir el programa e informarse de las modalidades de programa y pago.

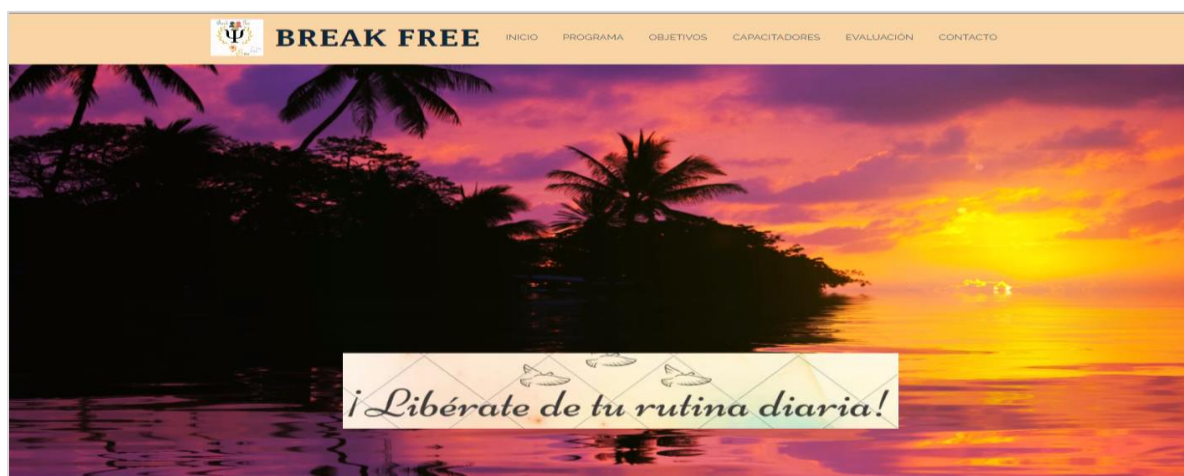


Figura 43. Página Web del programa Break Free.

Las redes sociales a utilizar en la reproducción de información del programa son Facebook e Instagram, en estas dos hay un flujo elevado de personas, lo que permitirá la distribución óptima de la información; en las dos se pretende realizar publicaciones guiadas a despertar el interés de los usuarios, por medio de llamados para adquirir el programa, evidencia de lo interesante, datos teóricos, profesionales que dictarán el programa, temas a tratar y demás elementos que resulten útiles y atrayentes para los estudiantes, sin revelar toda la información del mismo.



Figura 44. Página de Facebook del programa Break Free.

Instagram es una página donde hay un flujo alto de información, la dinámica de esta es hacer publicaciones anteriormente descritas.



Figura 45. Página de Instagram del programa Break Free.

Se hará uso de un correo electrónico vinculado a cuentas de Gmail en aquellos casos que los participantes deseen alguna información específica o tengan alguna duda/sugerencia/reclamo que deseen hacer de forma directa a las creadoras del programa.

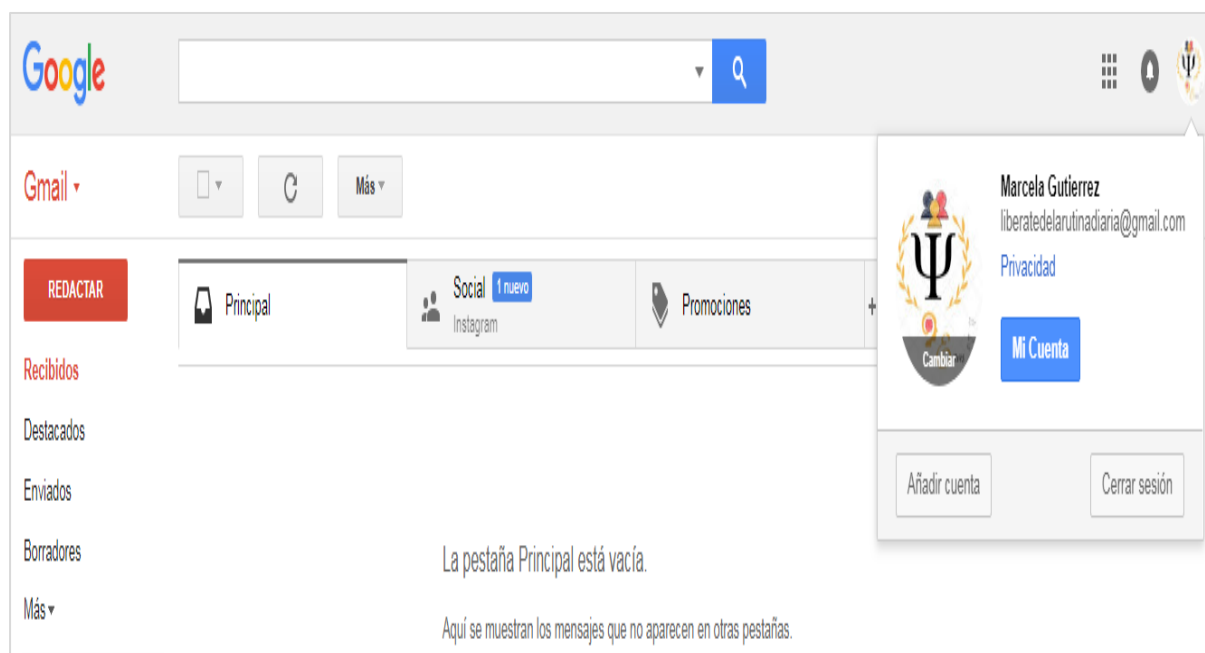


Figura 46. Correo electrónico del programa Break Free.

### Medios físicos.

Adicional a la modalidad digital, se tendrá en cuenta la física, con elementos como: volantes de presentación que incluirán el nombre de las psicólogas creadoras del programa, universidad de egreso, logo del programa, medios de contacto como teléfono, correo y redes sociales; estos se distribuirán en las universidades que cumplan con las características anteriormente mencionadas, con el fin de despertar interés hacia el programa en la población.



Figura 47. Volantes de presentación del programa Break Free.

Se contará también con pancartas publicitarias que contienen medios de contacto, logo y slogan el programa; estos se distribuirán a los empleados de bienestar universitario, para ser ubicados en lugares transitados y que la información llegue a la mayor cantidad de personas.



Figura 47. Pancarta publicitaria del programa Break Free.

### Presupuesto

Tabla 5.

#### *Presupuesto del programa "Break Free"*

Concepto	Valor C/U	Valor total
Profesional en psicología (12 horas).	1.080.000	3.240.000
Propuesta creativa intervención. 70	1.800.000	1.800.000
Folleto del producto ampliado (20 personas).	1000	20.000
Calendario planeador de actividades del producto ampliado (20 personas).	5.000	100.000
Agenda del producto ampliado (20 personas).	6.500	130.000
Tula del producto ampliado (20 personas).	2.900	58.000
Papelería de 15 formatos de evaluación y seguimiento de actividades (20 personas)	1.500	30.000
Movilidad y gastos personales	240.000	720.000
Imprevistos (10%)	221.670	494.240
Impuestos (*0.31)	755.894	1.685.358
Total, gastos	1.012.794	2.743.358
Total, ganancias	3.101.670	5.534.240
Costo total del programa "Break Free" para 20 personas		8.277.598

En la tabla 5, se evidencia el presupuesto correspondiente al programa "*break free*", donde se tuvo en cuenta el análisis de los gastos y las ganancias por la totalidad del producto; se observa que el costo total del programa por persona es de \$413.879, de este valor el \$59.125 correspondería al costo de cada sesión.

## Resultados

Al tomar en cuenta la información recolectada hasta el momento por medio del marco teórico, la encuesta y el estudio de mercado con su respectivo análisis de la competencia, los clientes y el producto; se da la creación del programa de disminución del estrés académico para estudiantes universitarios de la capital colombiana, que se encuentren en los primeros semestres o lleguen a considerar la necesidad de reducir sus niveles de estrés académico, cada sesión está compuesta por datos relevantes e interesantes que se difundirán de manera adecuada, clara y coherente, llevada a cabo a partir del hilo conductor por medio de ejercicios prácticos durante las sesiones y tareas, a fin de que los participantes del programa relacionen la teoría con sus vivencias en el desarrollo de la carrera profesional; adicional, les permitirá una mejor empleabilidad y mayor entendimiento de la información explicada, que a su vez generará cambios significativos en el manejo del estrés académico para lograr los beneficios prometidos a la población intervenida.

El resumen de las sesiones se encuentra en el apéndice G por medio de una tabla de planeación de actividades.

## Sesión 1

Duración: 80 minutos

En la sesión 1. Denominada *¿conoces el estrés?*, tendrá como objetivo la psicoeducación a cerca de la definición de estrés, así como la relación que guarda con el estrés académico, los estresores académicos presentes en los participantes del taller, canales de respuestas implicados en la aparición del estrés y entrenar a los participantes en técnicas de relajación con el fin de que puedan aplicarlas en periodos donde presenten estrés en su ámbito académico. Los participantes trabajarán la temática del estrés a modo de conceptualización, el taller estará distribuido en 4 actividades distintas.

***En la primera actividad*** se conceptualizará el estrés por medio de diapositivas en PowerPoint, Video Beam, bolígrafos, formato de definición de estrés y su relación con el estrés académico (apéndice H); se le entregará a cada participante un bolígrafo y el formato anteriormente mencionado en el que deberá escribir qué entiende por estrés y cómo creen que se relaciona con el ámbito académico, luego se socializaran las respuestas y se llevara a cabo la retroalimentación teórica por parte de las psicólogas.





Figura 48. Primera diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 48 se observa la primera diapositiva perteneciente a la sesión número 1 con la que se pretende conceptualizar a los participantes acerca de la definición de estrés.

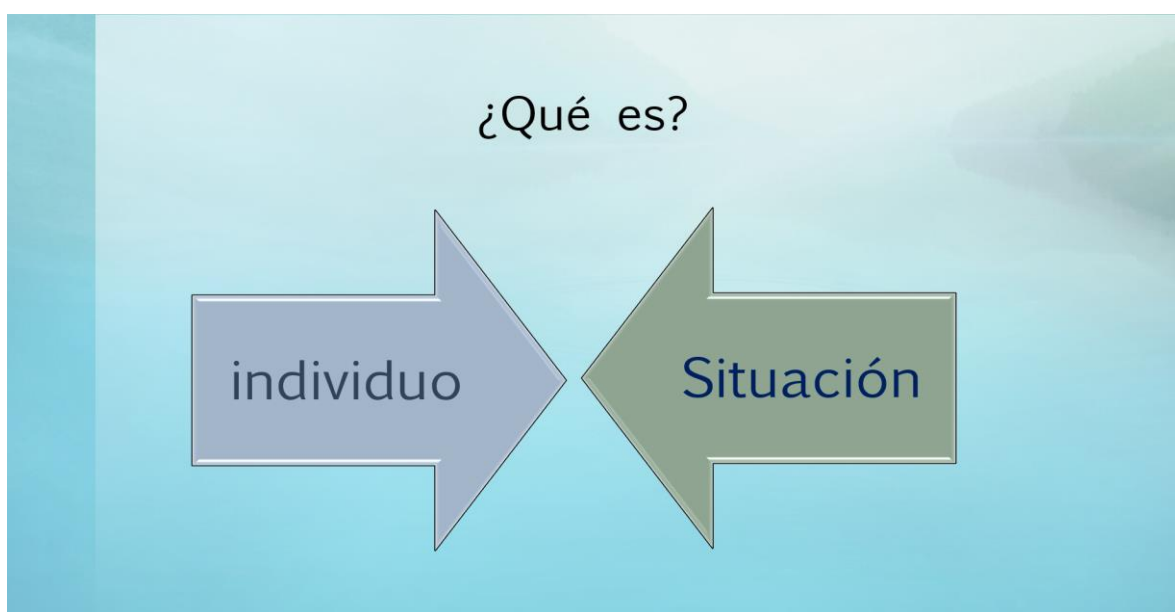



Figura 49. Segunda diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 49 se observa la segunda diapositiva perteneciente a la sesión número 1, guiada a explicar las partes involucradas (individuo y situación) en la respuesta de estrés.



Figura 50. Tercera diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.


En la figura 50 se observa la tercera diapositiva perteneciente a la sesión número 1, con la que se pretende llevar a cabo la explicación de las características que conforman el estrés académico.

	<b>Break Free</b> SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN	VERSIÓN: 1 Hojas 1 de 1 2018
---	--	------------------------------------

## DEFINICIÓN DE ESTRÉS

### PRIMERA SESIÓN

¿QUÉ SIGNIFICA EL ESTRÉS PARA TI?



---




---



---

CUÁNDO TE ESTRESAS POR ALGUNA RAZÓN ¿CREES QUE REPERCUTE EN TU VIDA ACADÉMICA?



---



---



---



---

Realizó: Psicólogas de Break Free	Aprobó: Marcela Velazco. Ps. MSc.
--------------------------------------	---

Figura 51. Primera actividad del programa en la sesión “conoces el estrés”.

***En la segunda actividad*** se trabajarán los estresores académicos, con el uso de un globo y la diapositiva correspondiente a la actividad; se les indicará a las personas realizar un círculo en medio del aula con el fin de que todos los participantes puedan verse, luego se les dará la instrucción para llevar a cabo la dinámica: cada persona dirá su nombre y un elemento que considere eleva sus niveles de estrés en el ámbito académico, ellos no podrán coger la bomba ni dejarla caer, únicamente pueden golpearla con los dedos para que llegue hasta el otro compañero y así sucesivamente. Finalmente, las psicólogas darán la explicación teórica del tema.



Figura 52. Cuarta diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 52 se observa la cuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 1, en la que se ilustra la actividad previamente descrita dirigida a conocer los estresores académico.

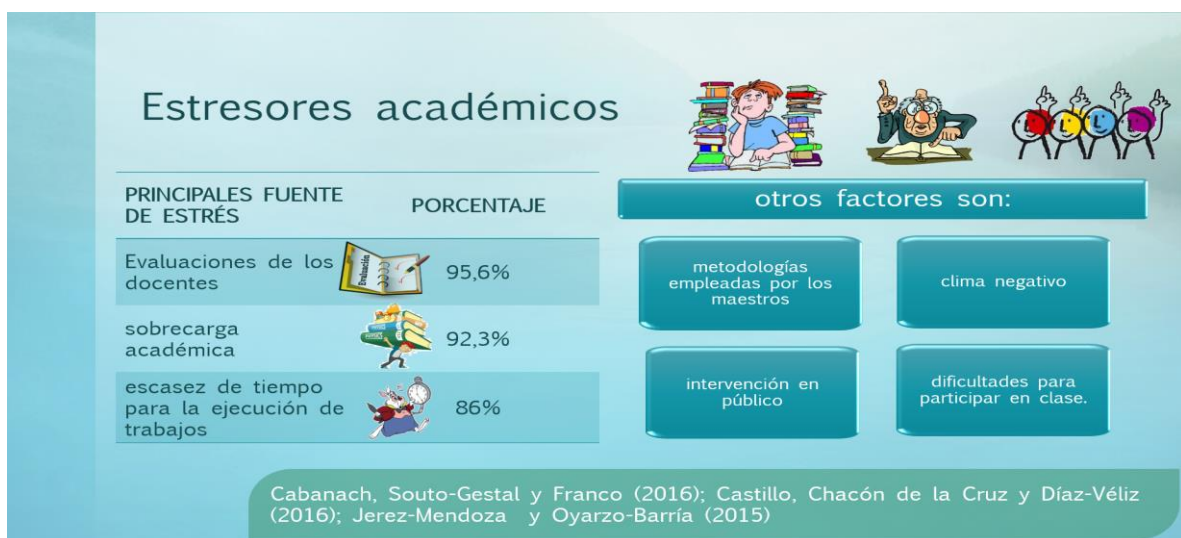


Figura 53. Quinta diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 53 se observa la quinta diapositiva perteneciente a la sesión número 1, guiada a realizar la explicación teórica de los estresores académicos más frecuentes encontrados en el ámbito universitario.



Figura 54. Sexta diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 54 se observa la sexta diapositiva perteneciente a la sesión número 1, esta ilustra las causas a nivel fisiológico, psicología y ambiental que llevan a que se genere la respuesta de estrés.

**La tercera actividad** está encaminada a conocer los canales de respuesta del estrés, se dará uso al segundo formato de actividades que tendrá una silueta humana (apéndice I), colores y la diapositiva correspondiente; se entregara a los participantes el formato “donde sientes el estrés”, el profesional dará la instrucción para la que deberán colorear en la silueta humana las partes del cuerpo que sientan están relacionadas en la respuesta de estrés, así mismo, deberán escribir en esta hoja que piensan y qué hacen ante este estrés.

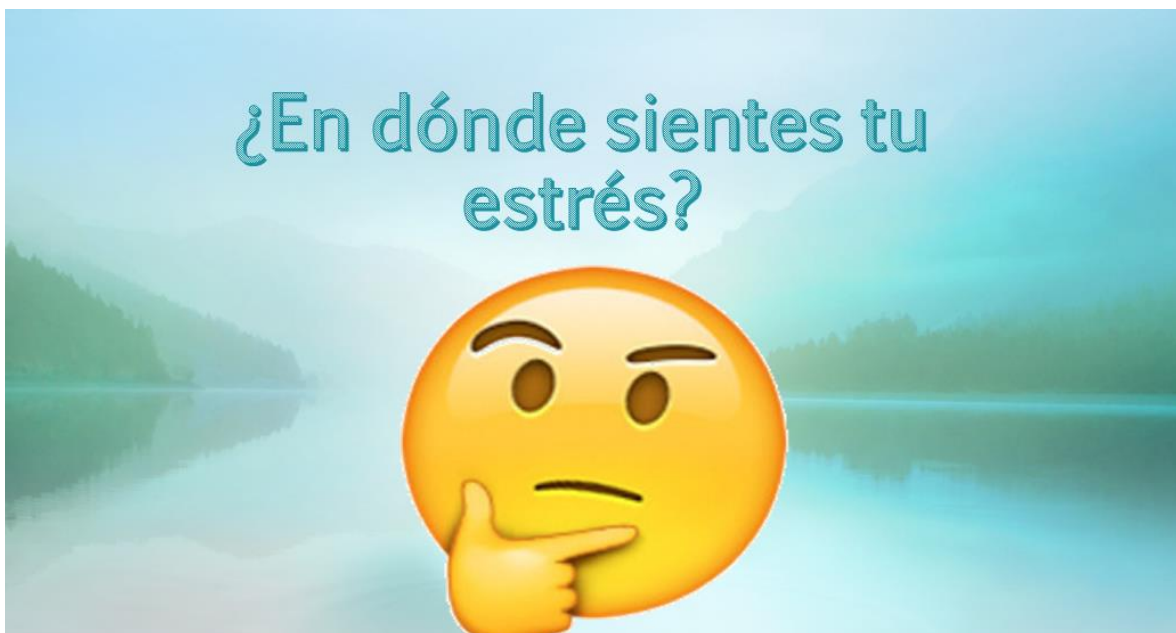


Figura 55. Séptima diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 55 se observa la séptima diapositiva perteneciente a la sesión número 1, encaminada a orientar a los participantes en el reconocimiento de la respuesta al estrés.


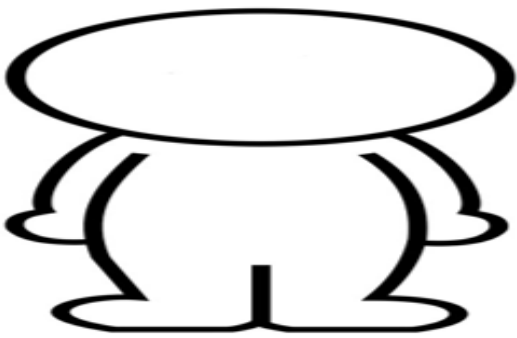
	<b>Break Free</b> SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN	<b>VERSIÓN: 1</b> Hojas 1 de 1 2018
<h2 style="color: blue;">¿DÓNDE SIENTES EL ESTRÉS?</h2>		
<p><b>PRIMERA SESIÓN</b></p> <hr style="border: 1px solid blue;"/> <p><b>COLOREA LAS PARTES DEL CUERPO IMPLICADAS CUANDO SIENTES ESTRÉS.</b></p>		
		
QUÉ PIENSO	QUÉ HAGO	

Figura 56. Segunda actividad del programa en la sesión “conoces el estrés”.



Figura 57. Octava diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 57 se observa la octava diapositiva perteneciente a la sesión número 1, que ilustra los canales de respuesta involucrados en el fenómeno de estrés.



Figura 58. Novena diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 58 se observa la novena diapositiva perteneciente a la sesión número 1, en esta se pretende ilustrar los programas académicos universitarios más afectados por el estrés.

**En la última actividad** de la primera sesión se llevará a cabo una técnica de relajación, para esto solo se hará uso de las diapositivas que ambientarán el lugar y la disposición de los estudiantes para ejecutar la estrategia; se les enseñará a los participantes la

técnica de respiración diafragmática, en la que se les indicará que ubiquen una mano en el pecho y la otra en el estómago, luego deberán inhalar por la nariz y llevar el aire al estómago (es decir hasta que se mueva la mano que esta acomodada allí), sostener la respiración por cuatro (4) segundos y exhalar por la boca, finalmente se repetirá la acción de 10 a 15 veces o hasta que los participantes puedan efectuar de forma correcta la técnica.



Figura 59. Décima diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 59 se observa la décima diapositiva perteneciente a la sesión número 1, esta servirá como referente de que se llevará a cabo un ejercicio de respiración.



Figura 60. Undécima diapositiva de la sesión “conoces el estrés”.

En la figura 60 se observa la undécima diapositiva perteneciente a la sesión número 1, que explica por medio de una ilustración la ubicación del cuerpo a la hora de realizar respiración diafragmática, esta será acompañada por la explicación de una profesional.

Para finalizar se hará entrega del formato de “identificación de la situación que me resulte estresante durante la semana” (apéndice J); el participante deberá diligenciar el registro a lo largo de la semana con la información sobre la situación que causó estrés en el ámbito académico, para mayor claridad el profesional dará un ejemplo de cómo diligenciarlo, la psicóloga hace la aclaración que el segundo punto de la actividad se realizara en la segunda sesión.


