



**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**SALUD MENTAL Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE  
EDUCACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA EN EL  
CONTEXTO DE LA COVID-19**

**PRESENTADO POR  
URSULA CARPIO VALDÉS  
ELIZABETH MILAGROS HENRIQUEZ LOZANO  
JUAN DENIS PACHECO INCA**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**ASESOR: LUIS VÍCTOR QUISPE NUÑEZ**

**LIMA –PERÚ**

**2022**

## **DEDICATORIA**

Dedicamos esta investigación a toda la humanidad y, en especial, a los estudiantes universitarios quienes, a pesar de haber vivido una coyuntura tan difícil como una pandemia, afrontamos el inmenso reto y continuamos trabajando por la realización de nuestros sueños.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por darnos salud tanto a nosotros como a nuestros seres queridos, sobre todo en estos tiempos tan complejos.

A Jadira Jara y Luis Quispe por su acompañamiento constante y guía para la culminación satisfactoria de este documento.

A los profesores de la Maestría de Docencia Universitaria y Gestión Educativa por su inspiración y experiencias compartidas, las cuales tuvieron un impacto positivo en nuestro desarrollo como individuos y profesionales.

Finalmente, a nuestras familias, quienes fueron fuente de motivación, pilar y sostén de cada uno de nosotros, como estudiantes investigadores y como seres humanos. Nuestro agradecimiento infinito hacia ellos.

## RESUMEN

Este estudio busca explicar cómo la salud mental incide en el desempeño académico de los estudiantes de educación en una universidad pública de Lima, en el contexto de la COVID-19. Se contó con 11 alumnos matriculados en el curso de Teoría y Diseño Curricular de IV ciclo de la carrera de Educación en una universidad pública de Lima, mientras cursaban el ciclo 2021-II. La metodología utilizada cuenta con un enfoque cualitativo, el alcance es explicativo y el diseño fenomenológico. Como resultado se señala que existe dicha incidencia, la misma que permite observar que el 72.7% de los entrevistados consideran que el estrés, la ansiedad o la depresión sí han incidido en su desempeño académico, considerando que fruto de las situaciones vividas durante este periodo tales como el confinamiento, la educación virtual y otros factores sociales, académicos y familiares afectaron su salud mental. Se concluye entonces, que la salud mental sí incide en el desempeño académico de la población estudiantil entrevistada, en particular con la categoría apriorística: estrés y, en menor cantidad, ansiedad. Asimismo, se concluye que la depresión también incide en el desempeño académico, aunque los estudiantes no declaran su diagnóstico; sin embargo se observan casos de depresión diagnosticada, así como otros con signos evidentes de depresión o estados anímicos alterados.

Palabras clave: salud mental, desempeño académico, estrés, ansiedad, depresión, gestión mesocurricular, gestión microcurricular.

## ABSTRACT

The methodology used has the qualitative approach, the explanatory scope and the phenomenological design. As a result, it is pointed out that there is such an incidence, the same one that allows us to observe that 72.7% of the interviewees, considering that stress, anxiety or depression have affected their academic performance, considering that the result of the situations experienced during this period such as confinement, virtual education and other social, academic and family factors affected their mental health. It is concluded that mental health does affect the academic performance of the interviewed students, particularly with the a priori category: stress and, to a lesser extent, anxiety. Likewise, it is concluded that depression also affects academic performance, although students do not declare their diagnosis; however, cases of diagnosed depression are observed, as well as others with obvious signs of depression or altered moods.

Keywords: mental health, academic performance, stress, anxiety, depression, mesocurricular management, micro curricular management.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

|  |     |
|--|-----|
| AGRADECIMIENTO .....   | iii |
| RESUMEN .....  | iv  |
| ABSTRACT.....  | v   |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS .....   | vi  |
| ÍNDICE DE FIGURAS.....   | 7   |
| ÍNDICE DE TABLAS .....   | 8   |
| CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....                                 | 9   |
| 1.1. Situación problemática.....   | 9   |
| 1.2. Preguntas de investigación.....   | 16  |
| 1.3. Objetivos de la investigación .....                                     | 17  |
| 1.4. Justificación del estudio .....   | 18  |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....   | 20  |
| 2.1. Antecedentes de la investigación .....                                  | 20  |
| 2.1.1. Antecedentes internacionales .....                                    | 20  |
| 2.1.2. Antecedentes nacionales.....  | 25  |
| 2.2. Bases teóricas .....  | 30  |
| 2.2.1. Salud mental .....  | 30  |
| 2.2.1.1. <i>Estrés</i> .....   | 32  |
| 2.2.1.2. <i>Ansiedad</i> .....   | 33  |
| 2.2.1.3. <i>Depresión</i> .....  | 36  |
| 2.2.2. Desempeño académico .....   | 37  |
| 2.2.2.1. Gestión Mesocurricular .....  | 40  |
| 2.2.2.2. <i>Gestión Microcurricular</i> .....                                | 41  |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA .....  | 43  |
| 3.1. Enfoque, alcance y diseño.....  | 43  |
| 3.2. Matrices de alineamiento .....  | 43  |
| 3.2.1. Matriz de consistencia .....  | 44  |
| 3.2.2. Matriz de operacionalización de la variable salud mental.....         | 45  |
| 3.2.3. Matriz de operacionalización de la variable desempeño académico ..... | 46  |
| 3.3. Población y muestra .....   | 47  |
| 3.4. Técnicas e instrumentos .....   | 48  |
| 3.5. Aplicación de instrumentos.....   | 49  |
| CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS .....                                     | 51  |
| 4.1. Resultados del objetivo general.....                                    | 51  |
| 4.1.1. Análisis divergente del objetivo general .....                        | 51  |

|  |     |
|--|-----|
| 4.1.2. Análisis convergente del objetivo general .....               | 54  |
| 4.2. Resultados del objetivo específico 1 .....                      | 56  |
| 4.2.1. Análisis divergente del objetivo específico 1 .....           | 56  |
| 4.2.2. Análisis convergente del objetivo específico 1 .....          | 61  |
| 4.3. Resultados del objetivo específico 2 .....                      | 63  |
| 4.3.1. Análisis divergente del objetivo específico 2 .....           | 63  |
| 4.4. Resultados del objetivo específico 3 .....                      | 68  |
| 4.4.1. Análisis divergente del objetivo específico 3 .....           | 68  |
| CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....                            | 75  |
| CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE SOLUCIÓN .....                             | 79  |
| 6.1. Propósito .....   | 79  |
| 6.2. Actividades .....   | 80  |
| 6.3. Cronograma de ejecución .....                                   | 84  |
| 6.4. Análisis costo beneficio .....                                  | 85  |
| CONCLUSIONES .....   | 91  |
| RECOMENDACIONES .....  | 93  |
| BIBLIOGRAFÍA .....   | 95  |
| Anexos .....   | 103 |
| Anexo 1. Rúbrica para el PCI y el PAT (gestión mesocurricular) ..... | 103 |
| Anexo 2. Rúbrica para la UD y la SA (gestión microcurricular) .....  | 104 |
| Anexo 3. Guía de indagación para entrevistas en profundidad .....    | 105 |
| Anexo 4. Check List para docentes (estrés) .....                     | 107 |
| Anexo 5. Check list para docentes (ansiedad) .....                   | 108 |
| Anexo 6. Check list para docentes (depresión) .....                  | 109 |
| Anexo 7. Video elaborado por equipo de investigación .....           | 110 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. Análisis Divergente de la Incidencia de la Salud Mental en el Desempeño Académico                                       | 54 |
| Figura 2. Análisis Convergente de la Incidencia de la Salud Mental en el Desempeño Académico                                      | 55 |
| Figura 3. Análisis Divergente de la Incidencia del Estrés en el Desempeño Académico   | 61 |
| Figura 4. Análisis Convergente de la Incidencia del Estrés en el Desempeño Académico  | 61 |
| Figura 5. Nube de palabras - Análisis Cualitativo de la Incidencia del Estrés en el Desempeño Académico procesado en MAXQDA       | 63 |
| Figura 6. Análisis Divergente de la Incidencia de la Ansiedad en el Desempeño Académico   | 66 |
| Figura 7. Análisis Convergente de la Incidencia de la Ansiedad en el Desempeño Académico  | 67 |
| Figura 8. Nube de palabras - Análisis Cualitativo de la Incidencia de la Ansiedad en el Desempeño Académico procesado en MAXQDA   | 68 |
| Figura 9. Análisis Divergente de la Incidencia de la Depresión en el Desempeño Académico  | 72 |
| Figura 10. Análisis Convergente de la Incidencia de la Depresión en el Desempeño Académico  | 73 |
| Figura 11. Nube de palabras - Análisis Cualitativo de la Incidencia de la Depresión en el Desempeño Académico procesado en MAXQDA | 74 |
| Figura 12. Etapas del Proyecto Piloto <b>SanaMente</b>  | 84 |