Break Free		VERSIÓN: 1		
SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES		Hojas 1 de 1		
FORMATOS DE EVALUACIÓN		2018		
				
<b>IDENTIFICACIÓN DE LA SITUACIÓN QUE ME RESULTÓ ESTRESANTE DURANTE LA SEMANA</b>				
<b>PRIMERA SESIÓN</b>				
<b>DILIGENCIA EL RECUADRO DE ACUERDO A LA SITUACIÓN QUE TE ESTRESO EN LA SEMANA.</b>				
Situación	Respuesta cognitiva	Respuesta física	respuesta conductual	
Fecha: descripción:	Lo que se te vino a la cabeza	que sintió en el cuerpo	que comportamiento ejerció	
<b>DILIGENCIA EL RECUADRO DE ACUERDO A LA SITUACIÓN QUE TE PREOCUPO EN EL ÚLTIMO MES.</b>				
Situación	¿Podría estar exagerando, aunque sea un poquito, en este aspecto?,	¿Cómo vería esta misma situación la persona que más admiro?	¿Qué pruebas tienes de que lo que te preocupa, realmente va a suceder?	¿Es seguro que va a pasar?
Realizó: Psicólogas de Break Free		Aprobó: Marcela Velasco. Ps. MSc.		

Figura 61. Tarea de la sesión “conoces el estrés”.

## Sesión 2

Duración: 80 minutos

En la sesión 2 denominada *No te pre-ocupes*, los participantes comprenderán la diferencia entre la pre-ocupación y el estrés, se tendrá en cuenta el reconocimiento de las ideas irracionales que tengan a nivel individual frente al tema, así mismo, se llevará a cabo el establecimiento de metas a corto, mediano y largo plazo para adentrarse en el tema de la importancia de los proyectos de vida; psicoeducación del desarrollo personal a fin de identificar los pros y los contras para llevar a cabo los objetivos con éxito, así como los tiempos para lograrlos; la sesión se dividirá en 5 actividades explicadas a continuación.



***La primera actividad*** estará ligada a la psicoeducación de la población a cerca del término pre-ocupación y los aspectos tanto positivos como negativos de pre- ocuparse; se llevará a cabo el saludo inicial, luego se les preguntará a los estudiantes que entienden por preocupación y posterior a ello se les realizará la analogía de lo que significa la pre-ocupación, donde se tendrá en cuenta los aspectos positivos y negativos de esta como una forma de generar acción frente a un problema, se presentarán las diapositivas correspondientes y se les darán algunos ejemplos.

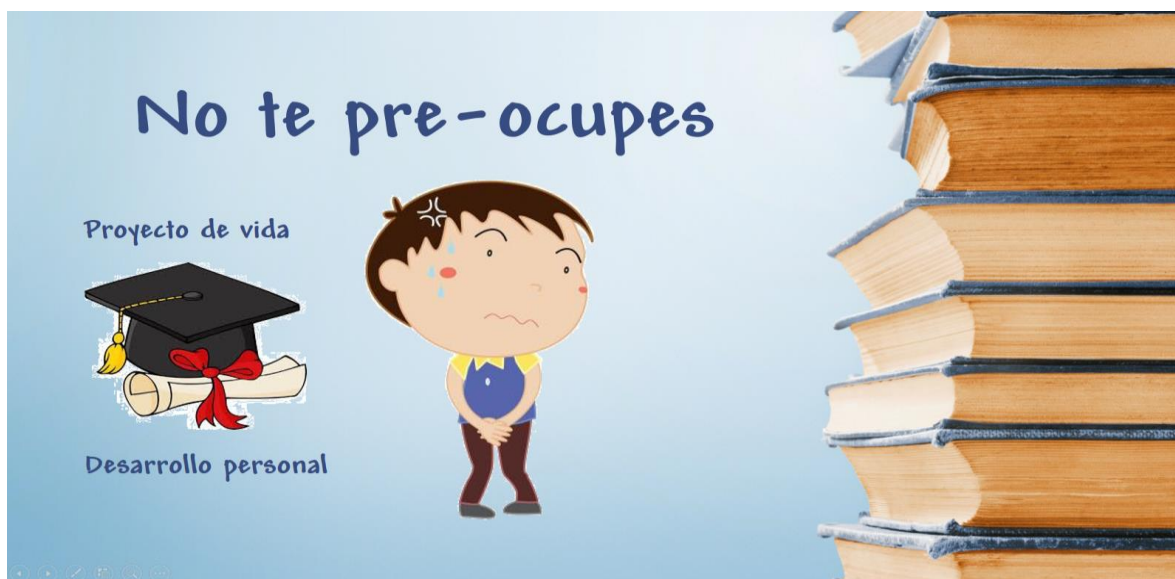


Figura 62. Primera diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”.

En la figura 62 se observa la primera diapositiva perteneciente a la sesión número 2, en esta se explicarán los temas a trabajar durante la sesión.



Figura 63. Segunda diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”.

En la figura 63 se observa la segunda diapositiva perteneciente a la sesión número 2, con esta se llevará a cabo la explicación de la preocupación y se describirán los aspectos tanto positivos como negativos de la misma.

**La segunda actividad** está guiada a reconocer las ideas irracionales que tengan los participantes a nivel individual y diferenciar el estrés de la preocupación, para este momento se hará uso del formato enviado como tarea en la sesión anterior “identificación de la situación que me resulte estresante durante la semana” (apéndice J) en el que se desarrollará la segunda parte de esta guía, bolígrafos y las diapositivas correspondientes a la ambientación; Se les indicará a los participantes el análisis de una situación angustiante que presenten en la actualidad o hayan presentado en el último mes, se les pedirá que la describan con detalles y lo que crean que puede pasar. Luego se les pedirá que respondan la siguiente pregunta ¿Podría estar exagerando, aunque sea un poquito, en este aspecto?, posterior a ello deberán tachar todo lo que consideren exagerado o poco objetivo y vuelvan a plantear la situación, esta vez deberán responder ¿Cómo vería esta misma situación la persona que más admiro? ¿Qué pruebas tienes de que lo que te preocupa realmente va a suceder?; por último, deberán calificar en términos de porcentajes, ¿es seguro que va a pasar?, llegando a la retroalimentación y conclusiones de que, si el porcentaje no es muy alto, se debería evaluar si vale la pena el desgaste y permitirse el sufrimiento que podrían vivenciar por seguir con las ideas irracionales.



Figura 64. Tercera diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”.

En la figura 64 se observa la tercera diapositiva perteneciente a la sesión número 2, con esta se pretende llevar a cabo el ejercicio de “pregúntate tú” en el que se analiza la relevancia de las situaciones angustiantes.

**La tercera actividad** se orienta al participante a entablar metas y prioridades para disminuir el malestar proporcionado al preocuparse y no llevar planes de acción con el fin de cumplir las metas u objetivos personales, que serán ligados a la construcción de un proyecto de vida, esta actividad contextualizará y generará herramientas de reconocimiento frente a las prioridades y metas dentro del proyecto de vida, por medio del formato “mi proyecto de vida” (apéndice K), bolígrafos y diapositivas; se hará una breve explicación teórica, luego se entregará el formato y se dará la instrucción para diligenciarlo, esto permitirá que cada participante identifique sus metas; se realizará la retroalimentación de esta actividad. Por último, se les entregará el formato “espina de pescado” (apéndice L), en donde deberán ubicar sus prioridades a nivel académico a corto, mediano y largo plazo, lo cual permitirá que los participantes identifiquen lo que deben trabajar en el presente.



Figura 65. Cuarta diapositiva de la sesión “no te preocupes”.

En la figura 65 se observa la cuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 2, con esta se llevará a cabo la explicación del tema proyecto de vida.




Figura 66. Quinta diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”.

En la figura 66 se observa la quinta diapositiva perteneciente a la sesión número 2, con la que se continuara la explicación del tema proyecto de vida.



Figura 67. Sexta diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”.

En la figura 67 se observa la sexta diapositiva perteneciente a la sesión número 2, esta servirá como apoyo a la hora de explicar la actividad “espina de pescado”.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN	Hojas 1 de 1 2018

## MI PROYECTO DE VIDA

### SEGUNDA SESIÓN

---

**DILIGENCIA EL RECUADRO CON LAS METAS QUE TE PROPONGAS.**

ÁMBITO	OBJETIVO (que quiero lograr)	ESTRATEGIA (cómo lo voy a lograr)	PLAZO (en cuanto tiempo lo lograré)
Personal			
Académico			
Familiar			
Social			

Realizó: Psicólogas de Break Free	Aprobó: Marcela Velazco. Ps. MSc.
--------------------------------------	---

Figura 68. Primera actividad del programa en la sesión “no te pre-ocupes”.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	<b>SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ESPINA DE PESCADO

### SEGUNDA SESIÓN

ESCRIBE TUS PRIORIDADES Y METAS EN LOS TRES PLAZOS (LARGO, MEDIANO Y CORTO)

METAS:

---



---



---



PRIORIDADES:

---



---



---

Figura 69. Segunda actividad del programa en la sesión “no te pre-ocupes”.

**La cuarta actividad** estará relacionada con la temática de desarrollo personal, inicialmente se llevará a cabo una psicoeducación de la población a cerca del desarrollo personal y sus aspectos más relevantes que permitan el éxito por medio de las diapositivas correspondientes; en este espacio se explicará a los participantes qué es el desarrollo personal, aspectos importantes para potencializar su vida, se complementará por medio de un video de desarrollo personal y finalmente se planteara en qué dirección podrían explotar su máximo potencial.

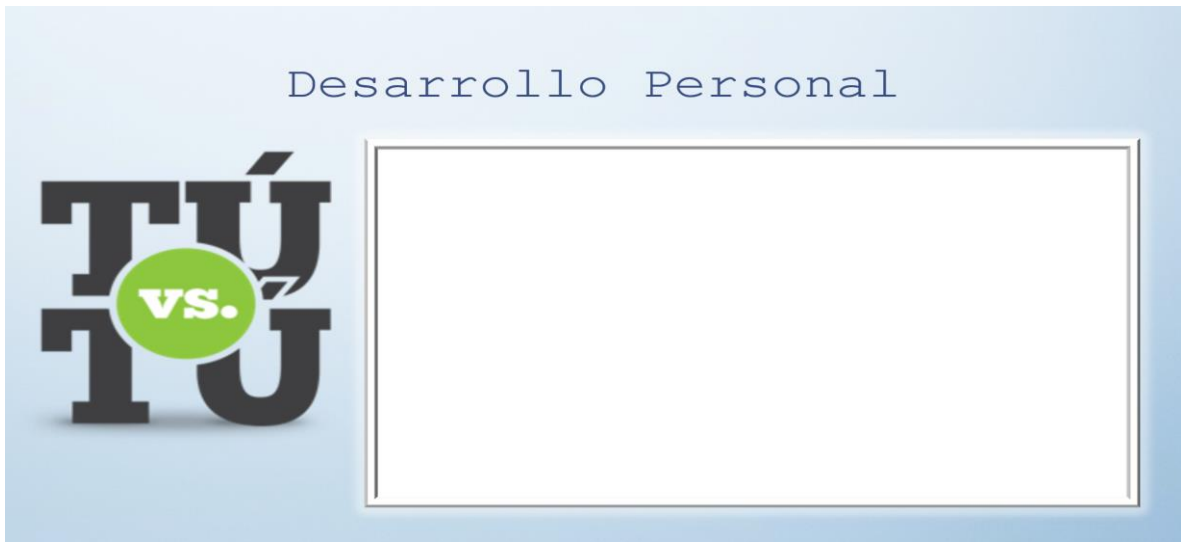


Figura 70. Séptima diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”.

En la figura 70 se observa la séptima diapositiva perteneciente a la sesión número 2, en esta se llevará a cabo la psicoeducación de la importancia del componente personal en la planeación de proyecto de vida.

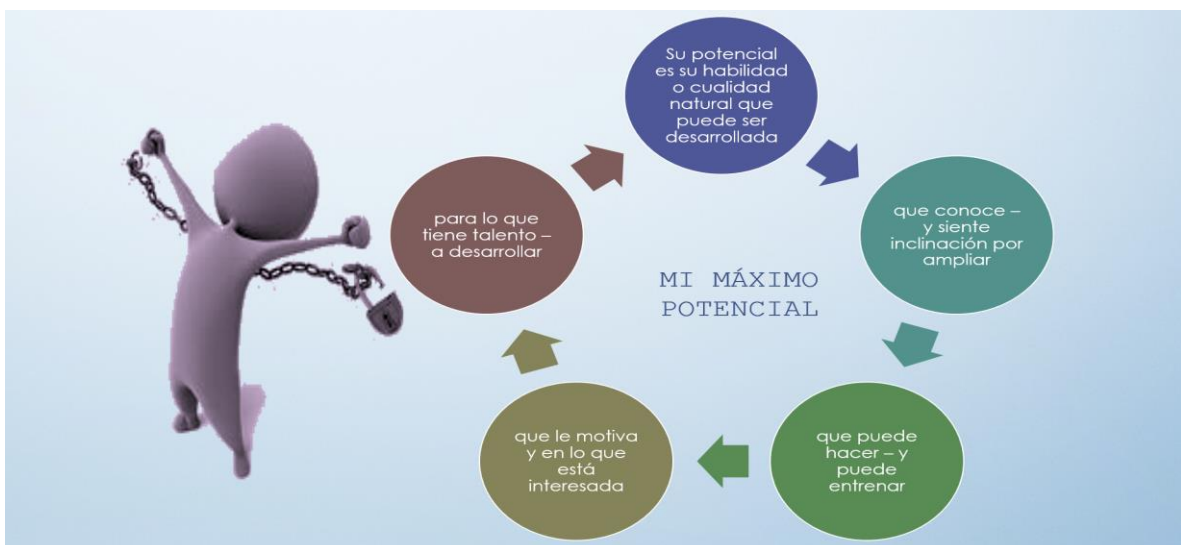


Figura 71. Octava diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”.

En la figura 71 se observa la octava diapositiva perteneciente a la sesión número 2, a partir de esta se explicará el potencial de cada persona a la hora de hablar sobre desarrollo personal.

**En la actividad cinco** se les enseñará a los participantes la técnica de Mindfulness, en la que se les entrenará en la conciencia plena, es decir, focalizar la atención en las actividades que se están realizando y generar conciencia de los pensamientos intrusivos, para esto, se hablará sobre la rumiación entendida como el hábito de dar vueltas con nuestros pensamientos a aquello que nos afecta de alguna forma, sea alguna preocupación o algo que nos ha pasado y nos hemos sentido mal por ello y que estrategias pueden usar para reducirla, lo que les permitirá ser más objetivos a la hora de plantearse una meta dentro de su vida.




Figura 72. Novena diapositiva de la sesión “no te pre-ocupes”.

En la figura 72 se observa la novena diapositiva perteneciente a la sesión número 2, en este espacio se realizarán los ejercicios de mindfulness ligados a la temática de relajación.

Para finalizar se hará entrega del formato de “registro semanal de actividades” (apéndice M); el participante deberá diligenciar el registro a lo largo de la semana con la información



sobre las actividades llevadas a cabo durante el día, para mayor claridad el profesional dará un ejemplo de cómo diligenciarlo.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	<b>SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## REGISTRO SEMANAL DE ACTIVIDADES

### TERCERA SESIÓN

**DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LAS ACTIVIDADES  
REALIZADAS DURANTE LA SEMANA**

<b>Hora</b>	<b>Lunes</b>	<b>Martes</b>	<b>Miércoles</b>	<b>Jueves</b>	<b>Viernes</b>	<b>Sábado</b>	<b>Domingo</b>
<b>10 pm a 5 am</b>							
<b>6 a 8 am</b>							
<b>8 a 10 am</b>							
<b>10 am a 12 m</b>							
<b>12 m a 2 pm</b>							
<b>2 a 4 pm</b>							
<b>4 a 6 pm</b>							
<b>6 a 8 pm</b>							
<b>8 a 10 pm</b>							

Figura 73. Tarea de la sesión “no te pre-ocupes”.

## Sesión 3

Duración: 90 minutos

En la sesión 3 denominada *hábitate o muere*, se plantea como objetivo la psicoeducación en hábitos, técnicas y métodos de estudio; así como en motivadores del aprendizaje, los factores que influyen en esta a la hora de estudiar ilustrar la importancia del buen manejo del tiempo y entrenar en habilidades que mejoren la inversión de tiempo diario.

**La primera actividad** comenzará con una discusión por parte de los participantes acerca de la definición de hábitos y técnicas de estudio, posteriormente se les entregará el formato “¿Cómo estudio?” (Apéndice N) y un bolígrafo, se les indicara que anoten en esta los métodos de estudio actuales que usan, por último, se socializara y se dará la retroalimentación teórica.



Figura 74. Primera diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 74 se observa la primera diapositiva perteneciente a la sesión número 3, con esta se dará apertura a la tercera sesión del programa.



Figura 75. Segunda diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 75 se observa la segunda diapositiva perteneciente a la sesión número 3, en la que se planteará la pregunta “¿sabes cómo estudiar?”, esto con el fin de conocer los hábitos de estudio de los participantes.



Figura 76. Tercera diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 76 se observa la tercera diapositiva perteneciente a la sesión número 3, con la que se dará la explicación teórica sobre hábitos de estudio.

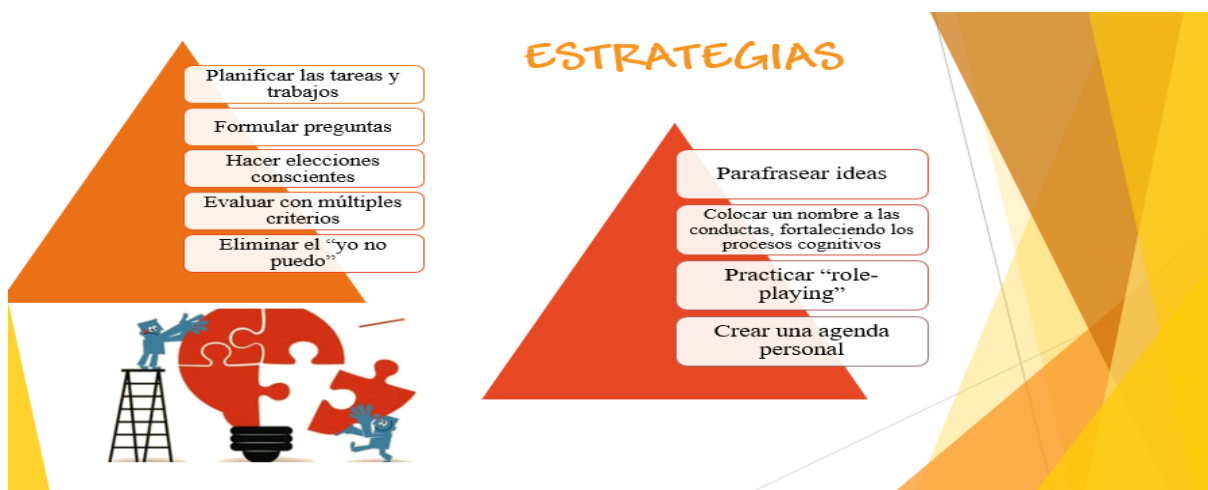


Figura 77. Cuarta diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 77 se observa la cuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 3, en esta parte se explicarán las estrategias guiadas a los métodos de estudio.



Figura 78. Quinta diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 78 se observa la quinta diapositiva perteneciente a la sesión número 3, en esta se pretende explicar la motivación hacia el aprendizaje y sus componentes.

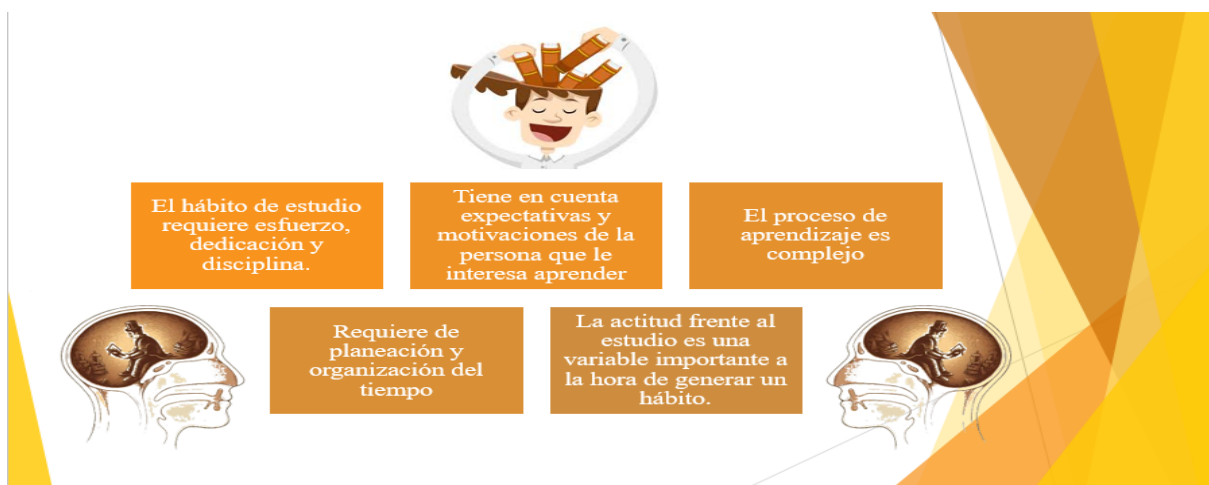



Figura 79. Sexta diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 79 se observa la sexta diapositiva perteneciente a la sesión número 3, con la que se llevara a cabo la explicación de las características de los hábitos de estudio.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ¿CÓMO ESTUDIO?

### TERCERA SESIÓN

DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A TUS HABITOS DE ESTUDIO ACTUALES.

Hábito	Descripción

Figura 80. Primera actividad del programa en la sesión “hábitate o muere”.

**En la segunda actividad** el grupo será dividido en 4 subgrupos, a un representante por grupo se le hará entrega de un papel con el nombre de un factor de la motivación (ambiental, económico, sociocultural, y personal intrapsíquico) y deberá hacer una mímica que lo ilustre, el objetivo es que su grupo logre adivinar; durante la actividad no podrán hablar o emitir algún tipo de sonido, cada persona tendrá 30 segundos, si no se adivina la palabra, pasa el otro participante y así sucesivamente. Las palabras que no se adivinaron serán reveladas al final por todos los participantes y se hará la explicación teórica por parte de las profesionales.



Figura 81. Séptima diapositiva de la sesión “hábituate o muere”.

En la figura 81 se observa la séptima diapositiva perteneciente a la sesión número 3, esta diapositiva servirá como ambientación cuando se realice el ejercicio de charadas.