**ÍNDICE DE TABLAS**

|  |           |
|--|-----------|
| <i>Tabla 1.</i> Matriz de consistencia.....  | <b>44</b> |
| <i>Tabla 2.</i> Matriz de operacionalización de la variable salud mental.....        | <b>45</b> |
| <i>Tabla 3.</i> Matriz de operacionalización de la variable desempeño académico..... | <b>46</b> |
| <i>Tabla 4.</i> Técnicas e instrumentos.....   | <b>48</b> |
| <i>Tabla 5.</i> Estructura por semanas (ciclo académico).....                        | <b>85</b> |
| <i>Tabla 6.</i> Costos del proyecto .....  | <b>86</b> |
| <i>Tabla 7.</i> Análisis Costo Beneficio: Objetivo Estratégico 1.....                | <b>87</b> |
| <i>Tabla 8.</i> Análisis Costo Beneficio: Objetivo Estratégico 3.....                | <b>88</b> |

## CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Situación problemática

A raíz del surgimiento de la pandemia de la COVID-19, los seres humanos han sufrido cambios en sus hábitos de vida, tanto a nivel social como académico. La educación básica regular, así como la educación superior universitaria han sido afectadas por esta coyuntura, debiendo ajustar sus propuestas y metodologías en función de las demandas que la situación requiere. La gran mayoría adaptó sus clases a la modalidad virtual.

Bosada (2020) cita al informe de promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis, hecho por la UNESCO, e indica que esta última pandemia ha generado un gran impacto psicológico en los docentes, el alumnado y sus familias, así como en la sociedad en general. El cierre de colegios, institutos y universidades, la necesidad del aislamiento social, la pérdida de familiares y del trabajo les han producido estrés, presión y ansiedad. Es decir que, como señala el autor, según diversos organismos internacionales, para abordar y contrarrestar dicho impacto en la salud mental que ha propiciado la COVID-19 en la comunidad educativa, es imperativo desarrollar habilidades blandas y/o sociales en todos los niveles de dicha comunidad.

Por su parte, Bisquerra y Pérez (como se citó en Bosada, 2020) señalan que, para potenciar la formación de dichas habilidades y competencias, como elemento fundamental del desarrollo humano, se debe incorporar la educación emocional a través de un proceso formativo, continuo y permanente, que busca incrementar el bienestar emocional y social, como parte inherente de la vida. En particular, en situaciones de crisis, que traen como consecuencia fuertes respuestas emocionales

negativas, el desarrollo de estas habilidades socioemocionales contribuye a afrontarlas con calma y con mejores recursos emocionales.

Asimismo, la UNESCO, en una encuesta aplicada en marzo 2020 en universitarios, en Estados Unidos, revela que más del 70% de los encuestados han sufrido tanto de depresión como de ansiedad, a consecuencia de la propagación del virus.

En el 2021 la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en una encuesta en línea reporta que 1 de cada 2 jóvenes manifestó tener ansiedad o depresión y que el 60% de los mismos, piensa que sus estudios se retrasarán.

Frente a este panorama, los estudiantes en el Perú no quedan al margen de esta situación. En la población seleccionada como muestra, a raíz del confinamiento por la crisis sanitaria, podrían evidenciarse signos y síntomas de un deterioro en la salud mental que afecte su desempeño académico. Según la organización CASEL (2020), el aprendizaje social y emocional (SEL) es neurálgico para el crecimiento integral del individuo. Mediante este, se adquieren e implementan desde actitudes y competencias hasta conocimientos que decantan en identidades saludables y buen manejo de las emociones, logrando alcanzar metas tanto personales como colectivas. En un contexto como el actual, poner la atención de las instituciones educativas en los aspectos sociales y emocionales podría ser de gran ayuda para contrarrestar las implicancias en la salud mental, que podrían impactar en el desempeño académico del estudiantado. Al respecto, Vivanco et al. (2020) citando los informes de la UNESCO del 2020a y 2020b señalan que más de la mitad de los estudiantes alrededor del mundo se han visto afectados, en particular aquellas poblaciones más vulnerables, las mismas que verían truncada la posibilidad de seguir estudiando de modo remoto. Indican estos investigadores que, en el Perú, en donde alrededor de

cerca de un millón novecientos mil estudiantes de educación superior han sido perjudicados, donde el confinamiento, el cambio de hábitos, la menor interacción social, así como las nuevas demandas psicológicas, académicas y tecnológicas los han llevado a elevar sus estándares de ansiedad, presión y estrés.

La presente investigación será relevante en tanto permitirá identificar hallazgos sobre cómo incide la salud mental, producto de una coyuntura no estudiada y no prevista, en el desempeño académico de la población mencionada.

A nivel internacional, aún hace falta mayor investigación sobre cómo afecta en la salud mental un acontecimiento extremo como el vivido durante la pandemia por la COVID-19 y, como consecuencia, la incidencia en el desempeño académico de la población universitaria.

Como institución educativa una universidad cuida el bienestar de sus alumnos y la calidad educativa que les brinda, donde la suma de ambos aspectos decantaría también en el desempeño académico de sus estudiantes. Benitez, Gimenez y Osicka (2000) citados en Edel (2003) indican que el rendimiento académico del alumno comprende uno de los principales componentes en el proceso de enseñanza/aprendizaje, dentro del cual se señalan también factores que pueden influir en él, en mayor o menor grado. Algunos de ellos como: aspectos socioeconómicos, la gran oferta educativa, las metodologías aplicadas al aprendizaje, entre otros.

Por su parte, señala Orozco (2013) que los términos rendimiento y desempeño académico son usados por la mayoría de autores de forma indistinta. En el presente estudio se asumirán ambos términos como sinónimos, pero entendiendo el desempeño académico como la evidencia en la que los estudiantes enfrentan de manera cotidiana los retos propios y los que implican la relación con otros, dentro

del proceso de aprendizaje, entendido como un conjunto de transformaciones que atraviesa el alumno en todos los aspectos: cognitivo, de las aptitudes y actitudes, las competencias, los ideales y los intereses.

En línea con esto, Carmona, Vélez y Tobón (2016), señalan que el rendimiento académico podría ser entendido como el valor cuantitativo y cualitativo del alcance del éxito del proceso enseñanza/aprendizaje, en un entorno específico de desempeño.

Según Palacio y Brito (2016), de acuerdo al análisis de la conceptualización se puede decir que el éxito o el fracaso académico es la unión de factores endógenos y exógenos del estudiante, donde el rendimiento como valor agregado al desempeño del individuo, se expresa a través de múltiples elementos que lo construyen. Sería importante estudiar cuánto podría incidir esta coyuntura en el desempeño académico de la muestra elegida. Según la UNESCO (2020), la cuarentena y la variación de los hábitos propios de la experiencia de un estudiante universitario, traerán inevitablemente algunas consecuencias; en especial las relacionadas al equilibrio socioemocional, en especial, en aquellos alumnos con afecciones previas en su salud mental.

Probablemente, esta coyuntura repercutiría en los diversos ámbitos de la experiencia de estos alumnos no solo mientras dure la enseñanza virtual, sino también cuando regresen a la presencialidad y tengan la posibilidad de volver a interactuar con compañeros y maestros sin tener que hacerlo por medio de una pantalla. Al respecto, señala Elías (2006) que “la pieza faltante” en la educación es el aprendizaje socioemocional, ya que une el conocimiento académico a un conjunto particular de habilidades importantes para su desarrollo académico, familiar y social.

Y es que todos estos “hijos del SARS-CoV-2” podrían no solo ver afectada su salud mental en el corto plazo, sino que de no ser procesado y canalizado de la manera correcta, cabría la posibilidad de que nos enfrente en unos años con una generación emocionalmente vulnerable. La American Psychological Association (2020) define el vínculo entre la salud biológica y psicológica como una conexión entre cuerpo y mente, donde el estrés puede afectar la salud física, así como los desafíos físicos podrían ocasionar nuevas formas de estrés al individuo. Es decir, que mediante el entendimiento de cómo la falta de bienestar emocional puede repercutir en nuestras vidas, podríamos tomar medidas que promuevan el equilibrio emocional y sentar las bases para lograr el bienestar integral del ser humano.