Figura 82. Octava diapositiva de la sesión “hábituate o muere”.

En la figura 82 se observa la octava diapositiva perteneciente a la sesión número 3, se explicarán los factores que influyen en la motivación a lo hora de aprender.

## Prelectura

Pasos:

Pre-lectura o lectura exploratoria: que consiste en hacer una primera lectura rápida para enterarnos de qué se trata

Lectura comprensiva: consistente en comprender todo el texto en su conjunto, para que posteriormente cuando pasamos al subrayado y resumen, podamos realizarlos convenientemente





Figura 83. Novena diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 83 se observa la novena diapositiva perteneciente a la sesión número 3, se observa el ejercicio de prelectura que se debe llevar a cabo a la hora de estudiar algún texto.

## Notas al Margen

Palabras que se escriben al lado del texto y que expresan las ideas principales del mismo.

A veces vienen implícitas y otras veces es necesario deducirlas.



Astronomía básica

El sistema solar es un sistema planetario situado en la galaxia Vía Láctea, y su centro es una estrella que llamamos Sol. Alrededor de su masa, giran nueve planetas, 60 satélites e incontables asteroides y cometas. De aquellos planetas siete tienen satélites. Los asteroides, por su parte, se encuentran mayormente entre las órbitas de Marte y Júpiter.

El Sol muestra la rotación conjunta de todos los astros del sistema en su dirección, a causa de que concentra el 99,9% de la masa completa. Las órbitas que describen los planetas alrededor del Sol tienen: Forma de elipse, y posición, diferentes al estar las órbitas de los planetas del centro alrededor del cual giran, es decir, el Sol. Y la segunda evidencia de alguna de inclinación es el que gira cada planeta con respecto a la órbita terrestre. El planeta más cercano al Sol, Mercurio, y el más lejano, Plutón, son los de órbita más inclinada.

En cuanto al aspecto físico de los planetas, la densidad es la que aporta mayor información. Sobre la base de conocer la masa y el diámetro de cada planeta se puede estimar su densidad, y luego su composición; en consecuencia se clasifican a los planetas en los llamados terrestres, que son los más cercanos al Sol, Mercurio, Venus, Tierra y Marte, y los jovianos, Júpiter, Saturno, Urano, Neptuno. Los primeros tienen una densidad superior a los 3 gramos por centímetro cúbico, por lo que sus núcleos, muestran que los otros tienen mayor densidad, por lo que sus núcleos, muestran que los otros tienen mayor densidad, por lo que sus núcleos, muestran que los otros tienen mayor densidad.

21

Figura 84. Décima diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 84 se observa la décima diapositiva perteneciente a la sesión número 3, en esta se llevará a cabo la explicación de las notas al margen del texto.

## Subrayado

¿Qué es subrayar? Consiste en remarcar las principales ideas del texto, pueden ser desde una simple palabra a una frase o incluso un párrafo completo. No necesita tener sentido conexo, basta con que se remarquen las principales ideas.

¿Por qué es conveniente subrayar? Al subrayar, se consigue que con un rápido vistazo, puedan detectarse las principales ideas del texto.

¿Cómo se debe subrayar? Esta cuestión depende del estudiante, aunque una práctica recomendable es utilizar al menos dos colores, para así, poder remarcar algunas ideas sobre otras, si bien, ambas son importantes.

¿Qué debemos subrayar? ¿Cómo detectamos las ideas más importantes para subrayar? Como ya hemos dicho, hay que subrayar las principales ideas del texto, y estas deben ser detectadas tras la lectura comprensiva.

En ocasiones los propios libros de texto, ya traen partes del texto en negrita u otro color, o con cambios de letra para resaltar dicha parte.

Figura 85. Undécima diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 85 se observa la undécima diapositiva perteneciente a la sesión número 3, en esta se realiza la explicación del subrayado al leer un texto.

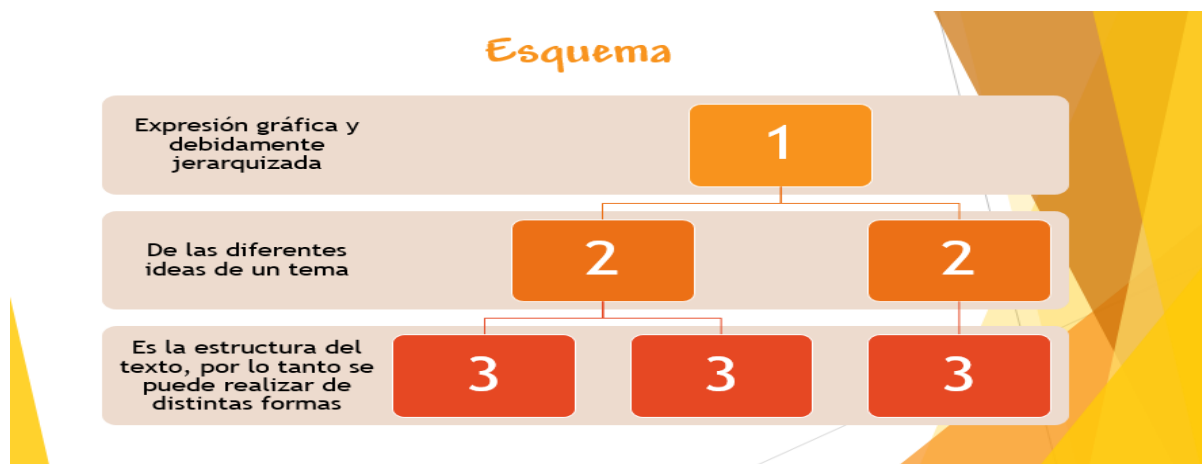


Figura 86. Duodécima diapositiva de la sesión “hábituate o muere”.

En la figura 86 se observa la duodécima diapositiva perteneciente a la sesión número 3, tiene como fin clarificar la forma más efectiva de abstraer las ideas principales del texto.

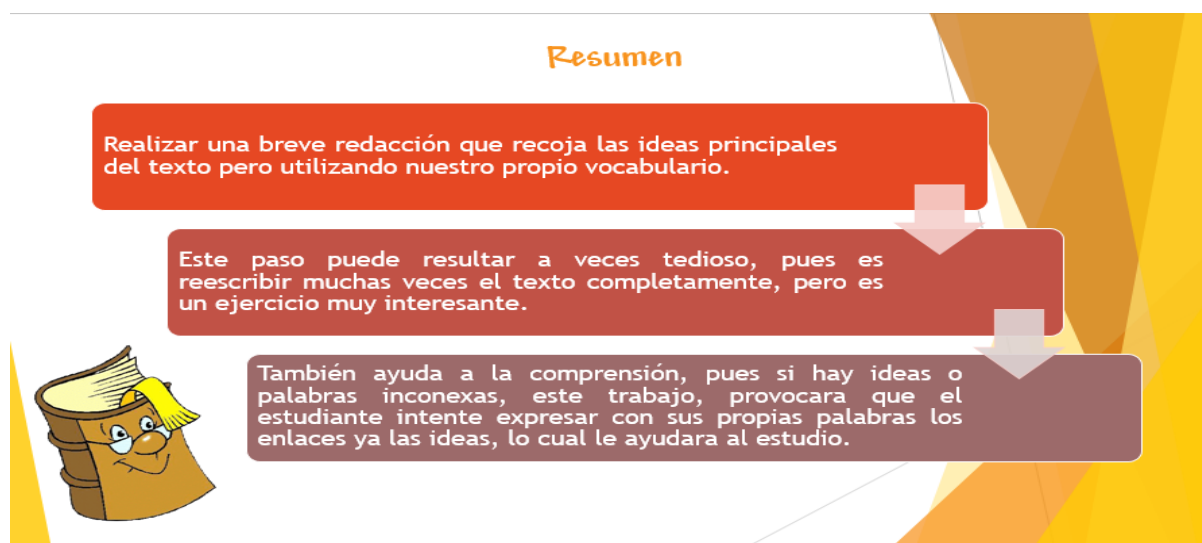


Figura 87. Decimotercera diapositiva de la sesión “hábituate o muere”.

En la figura 87 se observa la decimotercera diapositiva perteneciente a la sesión número 3, en la que se explica el método del resumen a la hora de estudiar.



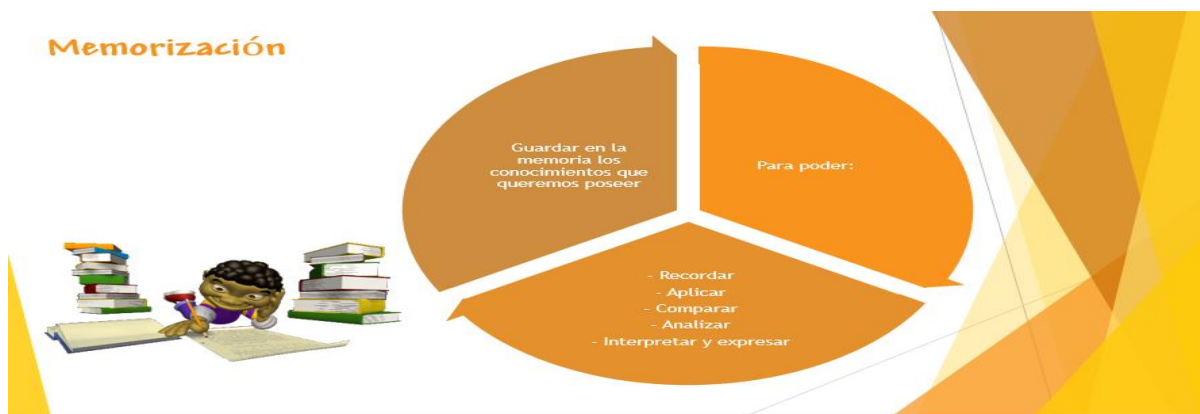


Figura 88. Decimocuarta diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.


En la figura 88 se observa la decimocuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 3, en esta se explica el método de memorización.

**La tercera actividad** estará guiada a entrenar en manejo de tiempo, se hará entrega de un esquema de análisis de tiempo a cada participante, se les indicara que deben llenar el cuadro con las actividades descritas, teniendo en cuenta la combinación de los diferentes vectores (importante-placentera, importante-no placentera, no importante-placentera y no importante-no placentero) (apéndice O), al final se les realizara la explicación de los cuadrantes que requieren mayor inversión de tiempo teniendo en cuenta las consecuencias a mediano y largo plazo.



Figura 89. Decimoquinta diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 89 se observa la decimoquinta diapositiva perteneciente a la sesión número 3, con esta se llevará a cabo la explicación del vértice “análisis del tiempo”.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN	Hojas 1 de 1 2018

## ANÁLISIS DEL TIEMPO

### TERCERA SESIÓN

DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LA DISTRIBUCION SEMANAL QUE EMPLEAS EN TUS ACTIVIDADES.

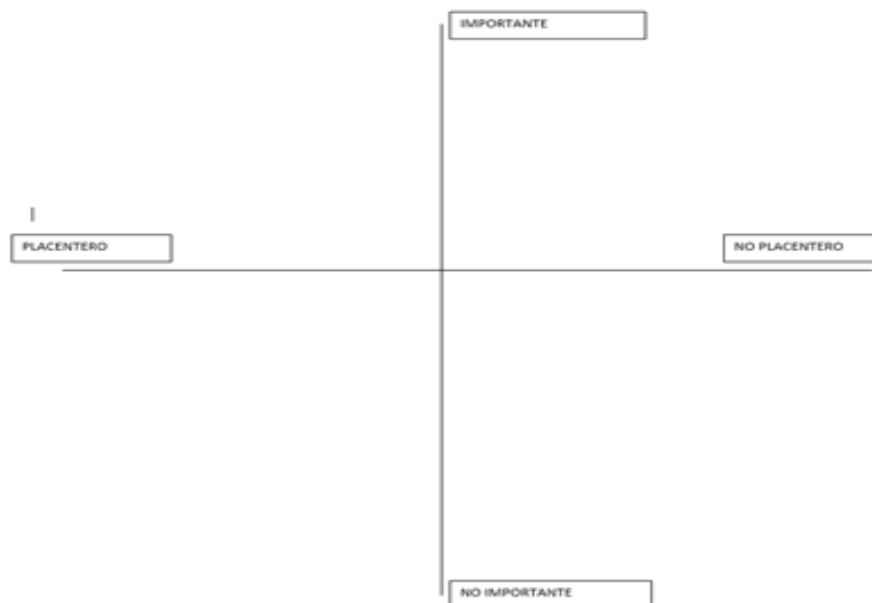


Figura 90. Segunda actividad del programa en la sesión “hábituate o muere”.



Figura 91. Decimosexta diapositiva de la sesión “hábituate o muere”.

En la figura 91 se observa la decimosexta diapositiva perteneciente a la sesión número 3 con la cual se dará la conceptualización de la importancia del tiempo.

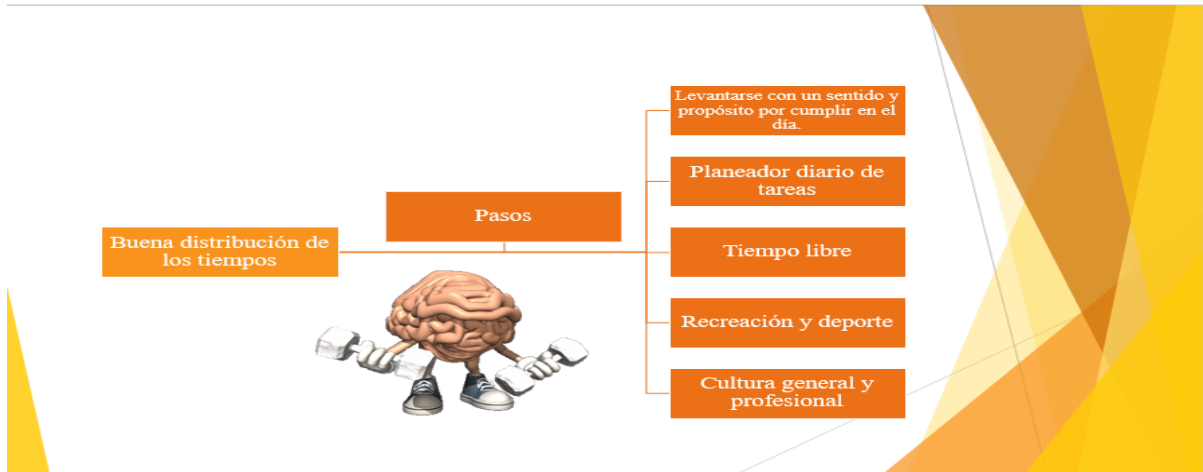


Figura 92. Decimoséptima diapositiva de la sesión “hábituate o muere”.

En la figura 92 se observa la decimoséptima diapositiva perteneciente a la sesión número 3, se enseñarán los pasos a tener en cuenta para realizar una buena distribución de tiempo.



Figura 93. Decimotava diapositiva de la sesión “hábituate o muere”.

En la figura 93 se observa la decimotava diapositiva perteneciente a la sesión número 3, en esta se llevará a cabo el tema de gestión del tiempo.

***En la cuarta actividad*** se proyectará el video “el frasco de la vida” y la profesional ira explicando la importancia del buen manejo de tiempo en el proyecto de vida, luego se llevará a cabo la retroalimentación teórica por parte de las profesionales.

## Valor del tiempo

Banco de dinero **NO** renovable

86-400

}

APROVECHADO

}

ganancia

DESPERDICADO

}

perdida

**Invierte con *sabiduría***



¿Cuántas Piedras piensan que caben en el frasco?

Doz BLuna

Figura 94. Decimonovena diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 94 se observa la decimonovena diapositiva perteneciente a la sesión número 3, con esta se pretende psicoeducar en el valor del tiempo.

## ¿Cómo decidir en que invertir?

COVEY establece unos **critérios** para decidir.

1. Lo urgente

2. Lo importante

• URGENTE

• NO URGENTE

• IMPORTANTE

ACTUAR Y SOLUCIONAR

SUPERVIVENCIA Y NECESIDADES

PENSAR Y CUMPLIR

LIDERAZGO PERSONAL Y PLANIFICACIÓN

• NO IMPORTANTE

DISTRACCIONES

ENGAÑO. NO LLEVA A DESARROLLO ☹️

CONSIDERAR Y OLVIDAR

DESPERDICIO



Figura 95. Vigésima diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 95 se observa la vigésima diapositiva perteneciente a la sesión número 3, se dará continuidad a la explicación del valor del tiempo, resaltando en las actividades más provechosas a la hora de invertir.



Figura 96. Vigesimoprimera diapositiva de la sesión "hábitate o muere".

En la figura 96 se observa la vigesimoprimera diapositiva perteneciente a la sesión número 3, seguirá dando explicación sobre el tema de inversión de tiempo.

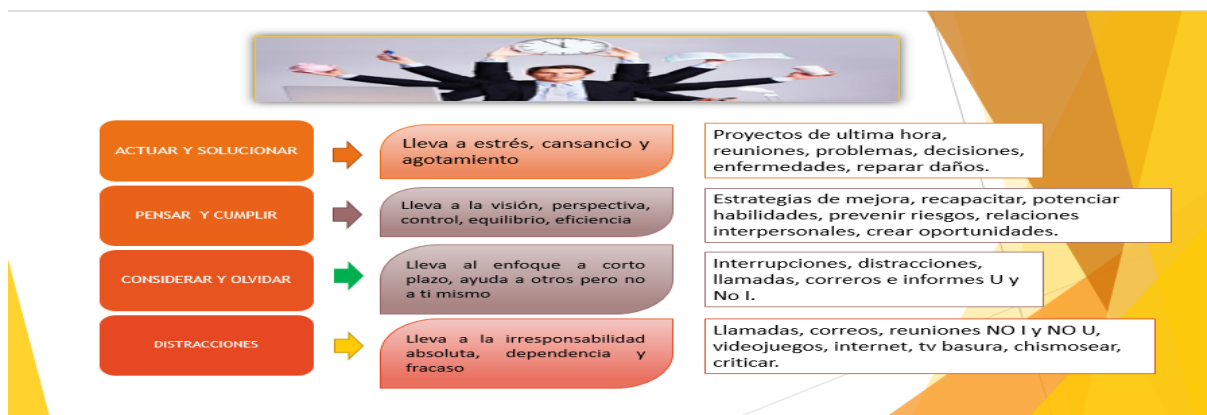


Figura 97. Vigesimosegunda diapositiva de la sesión "hábitate o muere".

En la figura 97 se observa la vigesimosegunda diapositiva perteneciente a la sesión número 3, se explicarán las actividades y el tiempo.



Figura 98. Vigesimotercera diapositiva de la sesión "hábitate o muere".

En la figura 98 se observa la vigesimotercera diapositiva perteneciente a la sesión número 3, se llevará a cabo el tema de tiempo libre.

## REFERENCIAS

- ▶ Acevedo, D., Torres, J. D., & Tirado, D. F. (2015). Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el **Aprendizaje a Distancia en Alumnos de Ingeniería** de Sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación universitaria*, 8(5), 59-66.
- ▶ Herrera, Perego & Garza (2012). Los **hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería es un tecnológico federal de la ciudad de México**. *México*.
- ▶ Salazar & Herrera, (2009). Cartilla **técnicas de estudio y hábitos de estudio**. *institucion Universitaria*. recuperado de : [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articulos-237274\\_recurso\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articulos-237274_recurso_2.pdf)

Figura 99. Vigésimocuarta diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 99 se observa la vigésimocuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 3, se ilustran las referencias bibliográficas empleadas para recolectar la información.

Por último, en ***la actividad cinco*** se les enseñará a los participantes la técnica de relajación progresiva, esta consiste en ir tensionando los diferentes músculos del cuerpo por 30 segundos, luego se distensionan progresivamente hasta llegar a la relajación total, así sucesivamente con todo el cuerpo.


## ES HORA DE RELAJARNOS...



Figura 100. Vigésimoquinta diapositiva de la sesión “hábitate o muere”.

En la figura 98 se observa la vigesimoquinta diapositiva perteneciente a la sesión número 3, se llevara a cabo la técnica de relajación progresiva.

Para finalizar se hará entrega del formato de “mis tiempos de ocio” (apéndice P); el participante deberá diligenciar el registro indicando los tiempos que dedica a las actividades de ocio que realiza, así como los tiempos que dedicaría a actividades que le gustaría realizar o que tiene entre sus planes hacer próximamente, para mayor claridad el profesional dará un ejemplo de cómo diligenciarlo.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	<b>SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## MIS ESPACIOS DE OCIO

### TERCERA SESIÓN

DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LAS ACTIVIDADES DE OCIO QUE REALIZAS Y LAS QUE TE GUSTARÍA REALIZAR, ESCRIBE EN QUE ESPACIOS LAS REALIZAS O QUISIERAS REALIZARLAS, USA UN COLOR PARA CADA UNA DE LAS ANTERIORES.

<b>Actividad</b>	<b>Tiempo invertido</b>

Figura 101. Tarea de la sesión “no te pre-ocupes”.

## Sesión 4

Duración: 60 minutos

En la sesión 4 denominada *conoce tus superpoderes*, se plantea como objetivo psicoeducar a los participantes en la conceptualización de los hobbies, sus características, los tipos de hobbies que pueden tener, así como identificar que superpoderes tienen los estudiantes que les permita generar una forma de equilibrar las dificultades.

**La primera actividad** comenzará con el saludo inicial, luego se les preguntará qué es para ellos los hobbies, posterior a esto se les definirá el término y las características de los hobbies para que logren realizar una diferenciación de estos y por último se llevará a cabo la retroalimentación teórica.



Figura 102. Primera diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”.

En la figura 102 se observa la primera diapositiva perteneciente a la sesión número 4, se dará introducción a la temática de identificación de hobbies.





Figura 103. Segunda diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”.

En la figura 103 se observa la segunda diapositiva perteneciente a la sesión número 4, en esta se hará la conceptualización teórica de hobbies.

**En la segunda actividad** se les pedirá a los participantes que hagan un círculo y digan uno por uno que actividad les permite relajarse ejemplo “leer o correr”, luego se les explicarán los tipos de hobbies que hay y se les pedirá que clasifiquen a que grupo pertenecen, esto permitirá un reconocimiento de los intereses, afinidad con sus compañeros y ejemplificar que podría ser para ellos un hobby.



Figura 104. Tercera diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”.

En la figura 104 se observa la tercera diapositiva perteneciente a la sesión número 4, se explicarán las características de los hobbies.



Figura 105. Cuarta diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”.

En la figura 105 se observa la cuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 4, en esta se explicarán los tipos de hobbies.

Posterior al reconocimiento de tipos de hobbies, en la actividad tres se les entregará un formato el cual les permitirá identificar por lo menos cuatro hobbies que podrían realizar en momentos de estrés, se les dará el espacio para que lo diligencien y luego se hará una retroalimentación donde compartirán con sus compañeros sus respuestas para identificar entre ellos nuevamente las afinidades en sus respuestas y que así mismo generen redes.

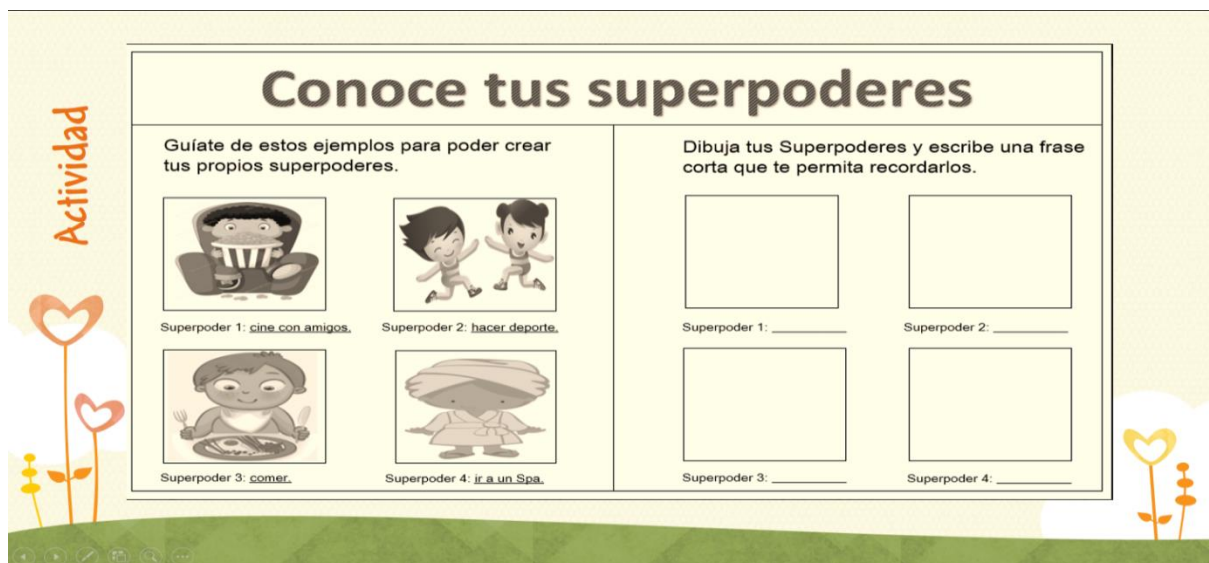


Figura 106. Quinta diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”.

En la figura 106 se observa la quinta diapositiva perteneciente a la sesión número 4, esta se presentará el formato a realizar en la actividad “conoce tus superpoderes”.



Figura 107. Sexta diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”.

En la figura 107 se observa la sexta diapositiva perteneciente a la sesión número 4, con la que se explicará los beneficios de practicar hobbies.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	<b>SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## CONOCE TUS SUPERPODERES

CUARTA SESIÓN

---

LLENA LOS CUADROS CON LA INFORMACIÓN DESCRITA.

### Conoce tus superpoderes

Guiate de estos ejemplos para poder crear tus propios superpoderes.

Superpoder 1: *cine con amigos.*

Superpoder 2: *hacer deporte.*

Superpoder 3: *comer.*

Superpoder 4: *ir a un Spa.*

Dibuja tus Superpoderes y escribe una frase corta que te permita recordarlos.

Superpoder 1: \_\_\_\_\_
Superpoder 2: \_\_\_\_\_

Superpoder 3: \_\_\_\_\_
Superpoder 4: \_\_\_\_\_


Figura 108. Primera actividad del programa en la sesión “conoce tus superpoderes”.

**En la cuarta actividad** se retomará la tarea enviada en la sesión anterior, en esta se les explicarán los beneficios de realizar algún hobby y sus ventajas dentro de su proceso educativo, por último, se les entregará el formato “enlázate” (apéndice R) que deberán realizar de tarea en este deberán relacionar e incluir la temática de superpoderes con la actividad de análisis de tiempo realizada en la sesión pasada lo que les permitirá afianzar los contenidos de las sesiones de manera conjunta.



Figura 109. Séptima diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”.

En la figura 109 se observa la séptima diapositiva perteneciente a la sesión número 4, en este espacio se relacionarán las actividades de análisis de tiempo y conoce tus superpoderes.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	<b>SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ENLÁZATE

### CUARTA SESIÓN

DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LA DISTRIBUCION SEMANAL QUE EMPLEARIA EN SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS COMO EN LOS HOBBIES QUE YA HAS IDENTIFICADO.



Figura 110. Tarea de la sesión “conoce tus superpoderes”.



Figura 111. Octava diapositiva de la sesión “conoce tus superpoderes”.

En la figura 111 se observa la octava diapositiva perteneciente a la sesión número 4, en esta se retomará la técnica de mindfulness con el fin de observar la forma de ejecución en los participantes y corregir si hay algo mal.

Para finalizar el taller se les pedirá a los participantes que retomen la técnica de Mindfulness, en la que se les entrenó en la conciencia plena, es decir, focalizar la atención en las actividades que se están realizando y generar conciencia de los pensamientos intrusivos, para esto, se hablará sobre la rumiación entendida como el hábito de dar vueltas con nuestros pensamientos a aquello que nos afecta de alguna forma, sea alguna preocupación, algo que nos ha pasado y nos hemos sentido mal por ello y que estrategias pueden usar para reducirla, lo que les permitirá ser más objetivos a la hora de plantearse una meta dentro de su vida, el practicar esta técnica por segunda vez permitirá que se apropien de la técnica para que puedan usarla en una futura ocasión.

## Sesión 5

Duración: 90 minutos

En la sesión 5 denominada *conoce tu reacción y mejora tu relación*, se plantea como objetivo identificar las emociones propias y de las otras personas, generar una empatía entre los participantes, entender las expresiones emocionales únicas de las demás personas, mejorar la capacidad en los participantes de relacionarse con los demás, fomentar el manejo adecuado de las emociones para evitar la prolongación de sentimientos que generen malestar, auto motivación y psicoeducar en la relación empática con las demás personas.

**En la primera actividad** inicialmente se llevará a cabo la presentación de los coordinadores y dinámicas de la sesión; posterior a esto se proyectará el video “cerebro dividido” con el fin de realizar un ejercicio de psicoeducación en los participantes, así mismo, se llevará a cabo la explicación teórica por parte de los profesionales (diríjase al link <https://www.youtube.com/watch?v=Lc7Y-pt-2HA>).



Figura 112. Primera diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 112 se observa la primera diapositiva perteneciente a la sesión número 5, en donde se dará apertura a la sesión cinco del programa.

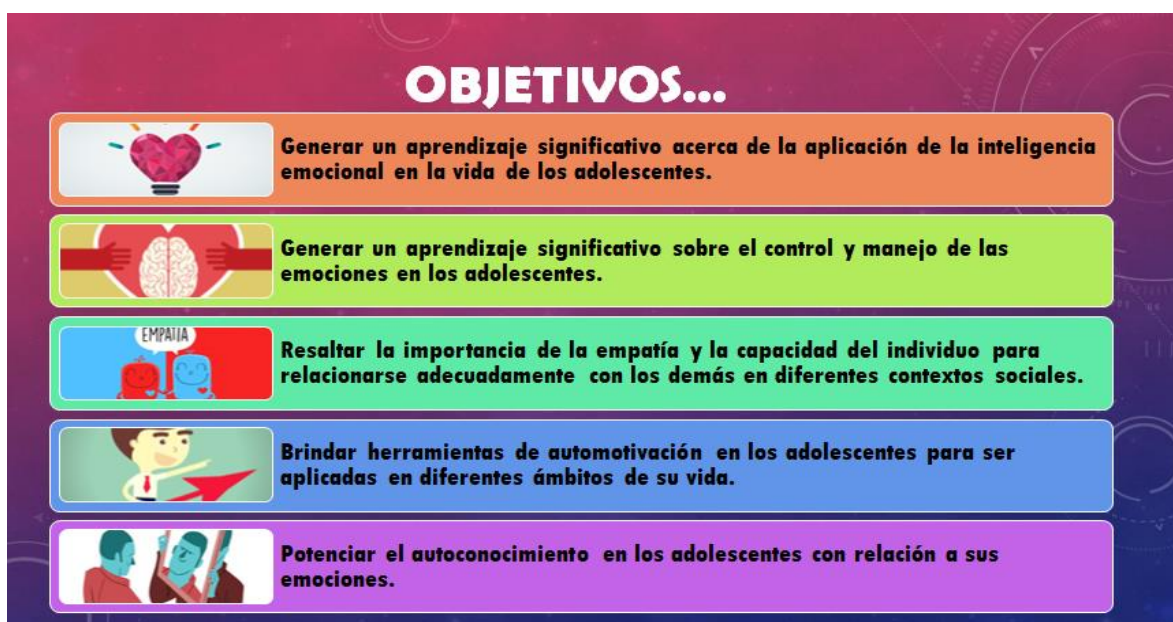


Figura 113. Segunda diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 113 se observa la segunda diapositiva perteneciente a la sesión número 5, en esta se llevará a cabo la explicación de los objetivos.

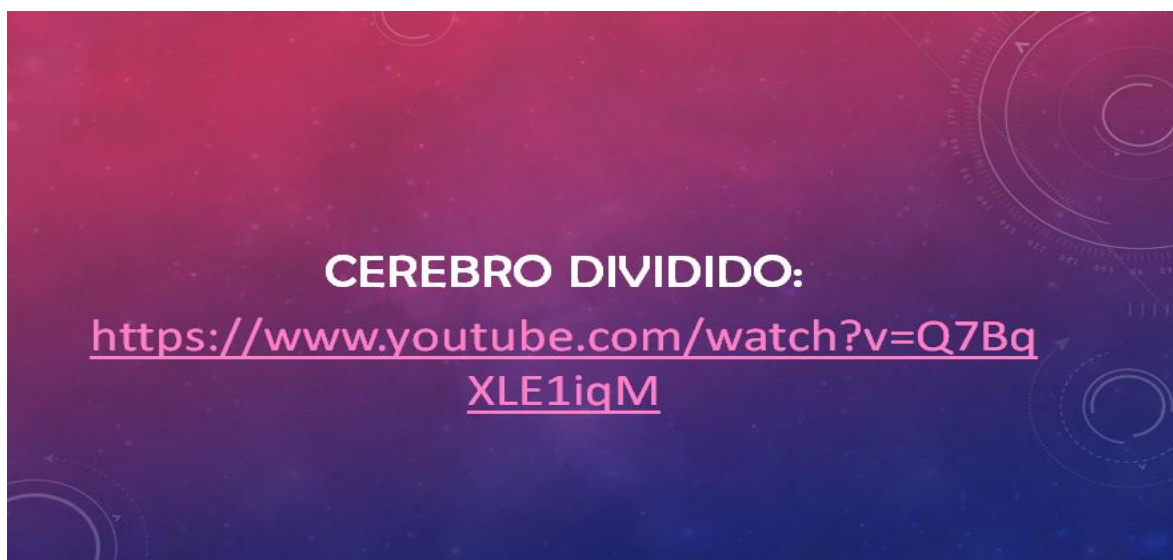


Figura 114. Tercera diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 114 se observa la tercera diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se conducirá a youtube con el fin de visualizar el video “cerebro dividido”.



Figura 115. Cuarta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 115 se observa la cuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se hará la explicación de inteligencia emocional.

**En la segunda actividad** se dividirá a los participantes en cuatro grupos a los cuales se les asignará un coordinador quien verificará que la actividad sea realizada correctamente.



A cada participante se le asignará un papel con una emoción el cual deberá llevar pegado en su frente. La actividad consiste en que una persona deberá adivinar la emoción de su papel con la ayuda de la mímica realizada por los demás participantes (cada uno deberá dramatizar la forma en que él expresa esa emoción).



Figura 116. Quinta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 116 se observa la quinta diapositiva perteneciente a la sesión número 5, esta servirá como ambientación mientras se realiza la actividad de charadas de emociones.



Figura 117. Sexta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.


En la figura 117 se observa la sexta diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se dará la explicación teórica de auto-motivación.

**La tercera actividad** estará guiada a la identificación de las diferentes emociones y el entendimiento de las expresiones emocionales propias; se le entregará a cada participante una hoja con una brújula de las emociones (apéndice S) en la que deberán responder a las preguntas “¿Qué he logrado?” “¿Qué me hace sentir atacado?” “¿Cuáles son mis temores?” y “¿Qué he perdido?”. Posteriormente se dará la explicación teórica por parte de las profesionales.



Figura 118. Séptima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 118 se observa la séptima diapositiva perteneciente a la sesión número 5, esta servirá como ambientación mientras se realiza la actividad de “brújula de las emociones”.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN	Hojas 1 de 1 2018

## LA BRUJULA DE LAS EMOCIONES

QUINTA SESIÓN

RESPONDE LAS PREGUNTAS PLANTEADAS EN LA BRUJULA.

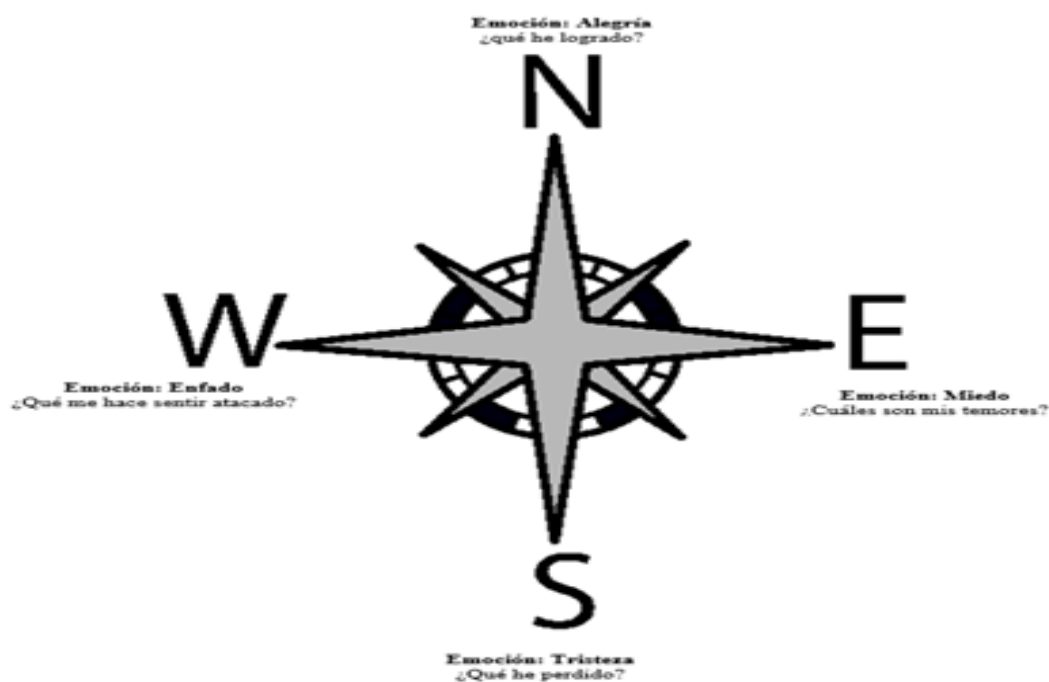


Figura 119. Primera actividad del programa en la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

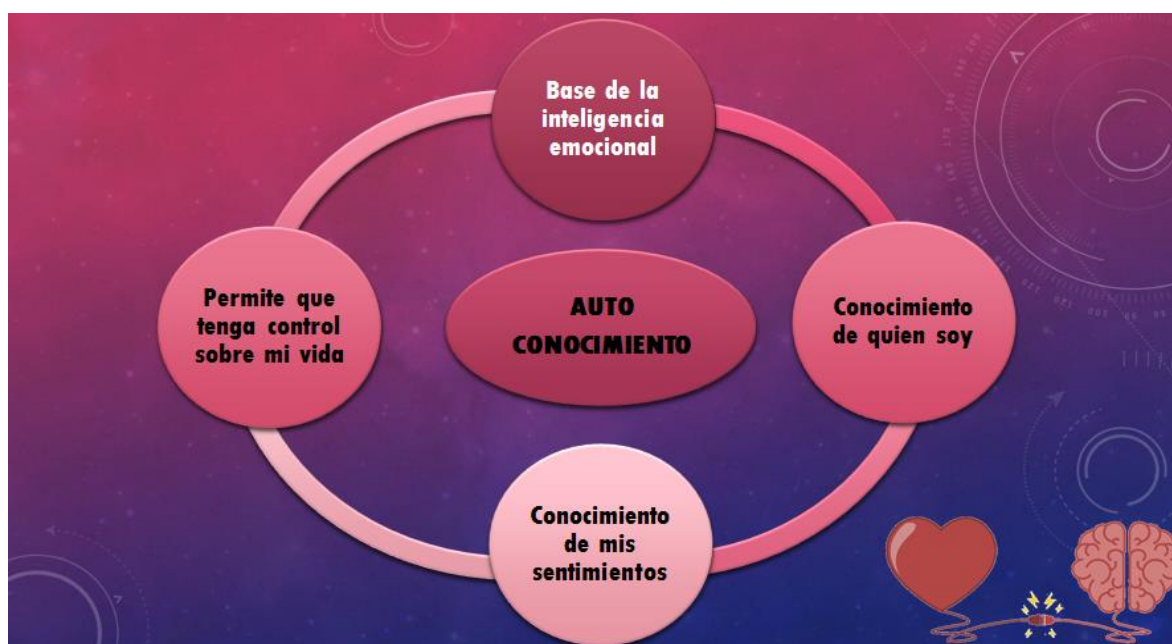


Figura 120. Octava diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 120 se observa la octava diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se explicará la base de la inteligencia emocional y se hará hincapié en el tema de auto-conocimiento.



Figura 121. Novena diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 121 se observa la novena diapositiva perteneciente a la sesión número 5, en esta se dará continuidad al tema de auto-motivación.



Figura 122. Décima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 122 se observa la décima diapositiva perteneciente a la sesión número 5, con la que se explicará el manejo emocional.



Figura 123. Undécima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 123 se observa la undécima diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se dará inducción al tema de relaciones interpersonales.



Figura 124. Duodécima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 124 se observa la duodécima diapositiva perteneciente a la sesión número 5, en esta se explicará qué son las habilidades sociales.



Figura 125. Decimotercera diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 125 se observa la decimotercera diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se explicarán cuáles son las habilidades sociales.



Figura 126. Decimocuarta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 126 se observa la decimocuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se explican las características de las relaciones interpersonales.



Figura 127. Decimoquinta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 127 se observa la decimoquinta diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se da continuidad a la explicación de las características de las relaciones interpersonales.



Figura 128. Decimosexta diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 128 se observa la decimosexta diapositiva perteneciente a la sesión número 5, en esta se realiza la explicación del término empatía.



Figura 129. Decimoséptima diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

En la figura 129 se observa la decimoséptima diapositiva perteneciente a la sesión número 5, con la que se explican las estrategias para tener mejores relaciones interpersonales.

***En la cuarta actividad*** se dividirá a los participantes en cuatro grupos a los cuales se les asignará un coordinador quien verificará que la actividad sea realizada correctamente. A cada participante se le asignará un papel con una emoción el cual deberá llevar pegado en su frente. La actividad consiste en que una persona deberá adivinar la emoción de su papel con la ayuda de la mímica realizada por los demás participantes (cada uno deberá dramatizar la forma en que él expresa esa emoción) (diríjase al link <https://www.youtube.com>).



Figura 130. Decimooctava diapositiva de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.



En la figura 130 se observa la decimoctava diapositiva perteneciente a la sesión número 5, en este espacio se reproducirá un video en el que se encuentra una relatoría de una situación que se espera genere empatía en los participantes, esto con el fin de la identificación de emociones ajenas.

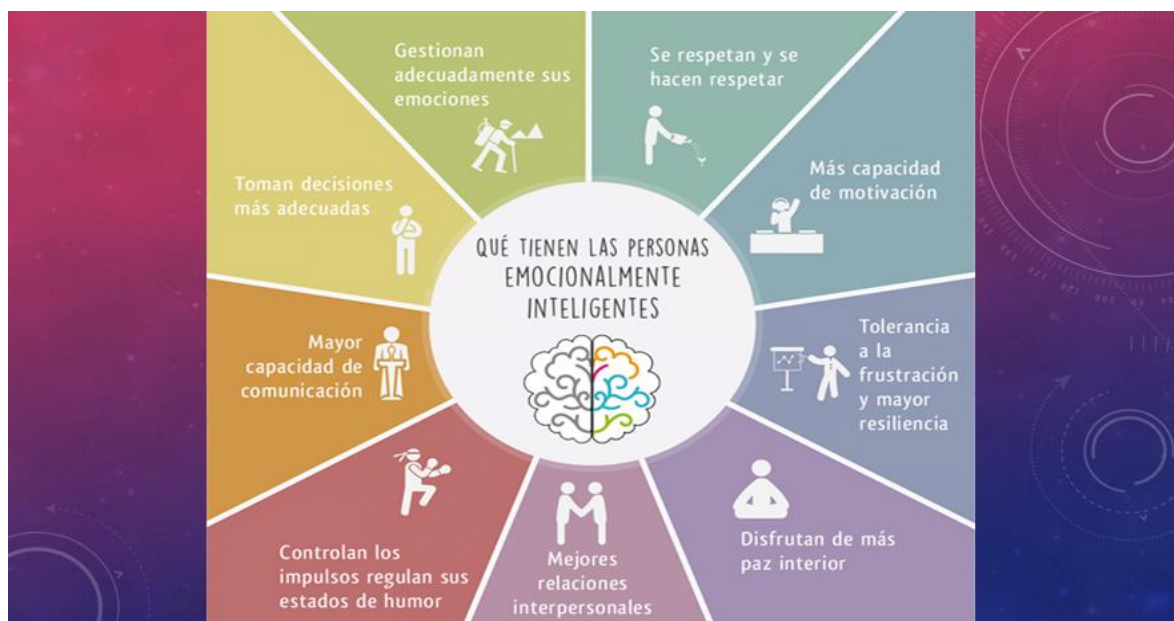


Figura 131. Decimonovena diapositiva de la sesión "conoce tu reacción y mejora tu relación".