A nivel nacional, según la Universidad Ricardo Palma a través de un estudio realizado por su vicerrectorado de investigación en el 2020, acerca de las implicancias de la pandemia en la salud mental, se concluye que, con una muestra definitiva de 883 sujetos, sobresalieron de menor a mayor las siguientes variables: la depresión, el desajuste familiar, la intolerancia, la agresividad, y en un mayor grado: la ansiedad, el miedo, la somatización y la desesperanza. En base a lo antes expuesto, se comprueba la hipótesis que sostiene que un importante porcentaje de los entrevistados muestra indicadores de conductas poco adaptativas que superan los estándares deseados.

Por otro lado, en la universidad San Ignacio de Loyola (USIL) en un proyecto de su Vicerrectorado de Investigación, en el cual se estudia a la población de alumnos de las Facultades de Letras de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), sugiere considerar la salud mental de los alumnos en educación remota, la cual se vio deteriorada por el aislamiento social y se exagera debido a la imposición de la educación online. En dicha investigación, como señalan Lovón y Cisneros

(2020), más de la mitad de los estudiantes universitarios de su muestra, consideró el retiro parcial o total del ciclo académico. Al indagar el por qué, los investigadores determinaron con sorpresa que la mayoría de las respuestas estaban relacionadas con alteraciones en la salud mental de los estudiantes.

Producto de la coyuntura y las investigaciones al respecto, el MINEDU emitió la Resolución Viceministerial N° 277-2020-MINEDU, el 21 de diciembre del 2020 cuyo artículo 1° resuelve, aprobar que se actualicen los parámetros en el cuidado total de la salud mental en las instituciones de educación superior.

Según lo investigado, el presente estudio podría plantear un punto de partida para la futura toma de acciones sobre cómo implementar en los diversos centros de educación superior del Perú, desde una política de Estado, basada en evidencias, una oficina de apoyo y soporte emocional para acompañar a los estudiantes luego de terminada la pandemia y que esté disponible inclusive cuando ocurran situaciones de magnitud similar; e incluso trabajar con los docentes, a nivel pedagógico, formas de detección oportuna de afecciones de la salud mental así como metodologías que permitan un mejor acompañamiento de los estudiantes.

A nivel institucional, permitirá a la universidad tener un mapeo de la salud mental de sus estudiantes, para implementar un protocolo preventivo de medición que alerte de casos que requieran atención psicológica inmediata y seguimiento, dado que este factor podría incidir en el desempeño académico y, por ende, afectar la base formativa del alumnado.

La institución educativa donde se realiza el presente estudio es eje transversal de desarrollo intelectual y de las transformaciones socioculturales e históricas del Perú, a la vanguardia en la formación profesional y en la investigación; así como en la sociocultural al servicio de la humanidad. La misión de la misma es generar y

difundir conocimiento científico, tecnológico y humanístico, formando profesionales e investigadores líderes en los estudiantes, con valores y respetuosos de la diversidad cultural, promotores de la identidad nacional basada en una cultura de calidad y responsabilidad social para contribuir al desarrollo sostenible del país y la sociedad.

Como visión, la entidad pública en la que se realiza esta investigación pretende ser referente nacional e internacional en generación de conocimiento y generación de conocimiento y educación de calidad.

A este propósito contribuye el curso de Teoría y Diseño Curricular, en tanto busca desarrollar en los alumnos (futuros docentes) las competencias para elaborar diagnósticos socio educativos y comprender las necesidades y requerimientos de los estudiantes para la adecuada planificación curricular. Los contenidos que desarrolla son los siguientes: bases teóricas y legales, la planificación curricular, etapas, fundamentos, diversificación, elaboración del Proyecto Curricular Institucional (PCI), Plan Anual de Trabajo (PAT), que corresponden a la gestión mesocurricular y la Unidad Didáctica (UD) y la Sesión de Aprendizaje (SA), correspondientes a la gestión microcurricular en función de los niveles nacional, regional y local. El adecuado conocimiento y puesta en práctica de estos contenidos es esencial para el ejercicio eficaz de su carrera profesional.

Cabe destacar que para el caso puntual analizado, en el alumnado que conforma la muestra estudiada, se observa que los mismos estuvieron expuestos a diferentes cambios, el primero se desarrolló debido a que la docente encargada de dictar la asignatura en modalidad virtual dejó de hacerlo intempestivamente en la semana siete, debido a motivos de fuerza mayor, originando desconcierto en los estudiantes. Además, esa fecha coincidió con la semana de evaluaciones parciales y, debido a este incidente, no contaron con esa evaluación. El curso le fue asignado a



una nueva docente desde la semana ocho, con quien se contactó y quien autorizó esta investigación, convirtiéndose en informante de este estudio mediante una entrevista realizada vía la plataforma *zoom*, el 6 de enero de 2022 a las 11:15 de la mañana. En dicha entrevista, la docente informó que tras dos semanas más de clases virtuales, en la semana diez, ella también debió de ausentarse por temas de salud, siendo reemplazada por sus asistentes de cátedra, quienes continuaron dictando el curso bajo la supervisión de la docente principal, hasta el término del mismo en la semana dieciseis.

Es probable que este contexto haya podido incidir en el desempeño académico de los estudiantes pertenecientes a la muestra, debido a que su salud mental manifestaba ciertos niveles de inestabilidad producto de la pandemia y los efectos que esto conlleva. Así el incrementar dichos efectos, agregándole las dificultades antes expuestas dentro del curso de Teoría y Diseño Curricular, pudieron haber sido un factor desestabilizante adicional, que no solo podría tener implicancias en su desempeño académico actual sino también al ejercer su carrera. Al respecto, Espinoza (2019) plantea que el diseño curricular es de vital importancia para la formación del profesional en educación; para facilitar el equilibrio entre su especialización en esta disciplina y su saber holístico.

## **1.2. Preguntas de investigación**

### **1.2.1. Pregunta General**

¿Cómo la salud mental incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?

### **1.2.2. Preguntas Específicas**

¿De qué manera el estrés incide en el desempeño académico de los estudiantes de educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?

¿De qué manera la ansiedad incide en el desempeño académico de los estudiantes de educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?

¿De qué manera la depresión incide en el desempeño académico de los estudiantes de educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo General**

Explicar cómo la salud mental incide en el desempeño académico de los estudiantes de educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

Explicar de qué manera el estrés incide en el desempeño académico de los estudiantes de educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19.

Explicar de qué manera la ansiedad incide en el desempeño académico de los estudiantes de educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19.

Explicar de qué manera la depresión incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19.

#### **1.4. Justificación del estudio**

En el escenario descrito, este estudio busca explicar de qué manera la salud mental incide en el desempeño académico de los estudiantes de educación de una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19, desde los aspectos teórico y social.

Desde el aspecto teórico, de acuerdo a una investigación realizada en Montevideo, Uruguay por Pulido y Herrera (2017) se constata que existe una relación evidente entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional, donde la primera variable se incrementa cuanto mayor sea la segunda variable. Asimismo, se hallaron relaciones entre el miedo y la inteligencia emocional y también entre el miedo y el rendimiento académico, de manera inversamente proporcional. Esto pone en evidencia que, para que un estudiante cumpla con los logros de aprendizaje de manera óptima, necesita de un estado emocional estable. Durante el contexto de la presente investigación, en el marco de la pandemia por la COVID-19, es justamente esa situación la que no ha ocurrido. Por el contrario, el miedo, la ansiedad, la angustia, la incertidumbre, el estrés, e incluso la depresión, han sido parte cotidiana de la población, en particular, de los estudiantes universitarios.

Del mismo modo, se justifica a nivel teórico dado el vacío de conocimiento que se evidencia a partir de los todavía recientes estudios llevados a cabo en el contexto anteriormente expuesto; donde las relaciones entre inteligencia emocional, miedo y desempeño académico cobran relevancia y permiten delimitar los alcances de la investigación y propiciar una línea base que facilite el análisis de la muestra elegida.

Por otro lado, desde el aspecto social, la muestra que analizaremos, en una situación como la actual, está sometida a los cambios propios de la modalidad virtual

debido al contexto por la COVID-19, pero también a experiencias nuevas que no habrían vivido antes por ser alumnos universitarios pertenecientes a los primeros ciclos que sólo han asistido a la universidad de manera virtual.