En la figura 131 se observa la decimonovena diapositiva perteneciente a la sesión número 5, aquí se explican las características de una persona emocionalmente inteligente.



Figura 132. Vigésima diapositiva de la sesión "conoce tu reacción y mejora tu relación".

En la figura 132 se observa la vigésima diapositiva perteneciente a la sesión número 5, se da por cerrada la quinta sesión del programa.

Para finalizar se hará entrega del formato de “actitud al estrés” (apéndice T); el participante deberá diligenciar el registro indicando las situaciones que le generan estrés, cómo reacciona y las consecuencias a nivel interno y externo (del ambiente) que lleva esa reacción, con el fin de relacionarse con el tema de relaciones interpersonales y manejo emocional se pedirá que escriba como reaccionaron las demás personas ante su respuesta (esto se llevará a cabo en la casilla de “qué paso después”), para mayor claridad el profesional dará un ejemplo de cómo diligenciarlo.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	<b>SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ACTITUD AL ESTRÉS

### QUINTA SESIÓN

**DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LA DISTRIBUCION SEMANAL QUE EMPLEARIA EN SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS COMO EN LOS HOBBIES QUE YA HAS IDENTIFICADO.**

<b>Fecha</b>	<b>Qué pasaba (situación)</b>	<b>Qué hice (respuesta)</b>	<b>Qué pasó después (consecuencia)</b>

Figura 133. Tarea de la sesión “conoce tu reacción y mejora tu relación”.

## Sesión 6

Duración: 60 minutos

En la sesión 6 denominada borrón y sonrisa nueva, se plantea como objetivo psicoeducar a los participantes en las diferentes estrategias de afrontamiento existentes para controlar el estrés, identificar los estímulos controlables e incontrolables generadores de estrés, conocer las estrategias de afrontamiento, reconocer y aplicar la lista de acciones que se pueden ejecutar en momentos estresantes.

**La primera actividad** abarcará la definición de estrategias de afrontamiento y se expondrá los mecanismos y los hábitos que se pueden adquirir para disminuir el malestar generado por los momentos de tensión; así mismo la gama de actividades cognitivas, conductuales y emocionales que se pueden utilizar al experimentar estrés académico, todo lo anterior con ayuda de los participantes.



Figura 134. Primera diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”.

En la figura 134 se observa la primera diapositiva perteneciente a la sesión número 6, en esta se llevará a cabo la definición de estrategias de afrontamiento, los mecanismos y los hábitos que se pueden adquirir para disminuir el malestar generado por los momentos de tensión.

***En la segunda*** actividad se dará una explicación de los estímulos externos e internos que pueden generar estrés, el profesional indicará por medio de las diapositivas los agentes que cada persona puede controlar, así como los estímulos que resultan fuera de control del individuo por ser agentes externos a él; en este momento se facilitara el formato (apéndice U) y se explicará que solo se diligenciara las dos primeras columnas, luego se responderá de manera verbal que hubieran puesto en la columna “estrategia usada”.



Figura 135. Segunda diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”.

En la figura 135 se observa la segunda diapositiva perteneciente a la sesión número 6, se dará una explicación de los estímulos externos e internos que pueden generar estrés y se llevara a cabo la explicación de los agentes estresores externos que cada individuo puede controlar.

***En la tercera actividad*** los profesionales darán la explicación de los componentes de las estrategias y facilitarán ejemplos de las estrategias que resultan más útiles para disminuir el estrés académico y personal de los participantes del programa.



Figura 136. Tercera diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”.

En la figura 136 se observa la tercera diapositiva perteneciente a la sesión número 6, con la que se explicarán los componentes de las estrategias y se facilitarán ejemplos de las estrategias que resultan más útiles.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	<b>SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## CHEQUEEMOS MIS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

SEXTA SESIÓN

**DILIGENCIA EL RECUADRO CON LOS ESTÍMULOS EXTERNOS O INTERNOS DE LA SITUACIÓN ESTRESANTE.**

Situación Describir el estresor	¿Qué tipo de estímulo es? Lo puedo controlar/ no tengo control  ¿Era un agente externo a mí que no podía controlar o era un agente interno del que tenía control?	¿Qué estrategia utilice?  Que hice para intentar disminuir el malestar percibido en mi cuando me estresé.

Figura 137. Primera actividad del programa en la sesión “borrón y sonrisa nueva”.



Figura 138. Cuarta diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”.

En la figura 138 se observa la cuarta diapositiva perteneciente a la sesión número 6, en esta se expondrán los componentes de las estrategias de afrontamiento.



Figura 139. Quinta diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”.

En la figura 139 se observa la quinta diapositiva perteneciente a la sesión número 6, se llevará a cabo la explicación de los tipos de estrategias existentes.



Figura 140. Sexta diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”.

En la figura 140 se observa la sexta diapositiva perteneciente a la sesión número 6, en este espacio se darán recomendaciones relacionadas con las estrategias que son factibles emplear en periodos de estrés.

Finalmente, en **la cuarta actividad** el profesional dará la instrucción a los participantes del programa de identificar cuáles son las estrategias que usaron en ese momento estresante y a partir de la explicación previa puedan describir que otras les hubiesen funcionado y diligencien la tercera columna del formato “chequeemos mis estrategias de afrontamiento”.



Figura 141. Séptima diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”.

En la figura 141 se observa la séptima diapositiva perteneciente a la sesión número 6, aquí se dará continuidad a la actividad “chequeemos mis estrategias de afrontamiento”.

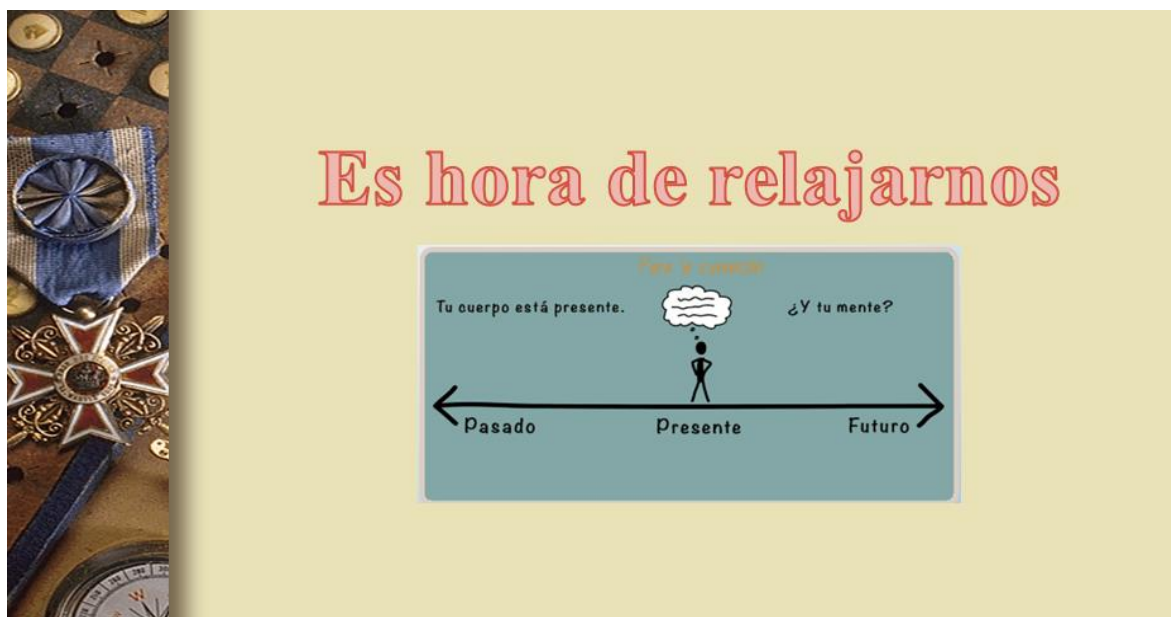


Figura 142. Octava diapositiva de la sesión “borrón y sonrisa nueva”.

En la figura 142 se observa la octava diapositiva perteneciente a la sesión número 6, donde se retomará la técnica de relajación progresiva.

Para finalizar el taller se les pedirá a los participantes que retomen la técnica de relajación progresiva, esta consiste en ir tensionando los diferentes músculos del cuerpo por 30 segundos, luego se distencionan progresivamente hasta llegar a la relajación total, así sucesivamente con todo el cuerpo, el practicar esta técnica por segunda vez permitirá que se apropien de la técnica para que puedan usarla en una futura ocasión.



## Conclusiones

Teniendo en cuenta las investigaciones y el trabajo realizado en torno al estrés en el ámbito académico, se evidencian consecuencias negativas en torno a la calidad de la educación y un aumento en enfermedades a nivel físico y psicológico; se presenta la necesidad de intervenir en la prevención del estrés académico desde diferentes disciplinas, ya que las instituciones de educación superior se encuentran interesadas en aumentar la permanencia estudiantil, conseguir un alto rendimiento y mitigar la deserción estudiantil.

El programa Break Free, diseñado para disminuir los niveles de estrés en estudiantes de educación superior cobra valor al ofrecer una herramienta con un alto índice tanto de credibilidad como de calidad gracias a su sustento teórico soportado desde las teorías del estrés y su implicación a nivel académico, lo que a su vez lleva una ventaja en el mercado para quien desee adquirir este programa; adicional, se realizó un estudio de mercadeo que permitió tener una visión objetiva acerca de la opinión de administrativos como estudiantes de diferentes universidades, esto con el fin de conocer sus necesidades y llevar a cabo un mejor trabajo que las satisfaga.

Break Free ofrece una visión tanto amplia como detallada que comprende el estrés académico desde los canales de respuesta involucrados, estresores comunes, consecuencias negativas, hábitos de estudio, manejo de tiempo, identificación de hobbies, manejo de las emociones y estrategias de afrontamiento con las que se generan alternativas en los estudiantes que los lleve a ser menos susceptibles, así como menos vulnerables al estrés académico.

A diferencia de los servicios ofrecidos por otros programas, se estima que Break Free es un producto innovador que enfoca su atención en la disminución del estrés académico en estudiantes universitarios de primeros semestres en edades comprendidas de 11 a 20 años, considerados como una población con mayor vulnerabilidad; especialmente en programas de ingeniería y ciencias de la salud quienes presentan mayores niveles de agotamiento emocional; no obstante, esto no significa que el programa no genere cambios significativos de disminución del estrés en personas de otras edades debido a que las estrategias realizadas a lo largo del producto no tienen criterios de exclusión.

### Referencias

- Acosta, J. (2008). ¿Qué es el estrés? en J, Acosta, gestión del estrés: Cómo entenderlo, cómo controlarlo y cómo sacarle provecho (pp. 13-21). España: Profit Editorial. Recuperado de: <https://www.casadellibro.com/libro-gestion-del-estres/9788496998599/1200828>
- Ahumada, B., Henríquez, C., Maureira, F. & Ruiz, V. (2013). Estrés estudiantil: Un estudio desde la mirada cualitativa. *Investigación Cualitativa*. 1(15). 1-16. Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/357/Articulos/Art%C3%ADculo-%20Estr%C3%A9s%20Estudiantil.pdf>
- Alfonso, B., Calcines, M.C., Monteagudo de la Guardia, R. & Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2). 163-178. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742015000200013&script=sci\\_abstract](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742015000200013&script=sci_abstract)
- Almojali, A., Almalki, S., Alothman, A., Masuadi, E. & Alaqeel, M. (2017). The prevalence and association of stress with sleep quality among medical students. *Journal of Epidemiology and Global Health*, 7, 169–174. Recuperado de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2210600617300412>
- Angola, E. (2014). Control y Manejo del Estrés. (Tesis de especialización). Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Bogotá D.C
- Belhumeur, S., Barrientos, A. & Retana-Salazar, A. (2015). Niveles de estrés de la población estudiantil en Costa Rica, diferencias en función de las variables nivel socioeconómico, rendimiento académico, nivel económico y zona geográfica. *Psychology, Society & Education*. 8(1). 13-22. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5417373>
- Benavente, T., Quispe, P. & Callata, L. (2010). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de enfermería UNAS Arequipa 2006. *Revista Enfermería Global*. 4. 5-21. Recuperado de: <http://revistas.um.es/eglobal/article/view/107181>
- Benites, K.E., et al. (2014). Perfil bioquímico y estrés de los estudiantes de medicina en Universidad Privada Antenor Orrego-Piura. *Revista Cuerpo Medicina*. 7(4). 27-30. Recuperado de: <http://cmhnaaa.org.pe/ojs/index.php/RCMHNAAA/article/view/24>
- Berrío, N., & Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología de la Universidad de Antioquia*. 3(2). 1-18. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/11369/10646>

- Bickerstaff, L. (2007). *Stress: coping in a changing world*. New York: Rosen Publishing.  
Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=RsmescufQsC&printsec=frontcover&dq=stress&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjz8vuowuTWAhXDCpAKHRI7ADMQ6wEISzAF#v=onepage&q=stress&f=false>.
- Blanco, K., Cantillo, N., Castro, Y., Downs, A. & Romero, E. (2015). *Estrés académico en los estudiantes del área de la salud en una universidad pública, Cartagena (Tesis de pregrado)*. Universidad de Cartagena, Colombia.
- Buyse, D.J., Reynolds, C.F., Monje, T.H., Berman, S.R. & Kupfer, D.J. (1989). El Índice de Calidad del Sueño de Pittsburgh: un nuevo instrumento para la práctica e investigación psiquiátrica, *Psychiatry Res.* 28. 193 - 213. doi: 10.5867/medwave.2014.08.6015
- Castillo, C., Chacón de la Cruz, T., & Díaz-Véliz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en educación media.* 5(20). 230-237. doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001
- Cabanach, R., Souto-Gestal, A., & Franco, V. (2016). Escala de Estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. *Revista iberoamericana de psicología y salud.* 7. 41-50. doi: 10.1016/j.rips.2016.05.001
- Campbell, J., & Spielberger, C. (1994). Walter Bradford Cannon: Pioneer of stress research. *International Journal of Stress Management.* 1(2). 141-149. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01857607>
- Clegg, B. (2001). Estrés ¿de qué trata todo este alboroto?, en B, Clegg, *manejo del estrés al instante* (pp. 9-15). México: Ediciones Granica S.A.
- DANE (2017). Información estadística.
- DANE (2015). Estadísticas de proyección de la población.
- Daughters, S.B., Gork, S.M., Matusiewicz, A. & Anderson, K. (2013). Gender Specific Effect of Psychological Stress and Cortisol Reactivity on Adolescent Risk Taking. *J Abnorm Child Psychol* 41. 749–758. doi: 10.1007/s10802-013-9713-4
- Durán, M.A. (2001). *El Síndrome de Burnout en organizaciones policiales: Una aproximación secuencial*. (Tesis de doctorado). Universidad de Málaga, Colombia.
- Decanatura de la Universidad del Rosario. (2011). *Fortalecimiento de la Proyección del Medio Universitario Universidad Promotora de Salud*. Universidad del Rosario. Documento de manejo interno. Recuperado de: [http://www.urosario.edu.co/Home/launiversidad/Documentos\\_institucionales/Bienestar-Universitario/Universiad-Promotora-de-Salud/](http://www.urosario.edu.co/Home/launiversidad/Documentos_institucionales/Bienestar-Universitario/Universiad-Promotora-de-Salud/).

- Echeverri, J. (2010). La prisionalización, y sus efectos psicológicos y su evaluación. *Revista Pensando Psicología*. 6(11). 157-166. Recuperado de: <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/download/375/378>.
- Elizalde, A.D. (2017). Hábitos de estudio. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(2). 1-9. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/07/habitos-estudio.html>
- Espindola, A.A., López, R.M., Carbonell, M.M., Migdalia, Ruiz, J.M., & Díaz G.M., (2014). Estrategia didáctica para disminuir el estrés académico hacia el contenido estadístico en los estudiantes de medicina. *Humanidades Médicas*, 14(2). 499-521. Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202014000200016&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202014000200016&lng=es&tlng=es).
- Ferrel, F.R., Ferrel, L.F., Cantillo, A.A., Jaramillo, J. & Jiménez, S.M. (2017). Variables académicas y sociodemográficas relacionadas con el Síndrome de Burnout, en estudiantes de Ingenierías y Ciencias de la Salud de una universidad estatal de Colombia. *Psicogente*. 20(38). 336-352. Doi:org/10.17081/psico.20.38.2555
- Fink, G. (2010). *Stress Science: Neuroendocrinology*. Melbourne, Australia: Academic Press. Recuperado de: <https://hl=es&lr=&id=HJwqWQhQELMC&oi=fnd&pg=PA3&dq=stress+definition&ots=ooiQcZX8Z7&sig=EQQa2MYNBy93ICTidjJI7pamDkk#v=onepage&q=stress%20definition&f=false>
- Franco, V.M. & González, R. (2015). *Tesis doctoral la medición del estrés en contextos académicos en estudiantes universitarios*. (Tesis de doctorado). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2183/15705>
- Franco, C., Molina, A., Salvador, M. & De la Fuente, M. (2011). Modificación de variables de personalidad mediante la aplicación de un programa psicoeducativo de conciencia plena (mindfulness) en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*. 29(1). 136-147. Recuperado de: <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/808>
- García-Jarillo, M., De Franco, C., & Garcés de los Fayos, E.J. (2016). El síndrome de burnout en deportistas: estudio piloto sobre la percepción del psicólogo deportivo a través del método Delphi. *Cuadernos de Psicología del Deporte*. 16(1). 243-250. Recuperado de: <https://search-proquest-com.ezproxyucdc.ucatolica.edu.co/docview/1783255521/fulltextPDF/BB41512BE7AE4C36PQ/3?accountid=45660>
- García-Linares, M.C., Jesús de la Torre, M., de la Villa Carpio, M., Cerezo, M.T., & Casanova, P.F. (2014). Consistencia/inconsistencia en los estilos educativos de padres y madres, y estrés cotidiano en la adolescencia. *Revista de psicodidáctica*. 19(2). 307-325. Recuperado de:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Vi7dHDEctWEJ:www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/7219/9767+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

Giraldo, M. L. (2015). *La evaluación generadora de estrés en estudiantes de educación superior*. (Tesis de maestría). Universidad Católica de Manizales, Colombia.

González, M., & González, S. (2012). Estrés académico en el nivel medio superior. *Revista electrónica en ciencias sociales y humanidades*. 1(2). 32-70. Recuperado de: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:NTKTotCNFmwJ:chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/download/51/45/+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

González, R., Fernández, R., & González, L. (2014). El estrés académico en estudiantes de ciencias de la salud. *Fisioterapia*. 36(3). 101-103. doi: 10.1016/j.ft.2014.03.002

Jerez-Mendoza, M. & Oyarzo-Barría, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*. 53(3), 149-157. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331542277002>

Kaur, J. & Kaur, K. (2016). Psychological capital in relation to stress among university students. *Indian Journal of Health and Wellbeing*. 7(3). 323-326. Recuperado de: <https://search.proquest.com/docview/1788199371/fulltextPDF/6516E75F58BF453DPQ/1?accountid=45660>.

Kessler, R.C., Andrews, G., Colpe, L.J., Hiripi, E., Mroczek, D.K., & Normand, S.L. (2002). Escalas cortas de detección para monitorear las prevalencias y tendencias de la población en trastornos psicológicos no específicos. *Psychology Medicine*. 32. 959 – 976.

Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

López-García, R.N et al. (2016). Estrés e ideación suicida en estudiantes universitarios. En Andrade, M. & Díaz de León, R.F. *Lux médica* (11-17). México: José de la Torre Alcocer.

Madrigal, G., & Barraza, A. (2014). Fuentes organizacionales de estrés en Docentes de educación primaria y su relación con el número de alumnos que se atiende. *Revista "Avances en supervisión educativa"*. (22). 1-29. Recuperado de: <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/51/52>.

Marrero, R.J., Carballeira, M. & González, J.Á. (2014). Relación entre bienestar subjetivo, optimismo y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de la Universidad de San Luis Potosí en México. *Univ. Psychol*. 3(13). 1083-1098. doi: 10.11144/Javeriana.UPSY13-3.rbo.

Mazo, R., Londoño, K. & Gutiérrez, Y. (2013). Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios. *Informes Psicológicos*. 13(2), 121-134. Recuperado de:

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:YECQMm42bK0J:https://revistas.u pb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/download/2796/2441%2B%26cd%3D3%26hl%3Des%26ct%3Dclnk%26gl%3Dco+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>.

Meza, E. L., Pinedo, V. A., & Sinti, S. V. (2014). *Estresores y estrés percibido en las prácticas clínicas, en estudiantes de enfermería, de la universidad nacional de la amazonia peruana. iquitos*. (Tesis de pregrado). Universidad nacional de la Amazonia peruana, Perú.

Mineducación. (2016). Síntesis estadística de la nación.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Elementos para su diagnóstico y tratamiento.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). República de Colombia. Educación Superior 20. Educación de Calidad. Boletín 20.

Morales, C.C. & Valderrama, J., C. (2012). Calidad de vida en policías: avances y propuestas. *Papeles del Psicólogo*. 33(1). 60-67. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77823404007>

Naranjo, M. L. (2004). Orientación conductista, en M. L, Naranjo, Enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivos (pp. 21-33). San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*. 33(2). 171-190. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>

Nazelle et al. (2011). Improving health through policies that promote active travel: A review of evidence to support integrated health impact assessment. *Environment International*. 37(4). 766-777. doi: 10.1016/j.envint.2011.02.003.

Oblitas, L. (2004). Comportamiento y salud, en L, Oblitas, Psicología de La Salud y Calidad de Vida (pp.23-54). México: Cengage Learning.

Oblitas, L. (2004). Estrés y salud, en L, Oblitas, Psicología de La Salud y Calidad de Vida (pp. 213-235). México: Cengage Learning.

Orlandini, A. (2012). Definiciones del estrés. en A, Orlandini, El estrés: Qué es y cómo evitarlo (pp. 15-30). México: Fondo de Cultura Económica.

Ortiz, S., Tafoya, S., Farfán, A. & Jaimes, A. (2013). Rendimiento académico, estrés y estrategias de afrontamiento en alumnos del programa de alta exigencia académica de la carrera de medicina. *Revista Medicina*. 21(1). 29-37. doi: org/10.18359/rmed.1150

Pineda, L.M., Zapata, M., & Donado, J.H. (2014). Calidad de vida relacionada con la salud de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Medicina de la Universidad Pontificia Bolivariana,

2013. *Medicina U.P.B.* 33(2). 117-123. Recuperado de: <https://revistas.upb.edu.co/index.php/Medicina/article/download/5956/5465>
- Pontificia Universidad Javeriana. (2017). Javeriana en cifras, informe. [www.javeriana.edu.co/rectoria/documentos](http://www.javeriana.edu.co/rectoria/documentos)
- Pulido, M.A., Serrano, M.L., Valdés, E., Chávez, M.T., Hidalgo, P. & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud.* 1(21). 31-37. Recuperado de: [http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL25\\_1\\_7.pdf](http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL25_1_7.pdf).
- Ribeiro, Í., Pereira, R., Freire, I., Oliveira, B., Casotti, C. & Boery, E. (2017). Stress and quality of life among university students: Asystematic literature review. *ScienceDirect.* Recuperado de: [doi.org/10.1016/j.hpe.2017.03.002](https://doi.org/10.1016/j.hpe.2017.03.002)
- Riulli, L., Savicki, V. & Richards, J. (2012). Psychological Capital as a Buffer to Student Stress. *Psychology.* 3(12). 1202-1207. Recuperado de: [https://file.scirp.org/pdf/PSYCH\\_2012123113124139.pdf](https://file.scirp.org/pdf/PSYCH_2012123113124139.pdf)
- Rodríguez, E., Sánchez-Gómez, J., Dorado, H.U. & Ramírez, J.M. (2014). Factores de riesgo psicosocial intralaboral y grado de estrés en docentes universitarios. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional.* 4(2). 12-17. Recuperado de: <http://revistasojs.unilibrecali.edu.co/index.php/rcso/article/view/111/277>
- Román, C. A., & Hernández, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electronica Psicologia Iztacala.* 14(2). 1-14. Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/26023/24499>
- Rosales, J. G. (2016). *Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior privada de lima-sur.* (Tesis de pregrado). Universidad autónoma, Perú.
- Ruiz, J. (2009). Estrés en prisión y factores psicosociales. Universidad Nacional de Colombia. Documento de manejo interno.
- Sánchez-Cruz, J.F., Hipólito-Lóenzo, A., Mugártegui-Sánchez, S.G., & Yáñez-González, R.M. (2016). Estrés y depresión asociados a la no adherencia al tratamiento en pacientes con Diabetes Mellitus tipo 2. *Aten. Fam.* 23(2). 43-47. [doi.org/10.1016/j.af.2016.03.003](https://doi.org/10.1016/j.af.2016.03.003)
- Satchimo, A., Nieves, Z.I., & Grau, R. (2013). Factores de Riesgo y vulnerabilidad al estrés en estudiantes universitarios. *Psicogente.* 16(29). 143-154. Recuperado de: <http://oaji.net/articles/2017/1787-1485546770.pdf>
- Suárez-Montes, N. & Díaz-Sabieta, L.B. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de salud pública.* 17(2). 300-313. [doi: http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891](https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891)

- Texeira, A. & Vaz, A. (2011). Vulnerability to Stress in Migratory Contexts: A Study with Eastern European Immigrants Residing in Portugal. *J Immigrant Minority Health*. 13. 690–696. Recuperado de: [http://www.academia.edu/4829685/Vulnerability\\_to\\_Stress\\_in\\_Migratory\\_Contexts\\_A\\_Study\\_with\\_Eastern\\_European\\_Immigrants\\_Residing\\_in\\_Portugal](http://www.academia.edu/4829685/Vulnerability_to_Stress_in_Migratory_Contexts_A_Study_with_Eastern_European_Immigrants_Residing_in_Portugal)
- Tinto, V. (2007). Research and practice of student retention: what next? *Journal of College Student Retention*, 8(1), 1-19. Recuperado de: [http://www.uaa.alaska.edu/governance/facultysenate/upload/JCSR\\_Tinto\\_2006-07\\_Retention.pdf](http://www.uaa.alaska.edu/governance/facultysenate/upload/JCSR_Tinto_2006-07_Retention.pdf)
- Torres L.E. (2010). Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Bogotá D.C.
- Universidad de los Andes. (2017). Universidad en cifras, informe. <https://planeacion.uniandes.edu.co/universidad-en-cifras/universidad-en-cifras/universidad-en-cifras>
- Universidad del Rosario. (2017). La UR en cifras, informe. [www.urosario.edu.co/Futuros-Estudiantes/La-Universidad/La-UR-en-cifras/](http://www.urosario.edu.co/Futuros-Estudiantes/La-Universidad/La-UR-en-cifras/)
- Vargas, R.I. (2005). El proyecto de vida: una tarea humana. En Vargas, R.I. Proyecto de Vida y Planeamiento Estratégico Personal. (225-445). Perú: Certificado de depósito legal.
- Vásquez, N., Ramos, P., Cruz, M. & Artazcoz, L. (2016). Efecto de una intervención de promoción de la parentalidad positiva sobre el estrés parental. *Aquichan*. 16(2). 137-147. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v16n2/v16n2a02.pdf>
- Vélez, R.M. (2014). *Manejo del estrés en grupos con enfoque diferencial en la población indígena del complejo carcelario y penitenciario COIBA –Picalaña de la ciudad de Ibagué – Tolima*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Ibagué.
- Vergara, M.C. (2014). IDARE inventario de autoevaluación. *SCRIBD*. 1. 2-25. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/234348501/Test-Idare>.
- Weineck, J. (2000). Estrés en J, Weineck, Salud, ejercicio y deporte (86-105). España: Editorial Paidotribo.
- Zárate, N.E., Soto, M.G., Castro, M.L., & Quintero, J.R., (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: Medidas Preventivas. *Revista de la alta tecnología y la sociedad*. 9(4). 92-99. Recuperado de: <http://web.b.ebscohost.com.ezproxyucdc.ucatolica.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=c7bffe3-7916426a938b8cbb171e4088%40essionmgr102>



# APÉNDICES

## Apéndice A.

**Encuesta de mercadeo.**

La siguiente encuesta consta de 13 preguntas y tiene como objetivo recopilar información acerca de la definición, características, estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes universitarios, así como costos y tiempo dispuestos a emplear en un programa para ayudar a disminuir los niveles de estrés, a fin de crear un programa de intervención de este fenómeno, dirigido a estudiantes universitarios que cursan primer semestre.

Recuerde que sus respuestas no son correctas ni incorrectas, solo de tipo informativo.

**Datos sociodemográficos:**

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Universidad: \_\_\_\_\_

Jornada: \_\_\_\_\_ Programa académico: \_\_\_\_\_

Desde su perspectiva:

1. ¿Qué entiende por estrés?

---

---

---

---

2. ¿Cuáles considera son los eventos, situaciones o circunstancias que le generó mayor estrés académico en el primer semestre?

---

---

---

---

---

3. ¿Encuentra usted relación entre estrés y rendimiento académico?

---

- 
- 
- 
4. ¿Sabe usted distinguir cuando esta estresado? Si/no ¿Cómo?

- 
- 
- 
5. ¿Qué consecuencias considera que se generaron a partir del estrés académico?

- 
- 
- 
6. ¿Ha hecho uso de estrategias para disminuir sus niveles de estrés? Si/no ¿Por qué?

- 
- 
- 
7. ¿Ha participado en algún programa dirigido a disminuir los niveles de estrés? De ser así ¿Qué evaluación hace del programa?

- 
- 
- 
8. ¿Cuánto estaría dispuesto a pagar por un programa que le ayude a disminuir el estrés percibido durante el semestre?

- 
- 
- 
9. ¿Considera que es útil la creación de un programa que le ayude a reducir el estrés académico? Si/no ¿Por qué?
-

---

---

---

10. ¿Qué temáticas le interesaría que se incluyeran en el programa?

---

---

---

---

11. ¿Qué pautas o criterios tomaría en cuenta para adquirir un programa que le ayude a disminuir el estrés académico?

---

---

---

---

12. ¿En cuántas sesiones estaría dispuesto a participar dentro de un programa que ayude a disminuir el estrés académico?

---

---

---

---

13. ¿Cuánto tiempo estaría dispuesto a invertir por sesión en un programa que le ayude a reducir los niveles de estrés académico?

## Apéndice B.

**Encuesta de mercadeo.**

La siguiente encuesta consta de 13 preguntas y tiene como objetivo recopilar información acerca de la definición, características, estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes universitarios, así como costos y tiempo dispuestos a emplear en un programa para ayudar a disminuir los niveles de estrés, a fin de crear un programa de intervención de este fenómeno, dirigido a estudiantes universitarios que cursan primer semestre.

Recuerde que sus respuestas no son correctas ni incorrectas, solo de tipo informativo.

**Datos sociodemográficos:**

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Universidad: \_\_\_\_\_

Departamento: \_\_\_\_\_ Cargo: \_\_\_\_\_

Desde su perspectiva:

1. ¿Qué entiende por estrés?

---

---

---

---

2. ¿Cuáles considera son los eventos, situaciones o circunstancias que generan mayor estrés académico a los estudiantes de primer semestre?

---

---

---

---

3. ¿Encuentra usted relación entre estrés y rendimiento académico?

---

---

- 
- 
4. ¿Sabe usted distinguir cuando un estudiante de primer semestre está estresado?  
Si/no ¿Cómo?

- 
- 
- 
- 
5. ¿Qué consecuencias considera que generaran el estrés académico a sus estudiantes de primer semestre?

- 
- 
- 
- 
6. ¿Ha hecho uso de estrategias para disminuir los niveles de estrés en estudiantes de primer semestre? Si/no ¿Cuáles?

- 
- 
- 
- 
7. ¿La universidad ha brindado o cuenta con algún programa dirigido a disminuir los niveles de estrés en los estudiantes? De ser así ¿Qué evaluación hace del programa?

- 
- 
- 
- 
8. ¿Cuánto estaría dispuesto a pagar el centro educativo por un programa que ayude a disminuir el estrés académico en los estudiantes durante el semestre?

- 
- 
9. ¿Considera que es útil la creación de un programa que le ayude a reducir el estrés académico a estudiantes de primer semestre? Si/no ¿Por qué?

- 
- 
- 
- 
10. ¿Qué temáticas le interesaría que se incluyeran en el programa dirigido a disminuir los niveles de estrés académico en los estudiantes universitarios?

- 
- 
- 
- 
11. ¿Qué pautas o criterios tomaría en cuenta para adquirir un programa que le ayude a disminuir el estrés académico a los estudiantes?

- 
- 
- 
- 
12. ¿Cuántas sesiones estaría dispuesto a brindarle a los estudiantes en la participación de un programa que ayude a disminuir el estrés académico?

- 
- 
- 
- 
13. ¿Cuánto tiempo considera útil invertir por sesión en un programa que le ayude a reducir los niveles de estrés académico a los estudiantes?

Apéndice C.

Folleto del producto ampliado

**ES IMPORTANTE QUE SEPAS QUE EL ESTRÉS CAUSADO POR ALGUNA CIRCUNSTANCIA PUEDE AFECTAR EL MODO EN QUE FUNCIONA TU CUERPO.**

**RECUERDA QUE ERES LA SUMA DE TODAS TUS PARTES Y NO SOLO UNA FRACCIÓN DE ELLAS**

**LIBÉRATE DE LA RUTINA DIARIA Y COMIENZA UN NUEVO PLAN QUE TE AYUDE A MEJORAR TUS SENTIMIENTOS, PENSAMIENTOS Y ACCIONES.**

**Instrucciones de Uso**

Encada una de estas áreas de tu vida. Te invitamos a realizar una autoevaluación a consciencia identificando tu grado de satisfacción. Teniendo como guía la siguiente escala:

1. **Insatisfecho.**
2. **Poco satisfecho.**
3. **Mediamente Satisfecho.**
4. **Satisfecho.**
5. **Totalmente Satisfecho.**

Ubica tu nivel de satisfacción de 1 a 5, en la casilla correspondiente. Empezando a partir de esta fecha. Y vuelve a reevaluar tu satisfacción en los meses sugeridos.

En cada área encontraras una serie de pautas que te ayudaran a mejorar tu nivel de satisfacción si las aplicas constantemente y haces de estas un hábito saludable.

Una vez revises cada área, identifica aquellas que están por debajo de 3, y establece tu propio plan de mejora. Preguntándote:

- ¿Qué me impide lograr la satisfacción en esta área?
- ¿Cuáles son mis barreras mentales para ejercer una acción de cambio?
- ¿Cuál es mi motivación para lograr mayor satisfacción en esta área?
- ¿Qué cambios o tareas tengo que hacer desde hoy para lograr ese propósito?
- ¿Quiénes me ayudan o dificultan a mantener este nivel de satisfacción con esta área?

Las áreas que tengan una calificación entre 4 y 5 en escala de satisfacción. Preguntándote:

- ¿Qué acciones debo mantener en esta área?
- ¿Cómo puedo alcanzar una percepción de satisfacción mayor?
- ¿Quiénes me ayudan a mantener este nivel de satisfacción con esta área?

**Al final del folleto encontraras un espacio en el que podrás anotar las respuestas a las preguntas, las tareas o cambios para realizar y establece un tiempo para lograrlo.**

**1 ALIMENTACIÓN**

Autoevaluación al finalizar el programa:

 Aumentar el consumo de agua.	 Consume más alimentos naturales.	 Reduce el consumo de azúcar y sal.	 Disfruta comida preparada en casa.	 Evita el consumo excesivo de harinas y grasas saturadas.	 No prolongues los ayunos. Consume tus comidas completas y en su tiempo.	 Mastica despacio. Permite disfrutar lo que consumes con tiempo.
---	---	---	---	---	---	--

Del 1 al 5 cómo me siento hoy?

**2 SUEÑO**

Autoevaluación al finalizar el programa:

 Evita los aparatos electrónicos en tu Habitación.	 Mantén una iluminación y temperatura agradable.	 Utiliza tu habitación sólo como un espacio de descanso.	 Duerme las horas que reguleres para un sueño reparador.	 Evita el consumo de comida, bebidas alcohólicas o estimulantes	 Utiliza velas, aromas, colores y música que faciliten la relación.	 Procura tener pensamientos positivos, de agradecimiento o sueños antes de dormir.
--	--	--	--	---	--	--

Del 1 al 5 cómo me siento hoy?



**3 SALUD**

Autoevaluación al finalizar el programa:



Realiza tus chequeos y Preventivos.



Evita el consumo de sustancias psicoactivas.



Se consciente y realiza las pausas respectivas cuando llevas



Escucha tu cuerpo frente alguna molestia o síntoma no lo calles.



Usa protector solar y otras estrategias de prevención.



Respira aire puro y reconéctate con la Naturaleza.



Busca espacios para consentir tu cuerpo en higiene y liberación de toxinas.

Del 1 al 5 cómo me siento hoy?

**4 FAMILIA**

Autoevaluación al finalizar el programa:



Respetar los espacios familiares y comparte tiempo de calidad.



Crea conjuntamente las normas de casa. Respétalas y sé coherente .



Evita el uso excesivo de tecnologías en el compartir con la Familia.



Predica y aplica ejemplo como la mejor forma de hablar de ti mismo.



Utiliza palabras asertivas y amorosas para pedir, reclamar o sugerir.



Perdona y agradece tus seres queridos



Expresales cuánto los amas con palabras y hechos.

Del 1 al 5 cómo me siento hoy?

**5 RELACIONES**

Autoevaluación al finalizar el programa:



Reduce las relaciones tóxicas. Rodéate de personas optimistas.



Mantén relaciones sanas que proyecten en tu.



No permitas Agresiones de ningún tipo.



Respetar al otro, su individualidad y desarrollo como ser.



Conoce al otro antes de juzgar.



Aumenta tu círculo de amigos, comparte con gente diferente.



Conoce otras culturas y estilos de pensamiento. Crecimiento.

Del 1 al 5 cómo me siento hoy?

**6 EJERCICIO**

Autoevaluación al finalizar el programa:



Practica un ejercicio cardiovascular con Frecuencia.



Practica un ejercicio cardiovascular con Frecuencia.



Realiza estiramientos en tu cuerpo varias veces al día.



Realiza estiramientos en tu cuerpo varias veces al día.



Practica ejercicios y pausas auditivas, visuales y fonadores.



Busca espacios para la diversión sana, utiliza la risa o el baile como salud y ejercicio.



Realiza caminatas o ejercicios en espacios al aire libre.

Del 1 al 5 cómo me siento hoy?

**6** TIEMPO LIBRE

Autoevaluación al finalizar el programa:



Realiza actividades de tu agrado.



Planea un cronograma para una actividad de agrado diario.



No desperdices el tiempo en actividades dañinas.



Permitete actividades en favor de tu cuerpo mente y espíritu.



Busca espacios diferentes no repitas Actividades.



Permite el contacto contigo mismo, con los otros y el entorno.



Cada minuto de existencia es valioso Usalo.

Del 1 al 5 cómo me siento hoy?

**7** REALIZACIÓN

Autoevaluación al finalizar el programa:



Realiza un bosquejo de tus metas a corto, mediano y largo plazo.



Ejecuta tus objetivos paso a paso para el cumplimiento.



Reevalúa tus principios, valores de acuerdo a lo que haces.



Reflexiona acerca de Las cosas que crees importantes como tu felicidad.



Enfócate en lo que te apasiona y te hace feliz.



Toma decisiones claras y con propósito.



No te enojos con facilidad, disfruta hasta de los errores.

Del 1 al 5 cómo me siento hoy?

¡Responde tus preguntas en este espacio!



Esríbenos a este correo: [liberatedelarutinadiaria@gmail.com](mailto:liberatedelarutinadiaria@gmail.com) Si quieres tener alguna retroalimentación en tu proceso personal o comentarnos tu experiencia en este ejercicio de auto transformación.

También puedes encontrarnos en Facebook o seguirmos en Instagram buscándonos como Break Free.

Apéndice D.

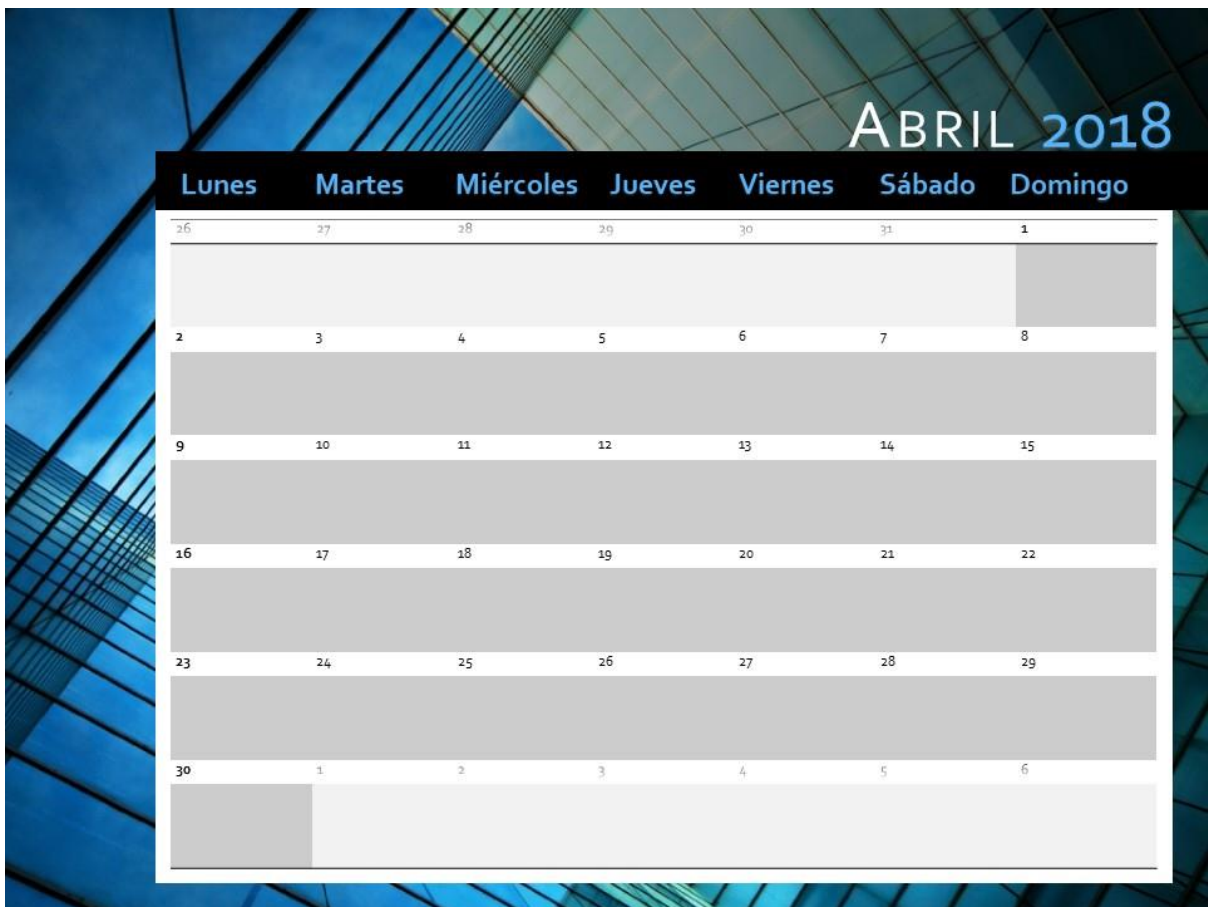
**Calendario planificador**

**ENERO 2018**

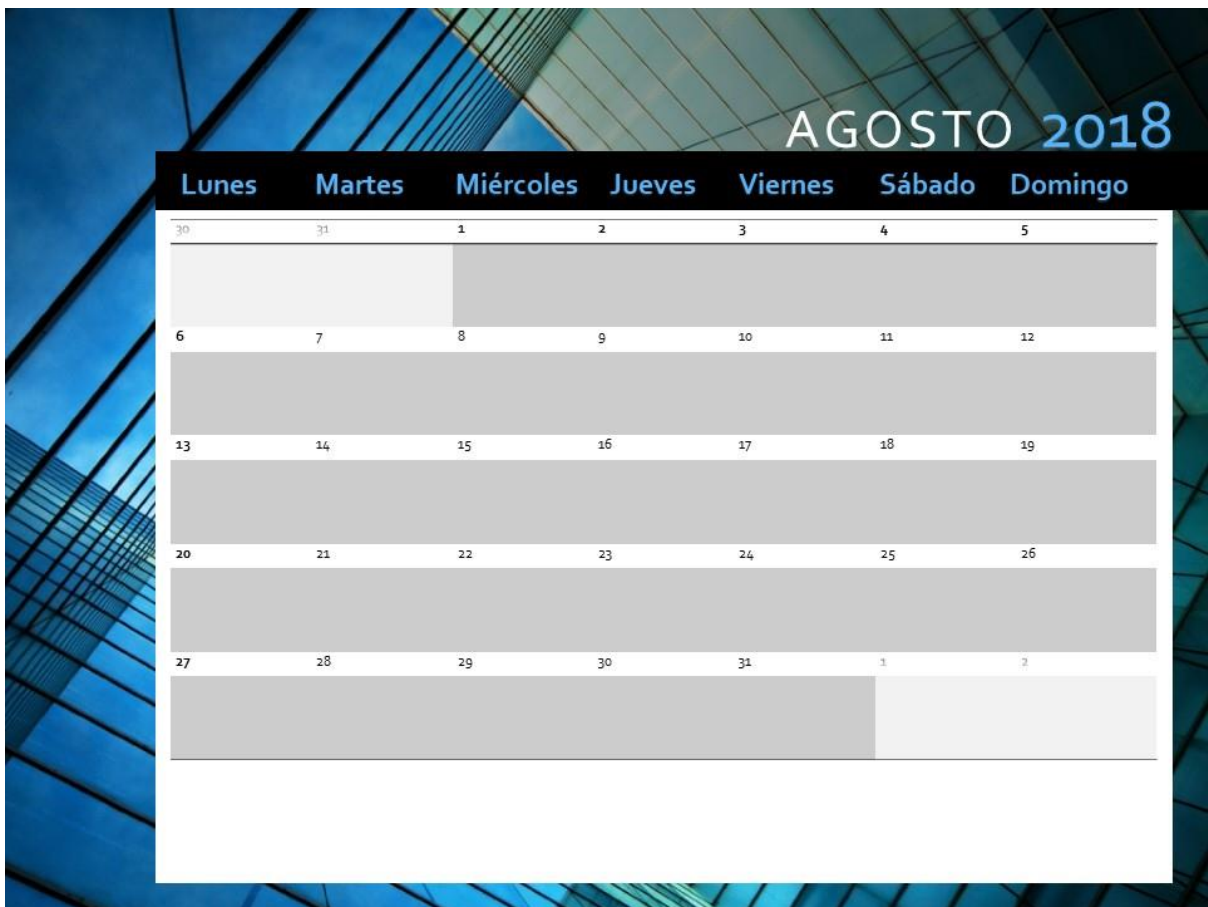
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	1	2	3	4