Al plantear la siguiente investigación, se podrá ayudar a lograr una mayor visibilidad del constructo salud mental y su relevancia en las diferentes esferas del desarrollo del ser humano, desde su carácter bio, psico, social. Esta propuesta busca darle a la universidad la posibilidad de contar con un mapeo de la salud mental de la población estudiantil, para implementar un protocolo preventivo de medición que alerte de casos que requieran atención psicológica inmediata y seguimiento. Además, este trabajo de investigación ayuda también a poder estudiar e implementar propuestas a otras universidades en Lima Metropolitana, permitiéndoles atender a aquellos estudiantes que tengan estas afecciones, ya que como se ha señalado, sí inciden en su desempeño académico.

Por otro lado, esta investigación, podría ayudar a rescatar, de una situación negativa como la pandemia, la posibilidad de entender la incidencia de la salud mental en el desempeño académico y sentar las bases de la relevancia de una salud mental equilibrada para producir desde las aulas individuos integrales.

Esta visión más holística se sustenta también en los tres ámbitos que componen el mundo académico desde sus principales actores. Por un lado, el ámbito psicológico, que se materializa en el estudiante como individuo que abarca las diferentes dimensiones del ser humano: física, psicológica y relacional. Por otro lado, el ámbito pedagógico, que contempla al docente, como primer punto de contacto con el alumno y finalmente, el ámbito institucional, que abarca la universidad y su relación con los dos primeros actores.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes de la investigación**

#### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Andrade, Campo, Díaz, Flórez, Mayorca, Ortiz, Ramírez, Ruiz, Santos, Santofinio y Yosa (2020) en su estudio realizado en Colombia, cuyo objetivo fue describir algunas características vinculadas con la salud mental en una universidad privada, durante el aislamiento preventivo obligatorio por la COVID-19, con una muestra de 174 personas, 131 mujeres y 42 varones (76% y 24%, respectivamente).

Se empleó una metodología desarrollada desde el enfoque cuantitativo a fin de comparar los resultados con los objetivos propuestos.

Los resultados muestran que 1 de cada 5 participantes indicó tener por encima de tres manifestaciones asociadas a la depresión-angustia, siendo los principales el insomnio, los dolores recurrentes de cabeza, los nervios y el aburrimiento y, por último, la tristeza y la apatía (cuyos porcentajes fueron 55%, 46%, 58.9% y 39.4%, respectivamente).

Se concluye que el confinamiento marcó su estabilidad física y mental, evidenciando síntomas tales como: falta de apetito, cefaleas, dificultades para conciliar el sueño, problemas gástricos, pensamiento suicida, entre otros.

Debido al impacto del coronavirus en el Perú, y según esta investigación, las instituciones relacionadas con la salud mental, deben honrar su compromiso con la sociedad, asumiendo responsabilidades con quienes durante la pandemia hayan padecido o padezcan afectaciones de origen mental, para disminuir del impacto psicológico y las manifestaciones de carácter psiquiátrico, de cara a producir una respuesta pertinente y efectiva.

La relación entre ambas investigaciones radica en que, la primera, tuvo como objetivo presentar las características asociadas con la salud mental en dicha comunidad universitaria durante la pandemia de la COVID-19 y la presente investigación busca hallar la incidencia de la salud mental, en esa misma situación compleja, en el desempeño académico de alumnos de la facultad de Educación en una universidad pública de Lima. Por tanto, conocer un estudio previo relacionado a la salud mental en tiempos del coronavirus en una comunidad universitaria de la región, arrojaría algunos resultados que podrían ser similares a los que se encuentren en esta investigación.

Balluerka, Gómez, Hidalgo, Gorostiaga, Espada, Padilla y Santed (2020) en su trabajo de investigación realizado en España, el mismo que tuvo como objetivo dar a conocer los efectos mentales de la cuarentena, con una muestra de 40 participantes distribuidos entre varones y mujeres (47% y 53%, respectivamente).

Se empleó una metodología cualitativa, buscando recopilar experiencias tanto de las personas que se contagiaron como de aquellos que sufrieron la cuarentena con todo lo que esto conllevó desde su perspectiva personal. En los resultados se evidenció un gran grupo de individuos que comparten las dificultades que los aquejan, así como los diversos trastornos del sueño. En líneas generales, los participantes de la investigación reportaron haber vivido multiplicidad de emociones y actitudes durante la cuarentena, en relación con su vida anterior al desatarse el coronavirus: agobio, letargo, incertidumbre, tristeza, actitud crítica, decaimiento, nerviosismo. Por otro lado, el estrés emocional se asocia en sus relatos a una de las circunstancias más drámaticas experimentadas durante este contexto, como el temor de perder a sus queridos; así como el no poder despedirse de ellos.

La investigación concluye que aumentaron los estados psicológicos alterados en todos los participantes. Yendo al detalle específico del miedo/ansiedad, se observaron como aspectos más recurrentes: el temor por contagiarse, la incertidumbre y el miedo a que sus familiares mueran. Los mismos que se podrían establecer como ítems a tener en cuenta frente a situaciones similares de estrés. Del mismo modo, se observa un incremento de las variables desesperanza y soledad o sentimientos pesimistas, dentro del cuadro depresivo.

Por tanto, la investigación propone que las consecuencias de origen mental de este contexto en particular de crisis, a veces aparecen tardíamente y podrían tornarse crónicos.

Ambas investigaciones se relacionan ya que buscan analizar las consecuencias o efectos psicológicos en el confinamiento originado por el mismo contexto: la COVID-19.

La metodología usada, al igual que la presente investigación, es cualitativa. La principal diferencia sería el grupo humano de muestra, el cual, no está relacionado necesariamente a una institución educativa ni tampoco con el país en el que se abordó el estudio (España) e incluso podría aportar resultados distintos dada la idiosincrasia de esa población; podrían observarse similitudes en el cómo afecta una situación límite como una pandemia al ser humano en general, sin que la variable lugar de procedencia influya necesariamente.

González (2020) en su artículo realizado en México, buscó determinar cuáles fueron las consecuencias psicológicas que decantan en estrés académico, como consecuencia de la cuarentena y el cambio de los hábitos comunes en la experiencia de educación superior, producto de la clausura de los campus y la inminente virtualización de la educación, con una muestra de 40 estudiantes en el 2019 (antes

de la pandemia), más de 70 alumnos en los primeros meses de 2020 y de más de 90 en el segundo semestre del mismo año. Es oportuno destacar que, si bien la muestra cambió, compartían entre ellos elementos como la proporción entre hombres y mujeres y la edad.

Se utilizó la metodología descriptiva, aplicando dos instrumentos que midieron estrés académico en alumnos de Pedagogía en una universidad mexicana, los mismos fueron evaluados en las mencionadas tres instancias: pre pandemia, fase inicial y fase intermedia.

Los resultados finales indican que la percepción de los jóvenes sobre la pandemia cambió durante estas tres instancias. En la aplicación en 2019, más de la mitad de los estudiantes manifestaron que aún contaban con herramientas para lograr un estado anímico favorable y su autocontrol ante una experiencia compleja. Si se compara con los alumnos de las fases inicial e intermedia, se encuentran multiplicidad de opciones que suponen una aparente falta de organización por el cambio de los hábitos relacionados al ambiente académico, así como la percepción de falta de control, lo que incrementa el estrés académico. El avance del estudio concluye que se puede confirmar cuánto ha afectado el aislamiento al alumnado de educación superior, tanto en el aspecto emocional como en el académico.

Por otro lado, propone la revisión del currículo universitario en particular en el desarrollo de habilidades blandas, como un asunto que no debe seguir siendo minimizado.

Esta investigación realizada en un país como México, que históricamente mantiene muchas similitudes en el aspecto social y de comportamiento en su población, sumado a que dicho estudio también se ha realizado en una comunidad universitaria, podría brindar algunos alcances a tomar en cuenta para la presente



investigación. Asimismo, ambas podrían contribuir al análisis de dichas variables, buscando visibilizar la necesidad de incluir de manera integral algunas herramientas que contemplen un mejor manejo emocional de la comunidad educativa.

Mac-Ginty, Jiménez y Martínez (2021) en su trabajo de investigación realizado en Chile, buscaron investigar cómo afectó el coronavirus a la salud mental de la población universitaria, indagando los sucesos desfavorables ocurridos dentro del círculo familiar y todo lo que ello conlleva. Se realizó en una muestra de más de 2,400 alumnos ingresantes a una universidad en dicho país.

Se utilizó la metodología exploratoria desde un carácter transversal donde los participantes fueron convocados por medio de invitaciones enviadas a sus *e-mails*.

Los resultados indicaron que más del 76% de los alumnos notó que su ánimo decayó y menos del 7 % notó una mejoría versus el inicio de la crisis. Del mismo modo, se observaron importantes hallazgos diferenciados por género, donde las personas de sexo femenino manifestaron un deterioro en su ánimo y mayor cantidad de signos relacionados. Resulta importante señalar que más del 80% destacó evidencias de una dificultad para concentrarse en el ámbito académico y en sus hábitos cotidianos.

Se concluye que el estado anímico de los estudiantes empeoró si se compara con periodos previos al estallido de la crisis. Las mujeres por su lado, evidenciaron mayores síntomas de depresión y ansiedad que empeoraron durante la pandemia.

El análisis propone que el impacto de la salud mental es mayor en los estudiantes de educación superior, por lo tanto, existe la necesidad de intervenir y diseñar acciones destinadas a favorecer una mejor salud mental en esta población, en particular durante situaciones de aislamiento como el que se ha dado durante la pandemia.

Esta investigación realizada en un país como Chile, el cual a pesar de sus diferencias idiosincráticas con la población peruana; aborda el objetivo de medir qué tanto afectó la pandemia en la salud mental de estudiantes universitarios del primer año de formación, cuenta con un objetivo similar al de la presente investigación en cuanto a que la población de muestra también está en los primeros años de su vida universitaria. Si bien la investigación chilena explora el papel que juegan las situaciones desfavorables también dentro de las familias y las vivencias que se relacionan con el aspecto universitario, la presente busca explicar la incidencia de la salud mental, a raíz de esta crisis mundial, en el desempeño académico de los estudiantes peruanos integrantes de la muestra. Por tanto, se infiere que la investigación chilena podría reflejar algunos resultados similares por el grupo etario y contexto estudiados.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Lovón y Cisneros (2020) en su investigación realizada en el Perú, buscó el evaluar las implicancias en la salud mental de los estudiantes de la PUCP en el contexto de la pandemia, con una muestra de más de 70 alumnos de Estudios Generales Letras divididos entre estudiantes con suficientes recursos tecnológicos y aquellos que no contaban con esa facilidad. Se empleó una metodología mixta y transversal con alcance descriptivo y exploratorio.

Se evidenció que la adaptación de la enseñanza virtual causada por la imposición de la educación *online*, aunado a la inexperiencia de los docentes en educación remota y el exceso de trabajo académico, tuvieron implicancia directa en la salud mental y el aprendizaje de los alumnos de la mencionada universidad. Este estudio concluye que, en el caso del primer grupo, conformado por alumnos que poseen adecuados recursos tecnológicos, las implicancias son circunstanciales y no

perdurables. Asimismo, en el segundo grupo, que corresponde a los alumnos con escasos recursos tecnológicos, además de tener las mismas repercusiones que el primero, se adicionan otras afecciones tales como la frustración y la deserción.

Este estudio propone observar a la salud mental de la población estudiada en el formato remoto, debido a que en ellos se eleva producto de la imposición de la educación *online* en el marco contextual ya explicado.

Esta investigación plantea una situación similar a la presente en tanto la población es universitaria, peruana y de los primeros ciclos. La principal diferencia sería que en este último se analizará también la variable desempeño académico en función a la incidencia que pueda tener en él la salud mental del estudiantado y midiendo los efectos en el marco contextual de la pandemia.

Vásquez-Abatte, Torrico, Ccorimanya, Ccarhuas, & Vásquez (2021) en su investigación realizada en el Perú, busca evidenciar el contexto peruano de cara a la pandemia y como esto impacta en la ciudadanía, se evaluaron más de 350 alumnos de diversas carreras profesionales de una universidad privada al sur de Lima (UCSUR), los mismos que recibieron dos pruebas electrónicas que permitían medir las actitudes frente a la pandemia y la calidad de vida.

Se empleó una metodología no experimental, por medio de un estudio descriptivo y correlacional, esta evaluación se administró a través de un formulario de *Google*.

Los resultados de la investigación indicaron que la calidad de vida óptima y la actitud frente a la pandemia fueron positivos en la mitad de los alumnos confirmando la relación entre ambas variables.

Este estudio se asemeja a la presente investigación porque es realizado en Perú y en una comunidad universitaria, aunque una sea privada y la otra pública.

Asimismo, es un estudio que analiza dos variables mencionadas; mientras que esta investigación busca explicar cómo incide la salud mental en el desempeño académico en el mismo marco contextual.

Yarlequé et al. (como se citó en Sánchez y Mejía, 2020), en su investigación en el Perú, busca determinar si variables como el sexo, el lugar de origen, la profesión y la edad generan consecuencias diferenciadas sobre la evitación, la depresión, la somatización y la ansiedad, aplicando los instrumentos en una muestra constituida por más de 1250 alumnos de ambos sexos, en el rango de edad entre 15 y 45 años, de diversas líneas de estudio en universidades del país.

Se utilizó una metodología de tipo sustantiva-descriptiva y corresponde al nivel descriptivo.

En los resultados se evidencia que existen diferencias importantes de acuerdo al sexo en la somatización, la evitación y la ansiedad, aunque no en el caso de la depresión. Del mismo modo, al contrastarse por grupo etario, se hallaron pocas similitudes en somatización más no en evitación, depresión y ansiedad.

Aunque no se llega a una conclusión determinante, ya que haría falta realizar más investigaciones al respecto, los autores indican que, en el ejemplo peruano, pueden existir otros elementos que eleven la depresión, aún si no se cuenta con personas cercanas infectadas; por ejemplo, problemas económicos, el aislamiento en lugares pequeños y la falta de actividad.

Este estudio podría ser interesante para la investigación ya que describe algunos efectos psicológicos que ha generado la pandemia en la población universitaria, aunque la principal diferencia sería la metodología, ya que en la presente investigación se busca explicar la incidencia de la salud mental en el desempeño académico. La otra diferencia sustancial sería que la investigación de

Yarlequé et al., contempla la realidad de alumnos de universidades privadas y estatales de Lima y otras provincias del Perú; mientras que esta muestra pertenece a alumnos de una universidad pública de la capital.

Cuestas (2021) en su investigación en el Perú, cuyo propósito fue identificar el estrés percibido en ese contexto en una población, donde la muestra estuvo integrada por casi 70 alumnos de la carrera de Enfermería en el ciclo académico 2020-II mientras cursaban el octavo ciclo.

Este estudio cuenta con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, descriptivo y de corte transversal.

Se concluyó finalmente, que 2/3 de los estudiantes están en cierta medida afectados debido al dramático giro en su vida cotidiana como estudiantes en este nuevo contexto: las clases remotas, el confinamiento que les impidió reunirse a trabajar de manera colaborativa, entre otras actividades propias de la formación universitaria.

Este estudio sugiere, de acuerdo a los resultados, que se hace necesaria la implementación de capacitación y acompañamiento que garanticen la estabilidad emocional del alumnado ante las demandas académicas y que deberían ser los departamentos de Bienestar y Tutoría los llamados a responder a estos requerimientos.

Del mismo modo, este estudio también podría ayudar a conceptualizar y calcular el efecto de la intervención permanente en los estados emocionales de la población universitaria, mientras que la muestra de esta investigación nos aporta la realidad de estudiantes universitarios peruanos residentes en la capital.

Campos, Jaimes, Villavicencio y Esteban (2020) en su investigación en la ciudad de Huánuco, en el Perú, tuvieron como objetivo el lograr el bienestar y

afrontamiento psicológico de los estudiantes universitarios en estado de confinamiento por la pandemia. La investigación consideró una muestra de 221 alumnos pertenecientes al semestre académico 2020-I, en dos universidades huanuqueñas.

La finalidad de la investigación fue básica y fundamental, con un diseño descriptivo comparativo. En él se evidencia que el bienestar psicológico se observa menoscabado y el afrontamiento psicológico se afecta por la pandemia. Concluye que, a pesar de que el impacto psicológico dependerá de cómo cada individuo gestione esta situación y de los diferentes recursos con los que cuente para sobrellevarla, también es importante el determinar si las condiciones son adversas, ya que pueden desestabilizar a los individuos y, en particular, a la población universitaria.