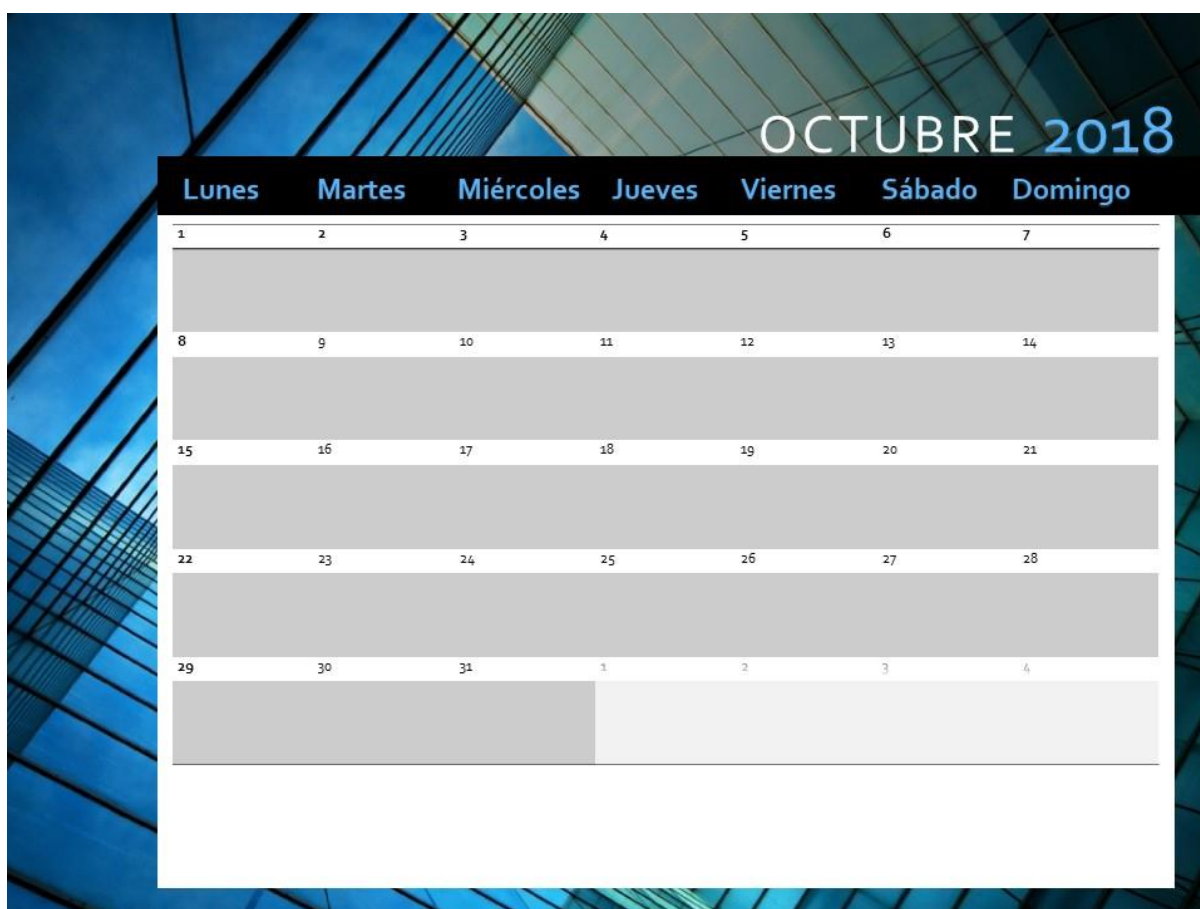
**FEBRERO 2018**

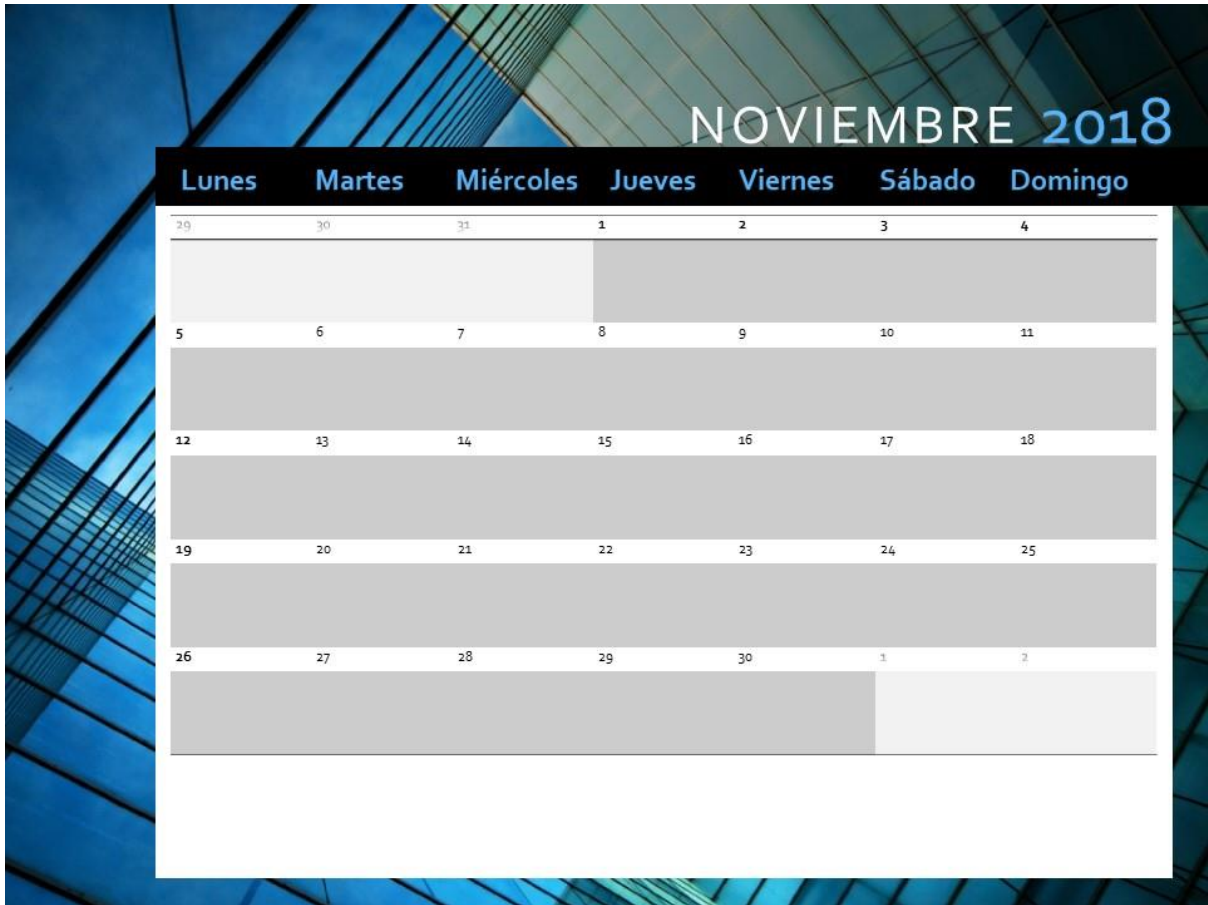
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
29	30	31	1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	1	2	3	4













## Apéndice E.

## Diseño de agenda



Apéndice F.

Diseño de tula



## Apéndice G.

**Planeador de actividades**

## Sesión ¿Conoces el estrés?

Actividad N° y Nombre	Objetivos	Recursos	Duración	Descripción
No. 1. ¿Qué es el estrés?	- Psicoeducar a la población a cerca de la definición de estrés y la relación que guarda con el estrés académico.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Hojas de papel. - Bolígrafos.	20 minutos	Inicialmente se llevará a cabo el saludo inicial, posterior a esto se le entregara a cada participante un bolígrafo y el formato (apéndice H) en la que deberá escribir qué entiende por estrés y cómo creen que se relaciona con el ámbito académico, luego se socializaran las respuestas y se llevara a cabo la retroalimentación teórica por parte de las profesionales.
No. 2. Actividad del globo.	- Conocer los estresores académicos presentes en los participantes del taller.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes.	20 minutos	Se les indicara a las personas realizar un circulo en medio del aula con el fin de que todos los participantes puedan verse, seguidamente se les dará la instrucción para llevar a cabo la dinámica: cada persona dirá su nombre y un elemento que consideren eleva sus niveles de estrés en el

		- Globo.		ámbito académico, ellos no podrán coger la bomba ni dejarla caer, únicamente pueden golpearla con los dedos para que llegue hasta el otro compañero y así sucesivamente. Finalmente, las profesionales darán la explicación teórica del tema.
No. 3. ¿En dónde sientes el estrés	- Identificar los canales de respuestas implicados en la aparición del estrés.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Formato con silueta humana (ver apéndice I).	20 minutos	Los participantes deberán colorear en la silueta humana las partes del cuerpo que sientan están relacionadas en la respuesta de estrés, así mismo, deberán escribir en esta hoja que piensan y qué hacen ante este estrés.
No. 4. Es hora de relajarnos.	- Entrenar a los participantes en diferentes técnicas de relajación con el fin de que puedan aplicarlas en periodos donde presenten estrés.	- Profesionales. - Participantes.	20 minutos	Para finalizar el taller se les enseñará a los participantes la técnica de respiración diafragmática, en la que se les indicará que ubiquen una mano en el pecho y la otra en el estómago, luego deberán inhalar por la nariz y llevar el aire al estómago (es decir hasta que se mueva la mano que esta acomodada allí), sostener la respiración por cuatro (4) segundos y exhalar por la boca, finalmente se repetirá la acción de 10 a 15 veces o hasta que los participantes puedan efectuar de forma correcta la técnica. Para finalizar se hará entrega de formatos de “identificación de la situación que me resulte estresante durante la semana” (apéndice J).

## Sesión no te pre-ocupes.

Actividad N° y Nombre	Objetivos	Recursos	Duración	Descripción
No. 1 ¿Qué es la pre-ocupación?	- Psicoeducar a la población a cerca del termino pre-ocupación y los aspectos tanto positivos como negativos de pre-ocuparse.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes.	10 min	Se llevará a cabo el saludo inicial, luego se les preguntara a los estudiantes que entienden por preocupación y posterior a ello se les realizara la analogía de lo que significa la pre-ocupación, donde se tendrá en cuenta los aspectos positivos y negativos de esta como una forma de generar acción frente a un problema, se les darán algunos ejemplos; así mismo, se les pedirá que comenten alguna experiencia y por último se llevara a cabo la retroalimentación teórica.
No. 2 Pregúntate tu	- Reconocer las ideas irracionales que tengan a nivel individual.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Formato (apéndice J). - Bolígrafos.	15 min	Se les indicara a los participantes que analiza una situación angustiante que presenten en la actualidad o hayan presentado en el último mes, se les pedirá que la describela con detalles y lo que crean que puede pasar. Luego se les pedirá que respondan la siguiente pregunta ¿Podría estar exagerando, aunque sea un poquito, en este aspecto?, posterior a ello deberán marcar todo lo que consideren exagerado o poco objetivo y vuelvan a plantea la situación, esta vez deberán responder ¿Cómo vería esta misma situación la persona que más admiro? ¿Qué pruebas tienes de que lo que te preocupa, realmente va a suceder? Y por último deberán calificar en términos de porcentajes, ¿si es seguro que va a pasar?, llegando a la retroalimentación y conclusiones de que si el porcentaje no es muy alto, se debería evaluar si vale la pena el desgaste y permitirse el sufrimiento que podrían vivenciar.
No. 3 Proyecto	- Contextualizar y	- Diapositivas en	25 min	Dentro de esta actividad se les darán algunos elementos teóricos para

de vida	generar herramientas de reconocimiento frente a las prioridades y metas dentro del proyecto de vida.	PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Formato (apéndice K y L) con actividad de proyecto de vida y espina de pescado. - Bolígrafos.		que los participantes logren ubicarse frente a la temática, luego se les entregara una hoja (ver apéndice K) en la cual deberán ubicar para el ámbito personal, social, académico y familiar lo que desean lograr, la estrategia y el tiempo en que desean lograrlo, lo que permitirá que cada uno de ellos identifique sus metas en cada uno de los ámbitos, posterior a ello se realizara la retroalimentación de esta actividad. Por último se les entregara una espina de pescado (ver apéndice L), en donde deberán ubicar sus prioridades a nivel académico a corto, mediano y largo plazo, lo cual permitirá que los participantes identifiquen lo que deben trabajar en el presente.
No. 4 Desarrollo Personal	- Psicoeducar a la población a cerca del desarrollo personal y sus aspectos más relevantes que permitan el éxito.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Video “¿Qué es desarrollo personal?, lo explicamos en 3 minutos” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zC2G-rzG_zY">https://www.youtube.com/watch?v=zC2G-rzG_zY</a>	15 min	Se les explicara a los participantes del programa que es el desarrollo personal, que aspectos son importantes de este para potencializar la vida de ellos, explicación que se complementara con un video de contextualización, adicional a ello se les planteara en qué dirección podrían explotar su máximo potencial.
No. 5 Es hora de relajarnos.	- Entrenar a los participantes en diferentes técnicas de relajación con el fin de que puedan	- Profesionales. - Participantes.	15 minutos	Para finalizar el taller se les enseñará a los participantes la técnica de Mindfulness, en la que se les entrenara en la conciencia plena, es decir, focalizar la atención en las actividades que se están realizando y generar conciencia de los pensamientos intrusivos, para esto, se hablará sobre la rumiación entendida como el hábito de dar vueltas con

	aplicarlas en periodos donde presenten estrés.			nuestros pensamientos a aquello que nos afecta de alguna forma, sea alguna preocupación, algo que nos ha pasado y nos hemos sentido mal por ello y que estrategias pueden usar para reducirla, lo que les permitirá ser más objetivos a la hora de plantearse una meta dentro de su vida.
--	--	--	--	---

## Sesión habitúate o muere.

Actividad N° y Nombre	Objetivos	Recursos	Duración	Descripción
No. 1. ¿sabes cómo estudias?	- Psicoeducar en hábitos, técnicas y métodos de estudio; así como en motivadores del aprendizaje.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Hojas con apéndice N. - Bolígrafos.	15 minutos.	Inicialmente se discutirá con los participantes acerca de la definición de hábitos y técnicas de estudio, posteriormente se les entregará una hoja y un bolígrafo, se les indicará que anoten en esta los métodos de estudio actuales que usan, por último, se socializará y se dará la retroalimentación teórica.
No. 2. Actividad de charadas.	- Informar acerca de los factores que influyen en la motivación a la hora de estudiar.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Papeles con los nombres de los cuatro factores de la motivación.	20 minutos.	El grupo será dividido en 4 subgrupos, a un representante por grupo se le hará entrega de un papel con el nombre de un factor de la motivación (ambiental, económico, sociocultural, y personal intrapsíquico) y deberá hacer una mímica que lo ilustre, el objetivo es que su grupo logre adivinar; durante la actividad no podrán hablar o emitir algún tipo de sonido, cada persona tendrá 30 segundos, si no se adivina la palabra, pasa el otro participante y así sucesivamente. Las palabras que no se adivinaron serán reveladas al final por todos los participantes y se hará la explicación por parte de las profesionales.

No. 3. Análisis del tiempo.	- Entrenar en habilidades que mejoren la inversión de tiempo diario.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Hojas con esquema de análisis de tiempo (ver apéndice O).	20 minutos.	Se hará entrega de un esquema de análisis de tiempo a cada participante, se les indicara que deben llenar el cuadro con las actividades descritas, teniendo en cuenta la combinación de los diferentes vectores (importante-placentera, importante-no placentera, no importante-placentera y no importante-no placentero), al final se les realizara la explicación de los cuadrantes que requieren mayor inversión de tiempo teniendo en cuenta las consecuencias a mediano y largo plazo.
No. 4. Valor del tiempo.	- Ilustrar la importancia del buen manejo del tiempo.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Video “el frasco de la vida”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Aw11OieUVDs">https://www.youtube.com/watch?v=Aw11OieUVDs</a> .	15 minutos.	Se proyectará el video “el frasco de la vida” y la profesional ira explicando la importancia del buen manejo de tiempo, luego se llevará a cabo la retroalimentación teórica.
No. 5. Es hora de relajarnos.	- Entrenar a los participantes en diferentes técnicas de relajación con el fin de que puedan aplicarlas en periodos donde	- Profesionales. - Participantes.	20 minutos.	Se les enseñara a los participantes la técnica de relajación progresiva, esta consiste en ir tensionando los diferentes músculos del cuerpo por 30 segundos, luego se distencionan progresivamente hasta llegar a la relajación total, así sucesivamente con todo el cuerpo.



	presenten estrés.			
--	-------------------	--	--	--

### Sesión conoce tus superpoderes.

Actividad N° y Nombre	Objetivos	Recursos	Duración	Descripción
No. 1 Definición de lo que se entiende por hobbies.	- Psicoeducar a los participantes en lo que son los hobbies y sus características.	- Diapositivas en PowerPoint - Video beam - Profesionales - Participantes	10 minutos	Se llevará a cabo el saludo inicial, luego se les preguntará qué es para ellos los hobbies, posterior a esto se les definirá el término y las características de los hobbies para que logren realizar una diferenciación de estos y por último se llevará a cabo la retroalimentación teórica.
No. 2 Reconoce los tipos de hobbies	- Clasificar e identificar los tipos de hobbies que pueden tener.	- Diapositivas en PowerPoint - Video beam - Profesionales - Participantes	10 minutos	En un primer momento se les pedirá que hagan un círculo y digan uno por uno que actividad les permite relajarse ejemplo “leer o correr”, luego se les explicarán los tipos de hobbies que hay y se les pedirá que clasifiquen a que grupo pertenecen, esto permitirá un reconocimiento de los intereses, afinidad con sus compañeros y ejemplificar que podría ser para ellos un hobby.
No. 3 Conociendo mis superpoderes	- Identificar que superpoderes tienes los estudiantes que les permita generar una forma de equilibrar las dificultades.	- Diapositivas en PowerPoint - Video beam - Participantes - Profesionales - Formato de “conoce tus superpoderes” (apéndice Q)	10 minutos	Posterior al reconocimiento de tipos de hobbies se les entregará un formato el cual les permitirá identificar por lo menos cuatro hobbies que podrían realizar en momentos de estrés, se les dará el espacio para que lo diligencien y luego se hará una retroalimentación donde compartirán con sus compañeros sus respuestas para identificar entre ellos nuevamente las afinidades en sus respuestas y que así mismo generen redes.

No. 4 Enlázate	- Comprender la relación de la actividad análisis de tiempo con los superpoderes.	- Diapositivas en PowerPoint - Video beam - Participantes - Profesionales - Formatos de “mis espacios de ocio” y “enlázate” (apéndice R)	15 minutos	Luego se les explicarán los beneficios de realizar algún hobby y sus ventajas dentro de su proceso educativo, por último, se les entregará el formato “enlázate” en la cual deberán relacionar e incluir la temática de superpoderes con la actividad de análisis de tiempo realizada en la sesión pasada lo cual les permitirá afianzar los contenidos de las sesiones de manera conjunta.
No. 5 Es hora de relajarse.	- Entrenar a los participantes en diferentes técnicas de relajación con el fin de que puedan aplicarlas en periodos donde presenten estrés.	- Profesionales. - Participantes.	15 minutos	Para finalizar el taller se les pedirá a los participantes que retomen la técnica de Mindfulness, en la que se les entreno en la conciencia plena, es decir, focalizar la atención en las actividades que se están realizando y generar conciencia de los pensamientos intrusivos, para esto, se hablará sobre la rumiación entendida como el hábito de dar vueltas con nuestros pensamientos a aquello que nos afecta de alguna forma, sea alguna preocupación, algo que nos ha pasado y nos hemos sentido mal por ello y que estrategias pueden usar para reducirla, lo que les permitirá ser más objetivos a la hora de plantearse una meta dentro de su vida, el practicar esta técnica por segunda vez permitirá que se apropien de la técnica para que puedan usarla en una futura ocasión.