Por tanto, a modo de sugerencia este estudio plantea que cada universidad desde su fin de moldear profesionales, pueda brindar a sus estudiantes más que mero contenido conceptual plasmado en mallas curriculares, sino que puedan formar profesionales con las suficientes habilidades blandas y competencias socio emocionales que los hagan afrontar esta u otras crisis en el futuro.

Los resultados pueden ser interesantes debido a la similitud de las variables utilizadas; en el estudio de Campos, et al. bienestar psicológico y en el caso de la presente investigación: salud mental. Ambas involucran el ámbito emocional y las implicancias que esto puede tener en su vida universitaria y en su futuro profesional.

También podría ayudar a medir el impacto de la intervención permanente en la salud mental, con miras a lograr la promoción efectiva de habilidades blandas en la población universitaria que potencie su posterior desempeño profesional.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Salud mental**

De acuerdo a lo planteado por la OMS (2004), en una revisión del concepto clásico de Salud Mental (el cual se refería únicamente a la no existencia de afecciones mentales) empieza a definirla como: aquel estado de bienestar a través del cual una persona está consciente de sus propias capacidades, se siente capaz de afrontar las tensiones normales diarias, logrando trabajar de manera efectiva y siendo un elemento productivo para su comunidad. Este concepto que ya implica de cierta manera una evolución, podría conllevar a algunos preconceptos y tergiversaciones cuando se unen emociones y sentimientos positivos con el funcionamiento igualmente positivo como elementos base para la salud mental. Del mismo modo, los individuos que gozan de una salud mental equilibrada también pueden sentir tristeza, enojo, desdicha; ya que estas emociones también se manifiestan en el devenir de una vida plena.

La misma OMS en su publicación *Invertir en Salud Mental* (2004), amplía el concepto agregando que: el constructo debería ser de interés de todos y no tan solo de personas con afecciones psicológicas.

Para MedlinePlus como medio de comunicación (2016), el constructo involucra las esferas emocionales, sociales y psicológicas; por tanto, influye en la manera en la que un ser humano procesa, siente y finalmente responde cuando enfrenta alguna circunstancia crítica en su vida. También para dicha fuente, permite observar a la persona y su manejo del estrés; así como el relacionamiento con los otros y su toma de decisiones. Por tanto, la salud mental, resulta primordial en todas las etapas del desarrollo humano.

Asimismo, según Galende (1997), citado en Macaya, Pihan y Vicente (2018), aunque se podría entender a la salud mental como el equivalente a un padecimiento de la psique, por tanto, dicha afección queda situada en la esfera particular de las personas diagnosticadas; en realidad, la salud mental se construye a través de un concepto que comprende un nuevo abordaje de las diversas afecciones cuyo foco se concentra en entender los padecimientos psíquicos del individuo en su sentido más amplio, como su relacionamiento interpersonal, por ejemplo.

Para Huarcaya (2020) la salud mental en el Perú durante la COVID-19 manifiesta tres características principales: presencia de depresión, ansiedad y reacciones ante el estrés en la población general, debido al alto nivel de contagio y al número de pérdidas humanas y de todo tipo. Las emociones y los pensamientos negativos se extendieron amenazando la salud mental de la población peruana. Al mismo tiempo, sugiere que, para paliar los efectos de la enfermedad, se debe también atender al diagnóstico y tratamiento de los problemas de salud mental.

La presente investigación asume la definición de Macaya, Pihan y Vicente (2018) quienes infieren que la salud mental es consecuencia de todos sus elementos, los mismos que están íntima e históricamente unidos a la existencia del ser, sus estilos de vida y sus relaciones de convivencia, dentro del entorno en el que se desenvuelve.

Para fines de este estudio se han utilizado como categorías de la variable, tal cual son consideradas en los estudios realizados tanto por Tijerina, et al. (2018) como por Huarcaya (2020): estrés, ansiedad y depresión. Las mismas que se detallarán a continuación.



### ***2.2.1.1. Estrés***

De acuerdo a Maturana y Vargas (2015) el estrés es el principal motivo de consulta psicológica en el mundo actual; viene de la palabra anglosajona stress y se refiere a una respuesta psicológica, fisiológica y endocrina del cuerpo que afronta una problemática percibida como demandante o amenazante, la cual podría propiciar una reacción que permita la supervivencia del individuo.

Es decir que el estrés no debería ser considerado como una afección que imposibilite el funcionamiento regular del individuo, aunque si este se hace crónico podría afectar negativamente el desarrollo y la salud.

Según Alfonso, Calcines, Monteagudo y Nieves (2015), este constructo se ha convertido en una de las afecciones más populares y generalizadas del mundo moderno. El mismo, resulta un fenómeno diverso que es el producto de cómo el individuo reacciona ante los acontecimientos vitales. Respecto a su variante estrés académico, los alumnos deberán enfocarse en el dominio de sus recursos psicológicos y biológicos para afrontar los retos del mundo académico. Como consecuencia se puede sentir cansancio extremo, desinterés por el estudio, nerviosismo e inclusive hasta perder el control; efectos que influyen en el rendimiento académico de los alumnos, pudiendo incluso propiciar hábitos nocivos que repercutirán negativamente en su desempeño. En particular, según Peinado (2018), porque a consecuencia del impacto de los estresores y carencia de estrategias de afrontamiento, los estudiantes ven afectadas sus habilidades y, por tanto, no se desempeñan en manera óptima.

Adicionalmente, como señala González (2020) el largo periodo de esta pandemia ha ocasionado niveles de estrés elevados, en particular por lo incierto del proceso, al no saber ni cuándo ni cómo terminará. Si bien aún no se cuenta con datos

precisos acerca de las consecuencias en la salud mental de la población, el autor sostiene que la investigación debería establecer como foco de atención, principalmente, a los estudiantes universitarios.

Finalmente, Selye (como se citó en Gallego, Gil y Sepúlveda, 2018) sostiene que el estrés puede manifestar dos subtipos: el eustrés “estrés positivo” y el distrés “estrés negativo”. Ambos son considerados como una respuesta adecuada o inadecuada a un factor estresor. El primero se refiere a una respuesta equilibrada y adaptativa, dentro de los parámetros fisiológicos y psicológicos del individuo, que facilitan el óptimo desempeño del ser humano ante las demandas del medio. Se considera como un “estrés necesario en la vida” por estar vinculado a situaciones de carácter positivo.

Por otro lado, el distrés es más bien una respuesta inadaptativa o exagerada ante los factores estresores que perjudican los ámbitos físicos, psicológicos y biológicos del individuo y es al que comúnmente se busca combatir. Para la presente investigación, el enfoque estará puesto en el subtipo distrés, debido a la coyuntura en la cual se recoge la información.

Como se conoce, situaciones como la pandemia son consideradas crisis que alteran la homeostasis del individuo, liberando al cortisol (hormona principal del estrés) el mismo que, en exceso y a largo plazo resulta dañino para el sistema inmune, disminuyendo la capacidad de resistencia del cuerpo, volviéndolo sensible a la adquisición de enfermedades de tipo físico y también mental.

### ***2.2.1.2. Ansiedad***

Según Díaz y De la Iglesia (2019) la ansiedad es un fenómeno cuya comprensión ha implicado tanto a la Psicología como a la Psiquiatría; los autores

afirman que muchas de las escuelas psicológicas lo han abordado de acuerdo a su marco teórico y metodología, enriqueciendo su conocimiento.

Para Quintero, Yasinó, Riveros, Castillo y Borraez (2017) este constructo puede llegar a conceptualizarse como aquel estado psicológico en el que el individuo puede experimentar angustia, miedo, preocupación y en general, algún tipo de incomodidad ante situaciones de posible riesgo, real o imaginario.

Esta categoría supone un carácter de adaptación como una respuesta regular frente a lo que el ambiente demanda. No obstante, puede llegar a traspasar los límites de la persona, generando descontrol frente a alguna situación.

Según Guerra et al. (2017) se trata de un estado emocional de componentes negativos con manifestaciones externas físicas tales como dificultad de concentración, insomnio, nervios o incomodidad, sudoración de las manos, sequedad bucal, ahogo y tensión muscular, entre otros. Asimismo, los autores señalan que no necesariamente es negativa y dañina, de hecho, puede resultar útil y adaptativa ya que mantiene los sentidos atentos para responder efectivamente ante una amenaza real del ambiente. Sin embargo, cuando la misma se basa en peligros imaginarios, supone un daño emocional pernicioso para el funcionamiento vital del ser humano. Y es que en sí misma, la ansiedad no es negativa. El problema surge cuando ésta deja de funcionar como un mecanismo de defensa y se torna en un obstáculo para las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, e incluso para poder descansar adecuadamente. Es ahí cuando la ansiedad deja de ser un mecanismo defensivo que te impulsa en la vida y se convierte en una patología que frena el desarrollo del individuo.

Por su parte, Dugas (citado en Moreno, 2020) propone cuatro procesos cognitivos que enmarcan la ansiedad. En primer lugar, la intolerancia ante la

incertidumbre. En segundo lugar, la tendencia a exagerar la preocupación. En tercer lugar, la ineficacia en el afrontamiento de los problemas y , finalmente, en cuarto lugar la evitación cognitiva.

Por otro lado, de acuerdo a Castillo, Chacón y Díaz (2016) se puede considerar la ansiedad como una respuesta adaptativa normal frente a una amenaza (estrés), que permite al individuo mejorar su desempeño; aunque en ocasiones la respuesta no resulte adecuada debido a que el estrés puede ser excesivo para los recursos con los que se dispone. Es esta capacidad de adaptación la que deben desarrollar los estudiantes universitarios en su paso, desde la educación secundaria a la universitaria, como también en la constante exigencia académica a la que se ven sometidos durante su permanencia en la universidad.

Asimismo, de acuerdo a lo señalado por Cardona, Pérez, Rivera & Gómez (citado en Vivanco, Saroli, Caycho, Carbajal y Noé, 2020) la experiencia universitaria nos presenta a personas jóvenes que adquieren nuevas responsabilidades sociales y tensiones a nivel psicológico; lo que puede desencadenar una mayor vulnerabilidad frente a las diversas afecciones de la salud mental, tales como la ansiedad.

Según Moreno (2020), se ha requerido una mayor atención psicológica de la población, ante la manifestación de síntomas de ansiedad como: preocupación, cansancio, angustia, distraibilidad, insomnio, bajo apetito, entre otros, en el marco del estallido de la pandemia por la COVID-19. La autora señala, a su vez, que existe una proliferación de pensamientos distorsionados que invaden la mente del individuo y que dificulta su desenvolvimiento en el día a día, llegando incluso a influir en sus emociones y, por tanto, en su conducta.

### ***2.2.1.3. Depresión***

Los investigadores Bartra, Guerra y Carranza (2016) definen la depresión como un síndrome o conjunto de síntomas sensibles a la valoración y el ordenamiento en unos criterios diagnósticos racionales y operativos. Por tanto, el constructo involucra la presencia de síntomas afectivos, cognitivos, volitivos, o incluso somáticos. Esto significa una alteración del equilibrio con especial foco en la vida afectiva.

En este estudio se contempla también otro concepto de depresión como el resultante de la combinación de factores evolutivos, ambientales e interpersonales que modifican las pautas de neurotransmisión entre ambos hemisferios cerebrales y en especial al sistema emocional, también llamado límbico.

Para la American Psychological Association - APA (2017): este constructo se asocia a la tristeza vital que puede extenderse por largos períodos y lograr interferir en la vida del individuo, limitándola y provocando inclusive afecciones físicas. Afortunadamente, según señala dicha fuente, cuenta con grandes oportunidades de tratamiento. Del mismo modo, esta institución indica que la depresión es el resultante de una interacción de componentes genéticos, biológicos, psicológicos, sociales y ambientales. Determinadas personas, con historial de depresión en sus familias, podrían desarrollarla con mayor facilidad; aunque también puede manifestarse ante situaciones de cambio que pueden haber generado estrés e incluso, traumas.

Según la OMS (2020) se trata de una enfermedad recurrente alrededor del globo que en promedio afecta a más de 280 millones de personas. La misma, se distingue de la tristeza o variabilidad emocional de los retos cotidianos. Esta enfermedad podría agravarse, en particular cuando es prolongada y de intensidad

moderada a grave; lo que podría conllevar a cambiar las rutinas en el ámbito laboral, académico y familiar e incluso, al suicidio, en el peor de los casos. Lamentablemente, casi 800 000 personas atentan contra su vida, convirtiendo al suicidio en la segunda causa de muerte en personas entre 15 y 29 años.

Por su lado la Organización Panamericana de la Salud - OPS (2020) indica que dicha enfermedad complica la experiencia vital y es fruto de la mezcla de factores biológicos, genéticos, ambientales y psicológicos. Según esta misma fuente, otros estudios señalan que el riesgo genético para la depresión es el resultado de la influencia de varios genes que actúan junto con factores ambientales y otros factores de riesgo. Esto podría también aparecer en sujetos que carecen de familiares con este diagnóstico. En ambos casos, la gravedad, frecuencia y duración de los síntomas están estrechamente relacionadas con sus características particulares y con el contexto que los rodean.

### **2.2.2. Desempeño académico**

Como señala Chadwick (citado en Reyes, 2003), el rendimiento académico está relacionado con la expresión de habilidades y de factores psicológicos de cada alumno, su proceso individual de enseñanza-aprendizaje, los que le facultan la obtención de logros académicos durante el ciclo lectivo.

Asimismo, para los investigadores Ariza, Blenchar y Rueda (2018) el rendimiento académico se caracteriza por un desarrollo intrincado que, si bien podría mirarse como una propiedad emergente, pertenece a propiedades colectivas y se entrecruzan en él multiplicidad de variables.

Bernal y Rodríguez (citados en Araujo y Rojas, 2019), en su investigación respecto al rendimiento mencionan, que tanto el desempeño como el rendimiento académico son entendidos como la medida de las habilidades de los alumnos y que

suponen la capacidad de los mismos para dar respuesta a los diferentes estímulos educativos y, en cuyos resultados influyen diversos factores, unos de carácter endógeno y otros de carácter exógeno; en estrecha relación con las experiencias de aprendizaje y la calidad de la enseñanza brindada.

Por su parte, Heredia y Martínez (citados en Coello, Cachón y Menéndez, 2017), señalan que el desempeño académico implica la calificación obtenida en las evaluaciones realizadas por el profesor. No obstante, en todos los casos esta debe estar relacionada con un contexto para ser entendida.

En línea con lo señalado por los distintos autores presentados y enmarcando la variable desempeño académico en el contexto de pandemia, que impuso la virtualización de la educación, el presente trabajo estudia el desempeño académico con las dimensiones de índole personal. De este modo, considera tanto las cognitivas, desde el estudio de los logros de aprendizaje del alumnado de educación en el curso Teoría y Diseño Curricular de 4º ciclo, como las actitudinales. Como señala Alfonso et al. (2015), la conjunción de los efectos físicos y psicológicos pueden fomentar cambios que impacten en el desempeño de los estudiantes tanto en el ámbito académico y en el cumplimiento de sus objetivos profesionales. Incluso, según señala Rosete (como se citó en Ortiz, 2016), en un estudio realizado en México, gran parte de los estudiantes diagnosticados con afecciones en su salud mental son poco regulares académicamente, suelen tener bajos promedios y en su mayoría dejan sus estudios.

Al respecto, sostienen Campillo, Martínez, García, Guerrero y Sánchez (2019), que el desempeño académico es neurálgico en las primeras etapas de formación universitaria, pues permiten identificar a aquellos estudiantes irregulares con los que se debe trabajar, a través del diseño de estrategias de intervención

temprana que conlleven un mejor desempeño; en particular porque este, según Hernández, Fernández y Baptista (citados en Palacios, 2020) está relacionado a factores personales, familiares y académicos que van relacionados con el éxito y/o fracaso, repercutiendo en otros aspectos de su vida.

Del mismo modo, subraya González (citado en Hernández, Paredes y Martín 2021) que adicionalmente, un fracaso académico o bajo rendimiento académico conlleva dificultades emocionales que impactan en el desarrollo del individuo, llevándolo a una integración social deficiente. Lo cual, en un entorno virtual y sin haber tenido una experiencia universitaria previa podría afectar su rendimiento académico.

Para la presente investigación, si bien el curso de Teoría y Diseño Curricular establece como logro de aprendizaje el análisis e interpretación de la naturaleza del currículo educativo en sus tres niveles de concreción: macro, meso y microcurricular (en función al entorno del quehacer educativo y las normas vigentes), se trabajará para la variable desempeño académico, con las categorías: gestión mesocurricular, gestión microcurricular y el componente actitudinal entendido como compromiso, de acuerdo con la rúbrica presentada por la docente del curso. (Ver Anexo 1)

El aprendizaje significativo de estas dos categorías: gestión mesocurricular y gestión microcurricular son de vital importancia para los estudiantes de la facultad de Educación, ya que conocer el currículo y poder adaptarlo a las diversas necesidades educativas tanto de la institución en la que prestan labores como dentro del aula misma, constituyen parte de su quehacer profesional. Al respecto Espinoza (2019) concluye que las teorías curriculares buscan definir los lineamientos para el desarrollo de los proyectos curriculares vinculando la oferta educativa con la realidad.