Sesión conoce tu reacción y mejora tu relación.

Actividad N° y Nombre	Objetivos	Recursos	Duración	Descripción
No. 1. Cerebro	- Psicoeducar a las	- Diapositivas en	20 minutos	Inicialmente se llevará a cabo la presentación de los coordinadores y

dividido.	personas hacia las temáticas trabajadas en el taller por medio del video "cerebro dividido".	PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Video "cerebro dividido" (Romero, 2014). <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Lc7Y-pt-2HA">https://www.youtube.com/watch?v=Lc7Y-pt-2HA</a>		dinámicas de la sesión; posterior a esto se proyectará el video "cerebro dividido" con el fin de realizar un ejercicio de psicoeducación en los participantes.
No. 2. Charada de emociones.	- Identificar las emociones de las otras personas, generar una empatía entre los participantes, entender las expresiones emocionales únicas de las demás personas y mejorar la capacidad en los participantes de relacionarse con los demás.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Papeles con los nombres de las emociones.	25 minutos.	Se dividirá a los participantes en cuatro grupos a los cuales se les asignará un coordinador quien verificará que la actividad sea realizada correctamente. A cada participante se le asignará un papel con una emoción el cual deberá llevar pegado en su frente. La actividad consiste en que una persona deberá adivinar la emoción de su papel con la ayuda de la mímica realizada por los demás participantes (cada uno deberá dramatizar la forma en que él expresa esa emoción).
No. 3. Brújula de las emociones.	- Identificar las diferentes	- Diapositivas en PowerPoint.	25 minutos.	Se le entregará a cada participante una hoja con una brújula de las emociones en la que deberán responder a las preguntas "¿Qué he

	emociones y entender las expresiones emocionales propias.	- Profesionales. - Participantes. - Hoja con actividad de la brújula de las emociones (ver apéndice S). - Bolígrafos.		<i>logrado?” “¿Qué me hace sentir atacado?” “¿Cuáles son mis temores?” y “¿Qué he perdido?”. Posteriormente se dará la explicación teórica por parte de las profesionales.</i>
No. 4. Relatoría empática.	- Fomentar el manejo adecuado de las emociones para evitar la prolongación de sentimientos que generen malestar automotivación y psicoeducar en la relación empática con las demás personas.	- Diapositivas en PowerPoint. - Profesionales. - Participantes. - Audio con relatoría de un caso. - Antifaces para dormir.	20 minutos.	Se les hará entrega de los antifaces para dormir, los cuales deberán colocarse; se procederá a realizar el relato de manejo emocional, que estará acompañado de la pista de “música para estimular los sentidos”. Por último, se les pedirá a algunos participantes que describan las emociones que sintieron y cómo las controlarían.

Sesión borrón y sonrisa nueva.


Actividad N° y Nombre	Objetivos	Recursos	Duración	Descripción
No. 1 definición de estrategias de afrontamiento	- Psicoeducar a los participantes en las diferentes estrategias	- Diapositivas en PowerPoint - Video beam	10 minutos	Se abarcará la definición de estrategias de afrontamiento y se expondrá los mecanismos y los hábitos que se pueden adquirir para disminuir el malestar generado por los momentos de tensión; así mismo la gama de

	de afrontamiento existentes para controlar el estrés.	- Profesionales - Participantes		actividades cognitivas, conductuales y emocionales que se pueden utilizar al experimentar estrés académico, todo lo anterior con ayuda de los participantes.
No. 2 estímulos controlables e incontrolables	- Identificar los estímulos controlables e incontrolables.	- Diapositivas - Video beam - Formato de “chequeemos mis estrategias de afrontamiento” (apéndice U) - Profesionales - participantes	15 minutos	Se dará una explicación de los estímulos externos e internos que pueden generar estrés, el profesional indicará por medio de las diapositivas los agentes que cada persona puede controlar, así como los estímulos que resultan fuera de control del individuo por ser agentes externos a él; en este momento se facilitara el formato (apéndice U) y se explicará que solo se diligenciara las dos primeras columnas, luego se responderá de manera verbal que hubieran puesto en la columna “estrategia usada”.
No. 3 Lista de estrategias de afrontamiento	- Conocer los componentes y las estrategias de afrontamiento.	- Diapositivas - Video beam - Participantes - profesionales	10 minutos	Los profesionales darán la explicación de los componentes de las estrategias y facilitarán ejemplos de las estrategias que resultan más útiles para disminuir el estrés académico y personal de los participantes del programa.
No. 4 Mis estrategias de afrontamiento	- Reconocer la lista de acciones que se pueden ejecutar en momentos estresantes y aplicarlas en contextos anteriores.	- Diapositivas - Video beam - Formato de “chequeemos mis estrategias de afrontamiento” (apéndice U) - Profesionales - participantes	10 minutos	El profesional dará la instrucción a los participantes del programa de identificar cuáles son las estrategias que usaron en ese momento estresante y a partir de la explicación previa puedan describir que otras les hubiesen funcionado y diligencien la tercera columna del formato “chequeemos mis estrategias de afrontamiento”.

No. 5 Es hora de relajarse.	- Entrenar a los participantes en diferentes técnicas de relajación con el fin de que puedan aplicarlas en periodos donde presenten estrés.	- Profesionales. - Participantes.	15 minutos	Para finalizar el taller se les pedirá a los participantes que retomen la técnica de relajación progresiva, esta consiste en ir tensionando los diferentes músculos del cuerpo por 30 segundos, luego se distencionan progresivamente hasta llegar a la relajación total, así sucesivamente con todo el cuerpo, el practicar esta técnica por segunda vez permitirá que se apropien de la técnica para que puedan usarla en una futura ocasión.
-----------------------------	---	--------------------------------------	------------	---

Apéndice H.

Actividad “definición del estrés”

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

# DEFINICIÓN DE ESTRÉS

## PRIMERA SESIÓN

¿QUÉ SIGNIFICA EL ESTRÉS PARA TI?




---



---



---

CUÁNDO TE ESTRESAS POR ALGUNA RAZÓN ¿CREES QUE REPERCUTE EN TU VIDA ACADÉMICA?




---




---



---

Apéndice I.

**Actividad ¿en dónde sientes tu estrés?**

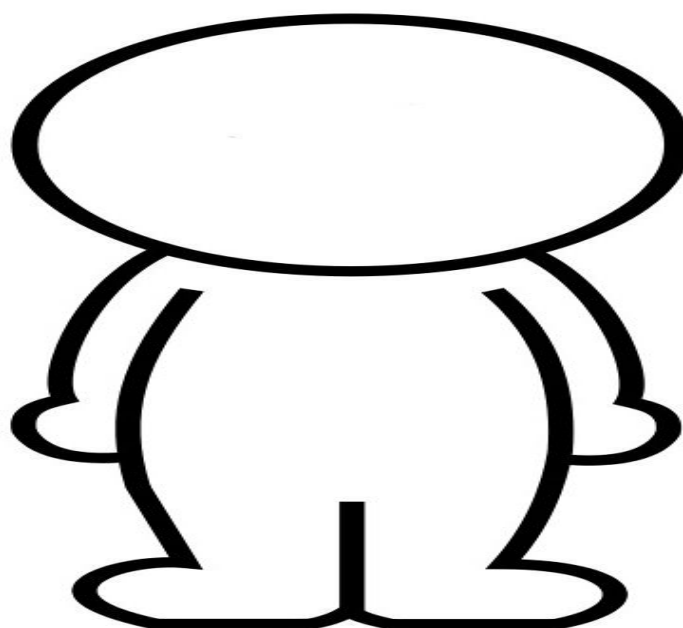
	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ¿DÓNDE SIENTES EL ESTRÉS?

### PRIMERA SESIÓN

---

COLOREA LAS PARTES DEL CUERPO IMPLICADAS CUANDO SIENTES ESTRÉS.




QUÉ PIENSO	QUÉ HAGO



## Apéndice J.

**Actividad “identificación de la situación que me resultó estresante durante la semana”**

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## IDENTIFICACIÓN DE LA SITUACIÓN QUE ME RESULTÓ ESTRESANTE DURANTE LA SEMANA

### PRIMERA Y SEGUNDA SESIÓN

**DILIGENCIA EL RECUADRO DE ACUERDO A LA SITUACIÓN QUE TE ESTRESO EN LA SEMANA.**


Situación	Respuesta cognitiva	Respuesta física	respuesta conductual
Fecha:	Lo que se le vino a la cabeza	que sintió en el cuerpo	que comportamiento ejerció
descripción:			

**DILIGENCIA EL RECUADRO DE ACUERDO A LA SITUACIÓN QUE TE PREOCUPO EN EL ÚLTIMO MES.**

Situación	¿Podría estar exagerando, aunque sea un poquito, en este aspecto?,	¿Cómo vería esta misma situación la persona que más admiro?	¿Qué pruebas tienes de que lo que te preocupa, realmente va a suceder?	¿Es seguro que va a pasar?

Apéndice K.

## Actividad “mi proyecto de vida”

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## MI PROYECTO DE VIDA


## SEGUNDA SESIÓN

DILIGENCIA EL RECUADRO CON LAS METAS QUE TE PROPONGAS.

ÁMBITO	OBJETIVO (que quiero lograr)	ESTRATEGIA (cómo lo voy a lograr)	PLAZO (en cuanto tiempo lo lograré)
Personal			
Académico			
Familiar			
Social			

Apéndice L.

Actividad “mi proyecto de vida”

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	<b>SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ESPINA DE PESCADO

### SEGUNDA SESIÓN

ESCRIBE TUS PRIORIDADES Y METAS EN LOS TRES PLAZOS (LARGO, MEDIANO Y CORTO)

METAS:

---



---



---



PRIORIDADES:

---




---



---

Apéndice M.

## Actividad “registro semanal de actividades”

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## REGISTRO SEMANAL DE ACTIVIDADES

### TERCERA SESIÓN


---

**DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LAS ACTIVIDADES  
REALIZADAS DURANTE LA SEMANA**

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
10 pm a 5 am							
6 a 8 am							
8 a 10 am							
10 am a 12 m							
12 m a 2 pm							
2 a 4 pm							
4 a 6 pm							
6 a 8 pm							
8 a 10 pm							

Apéndice N.

Actividad “¿Cómo estudio?”

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ¿CÓMO ESTUDIO?

### TERCERA SESIÓN


---

DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A TUS HABITOS DE ESTUDIO ACTUALES.

Hábito	Descripción

Apéndice O.

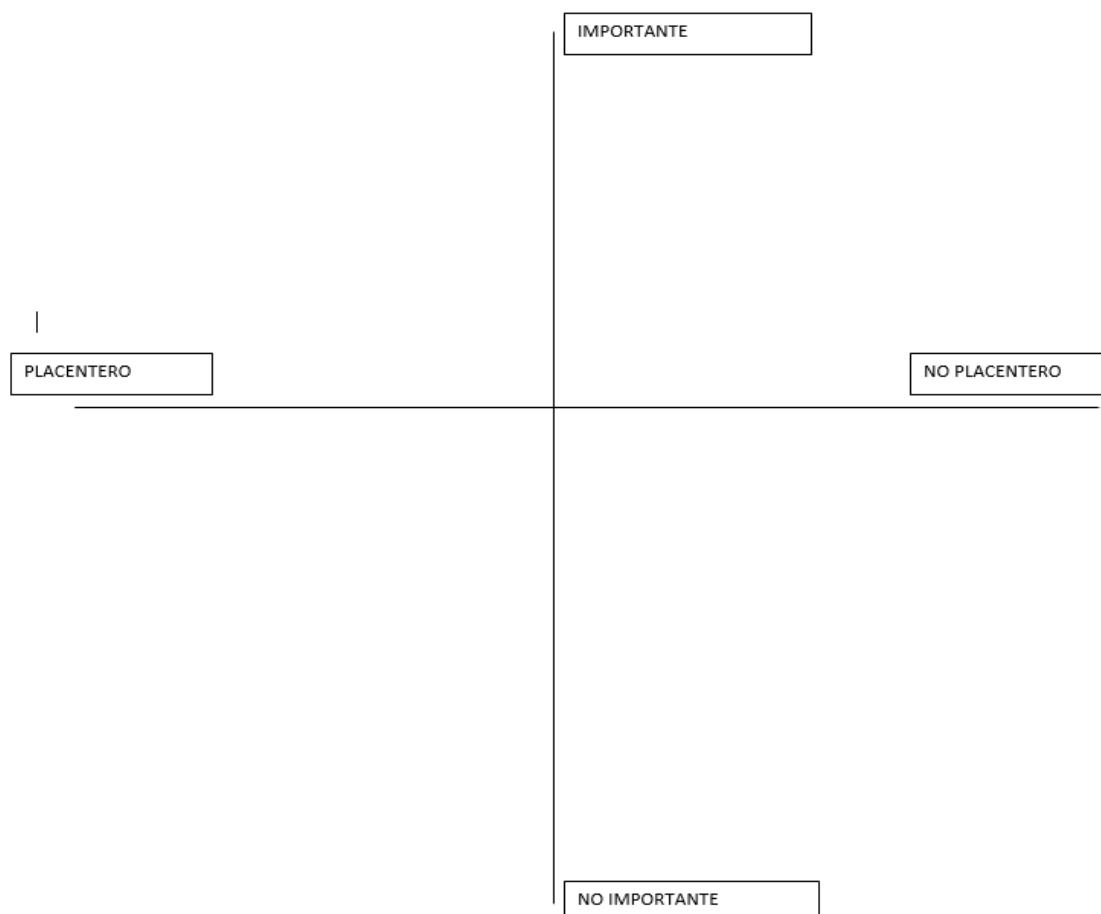
**Actividad análisis del tiempo.**

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ANÁLISIS DEL TIEMPO

### TERCERA SESIÓN

DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LA DISTRIBUCION SEMANAL QUE EMPLEAS EN TUS ACTIVIDADES.










Apéndice R.

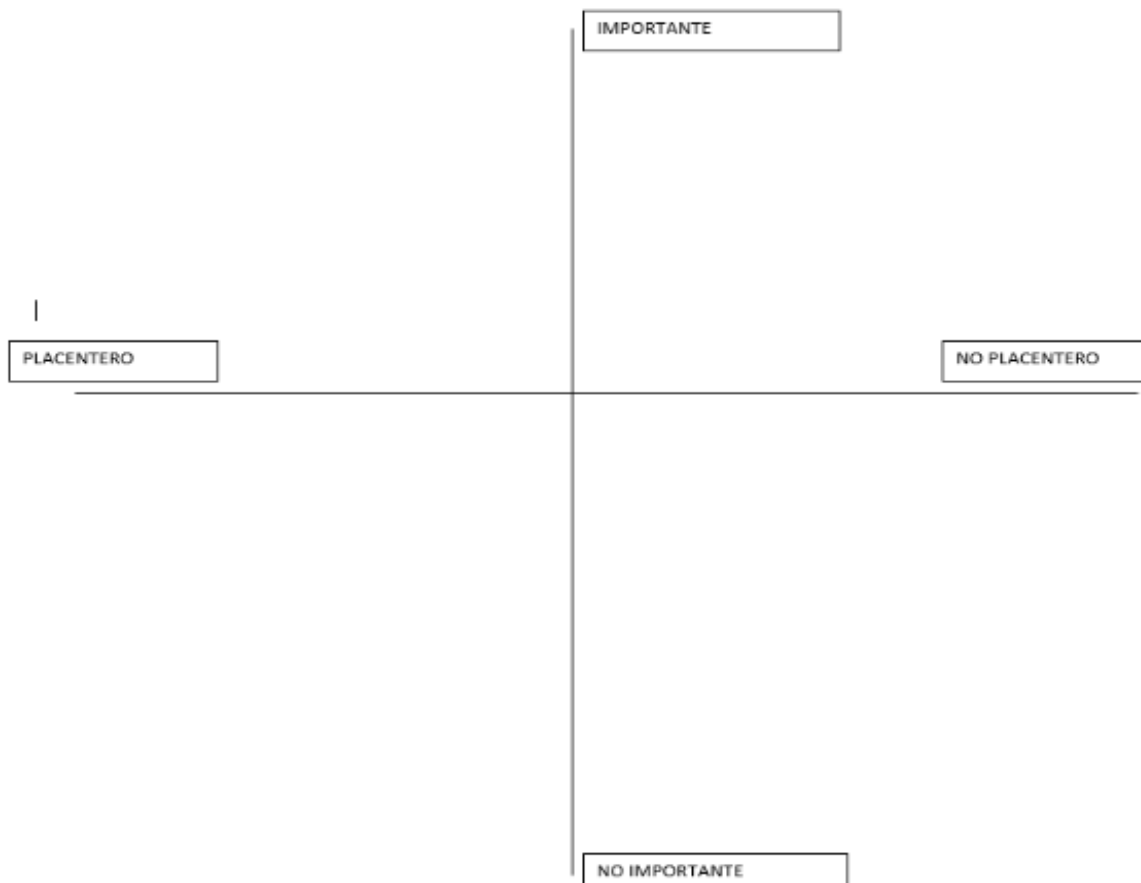
**Actividad “Enlázate”.**

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ENLÁZATE


### CUARTA SESIÓN

DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LA DISTRIBUCION SEMANAL QUE EMPLEARIA EN SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS COMO EN LOS HOBBIES QUE YA HAS IDENTIFICADO.



Apéndice S.

Actividad “La brújula de las emociones”.

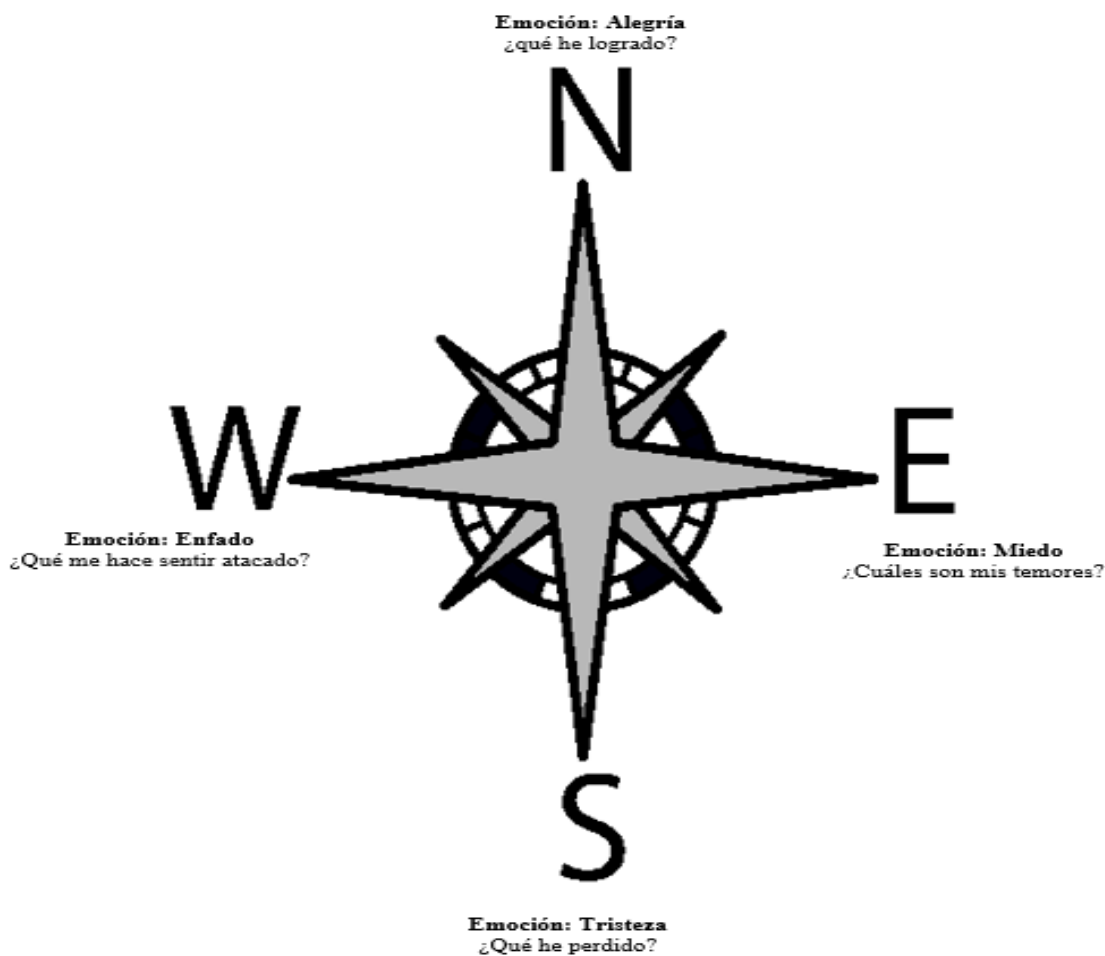
	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## LA BRUJÚLA DE LAS EMOCIONES

### QUINTA SESIÓN


---

RESPONDE LAS PREGUNTAS PLANTEADAS EN LA BRUJULA.



Apéndice T.

Actividad “Actitud al estrés”.

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## ACTITUD AL ESTRÉS


### QUINTA SESIÓN

DILIGENCIA LOS RECUADROS DE ACUERDO A LA DISTRIBUCION SEMANAL QUE EMPLEARIA EN SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS COMO EN LOS HOBBIES QUE YA HAS IDENTIFICADO.

Fecha	Qué pasaba (situación)	Qué hice (respuesta)	Qué pasó después (consecuencia)

Apéndice U.

**Actividad “chequeemos mis estrategias de afrontamiento”.**

	<b>Break Free</b>	<b>VERSIÓN: 1</b>
	SEGUIMIENTO A ACTIVIDADES <b>FORMATOS DE EVALUACIÓN</b>	Hojas 1 de 1 2018

## CHEQUEEMOS MIS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

### SEXTA SESIÓN

DILIGENCIA EL RECUADRO CON LOS ESTÍMULOS EXTERNOS O INTERNOS DE LA SITUACIÓN ESTRESANTE.

Situación Describir el estresor	¿Qué tipo de estímulo es? Lo puedo controlar/ no tengo control ¿Era un agente externo a mí que no podía controlar o era un agente interno del que tenía control?	¿Qué estrategia utilice? Que hice para intentar disminuir el malestar percibido en mí cuando me estresé.