Asimismo, por el lado de la universidad en la que se realizó la presente investigación, el perfil de egreso del estudiante de educación incluye como visión la necesidad de que sus egresados conozcan del manejo de proyectos curriculares y que lideren propuestas de gestión nacionales e incluso interculturales, en base a las necesidades de su comunidad, su región y del país, buscando fomentar el desarrollo de cada individuo de manera sostenible.

A continuación, se puntualiza la información referente a las categorías antes mencionadas.

### **2.2.2.1. Gestión Mesocurricular**

Según Gorozabel y de la Rúa (2019), en el mesocurrículo, el cual también es llamado segundo nivel de concreción del currículo, se encuentra principalmente el programa de estudio de la carrera, alineado a la institución.

Por su parte, Romero y Clavijo (2019) consideran que el mesocurrículo se suscribe como una responsabilidad directa asignada a las instituciones, en el que se prevé un desarrollo colaborativo que tiene como fin el establecimiento de los lineamientos para una educación de calidad.

Del mismo modo, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), en su Resolución Viceministerial N° 00146-2020-MINEDU, señala que la gestión mesocurricular es el segundo nivel de implementación del currículo, en el cual no todos los elementos del DCBN (Diseño Curricular Básico Nacional) están sujetos a ser diversificados, debido a que permiten garantizar la intencionalidad del currículo dentro de los parámetros de una política integral docente. Los mismos que se denominan enfoques transversales y están compuestos por: el Perfil de egreso y los estándares de la Formación Inicial Docente.

Es en las instancias intermedias o en la institución donde, según señalan Fonseca y Gamboa (2017), la gestión mesocurricular se materializa. Del mismo modo, en los centros educativos el diseño de este nivel se concreta en productos, en los que se reflejan desde los principios y fines de la institución, hasta los recursos a disposición, sean estos docentes o didácticos, la estrategia pedagógica y el sistema de gestión; teniendo como principal característica el ser concreto, factible y evaluable. Casanova e Inciarte (2016), a su vez, establecen que la representación del nivel mesocurricular está dado por las líneas o ejes curriculares, los ejes transversales, las áreas curriculares y su expresión gráfica es la malla curricular. Es aquí donde se hace explícito el alcance de las áreas, las mismas enunciadas en el currículo integral.

En línea con lo señalado por los autores citados, para este estudio se tomará como referencia el desempeño académico de los estudiantes, expresado en la elaboración de los productos evaluados en la rúbrica para esta categoría: Programa Curricular Institucional (PCI) y Plan Anual de Trabajo (PAT).

#### ***2.2.2.2. Gestión Microcurricular***

Según se señala en la Resolución Viceministerial N° 00146-2020-MINEDU, la gestión microcurricular es el tercer nivel de concreción del currículo, el mismo que enmarca el trabajo colegiado de los docentes formadores de las EESP (Escuelas de Educación Superior Pedagógica) y se materializa en la construcción de los sílabos de cada curso o módulo, desempeños específicos, criterios e instrumentos de evaluación. Donde los primeros se hacen en base a las características de cada curso o módulo del programa de estudios presentados en el DCBN, que son el reflejo del propósito e intencionalidad de los estándares de la Formación Inicial Docente.

Por su parte, Pérez, Gallar y Barrios (2018) indican que el proceso de diseño microcurricular considera los contextos de aprendizaje y las capacidades docentes,

así como las herramientas de organización y planificación de la enseñanza. Asimismo, debe considerar que los programas de asignaturas estén en la misma línea, en base al Perfil de Egreso y el Modelo Educativo Institucional.

Fonseca y Gamboa (2017) definen que este nivel se conoce también como programación de aula, dentro de la cual se establecen los objetivos didácticos, los contenidos, las actividades de desarrollo, evaluación y metodológicas de las tareas que se materializan en el aula.

Es este nivel micro el de mayor concreción, según señala Gonzáles (2016), pues está vinculado con la interacción docente-alumno, alumno-alumno e, incluso, entre docentes. Por tanto, su importancia radica en que contiene las intenciones educativas y curriculares que se desplegarán en un ambiente real, permitiendo la supervisión y ajuste de las estrategias didácticas y de evaluación, tanto en el proceso como en el resultado y los desempeños logrados por cada estudiante en su proceso formativo; así como en los desempeños que van demostrando los estudiantes como parte de su formación.

Por tanto, para el presente trabajo de investigación, el constructo gestión microcurricular tomará como referencia el desempeño académico de los estudiantes, expresado en la elaboración de los productos evaluados en la rúbrica para esta categoría: Unidad Didáctica (UD) y Sesión de Aprendizaje (SA). (Ver Anexo 2)

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. Enfoque, alcance y diseño**

Esta investigación es de enfoque cualitativo debido a la complejidad de los fenómenos o problemas de investigación abordados en las distintas ciencias. Estos se conforman por dos realidades, una objetiva y la otra subjetiva. Se ha enmarcado en la evaluación y descripción de cómo la variable salud mental incide en la variable desempeño académico de los estudiantes de Educación de una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19, en coherencia con Hernández (2014).

El alcance es explicativo, porque está dirigido a dar respuesta al origen de los acontecimiento y fenómenos físicos o sociales. Busca principalmente explicar por qué ocurren dichos fenómenos y en qué circunstancias se manifiestan, así como por qué interactúan dos variables, en coherencia con Hernández (2014).

El diseño es fenomenológico y se centra en la esencia de la experiencia compartida. Por tanto, busca explorar, detallar y entender a cada persona, desde sus vivencias en relación a un fenómeno y extraer de esa búsqueda los puntos en común. A partir de este propósito, los resultados cualitativos permitirán encontrar similitudes entre los diferentes entrevistados, pudiendo profundizar en la incidencia de la variable salud mental en la variable desempeño académico, a partir de la experiencia compartida por los estudiantes entrevistados. Por tanto, se considera un diseño que aportará a responder la pregunta inicial de la presente investigación.

### **3.2. Matrices de alineamiento**

### 3.2.1. Matriz de consistencia

Tabla 1: Matriz de consistencia

| Preguntas  | Objetivos  | Variables                                      | Categorías  | Metodología   |
|--|--|--|---|---|
| <p><b>P.G.</b> ¿Cómo la salud mental se incide con el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?</p> <p><b>P.E.1:</b> De qué manera el estrés incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?</p> <p><b>P.E.2:</b> De qué manera la ansiedad incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?</p> <p><b>P.E.3:</b> De qué manera la depresión incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?</p> | <p><b>O.G.</b> Explicar cómo la salud mental incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19.</p> <p><b>O.E.1:</b> Explicar cómo el estrés incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19.</p> <p><b>O.E.2:</b> Explicar cómo la ansiedad incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19.</p> <p><b>O.E.3:</b> Explicar cómo la depresión incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19.</p> | <p>Salud mental</p> <p>Desempeño académico</p> | <p>Estrés</p> <p>Ansiedad</p> <p>Depresión</p> <p>Gestión mesocurricular</p> <p>Gestión microcurricular</p> | <p><b>Enfoque:</b> cualitativo</p> <p><b>Alcance:</b> explicativo</p> <p><b>Diseño:</b> fenomenológico</p> <p><b>Población:</b> 28 estudiantes de Educación, del curso Teoría y Diseño Curricular, de una universidad pública de Lima, en el 2021-II.</p> <p><b>Muestra:</b> 11 estudiantes de Educación, del curso Teoría y Diseño Curricular, de una universidad pública de Lima, en el 2021-II.</p> <p><b>Técnicas:</b></p> <p>Entrevista</p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumentos:</b></p> <p>Guía de preguntas para entrevista a profundidad</p> <p>Rúbrica para evaluar los logros del curso</p> |

### 3.2.2. Matriz de operacionalización de la variable salud mental

Tabla 1: Matriz de operacionalización de la variable salud mental

| Definición conceptual   | Definición operacional   | Categorías | Indicadores  | Ítems de la entrevista a profundidad  |
|---|--|------------|--|---|
| <p>“La salud mental depende de todos sus elementos y se encuentra históricamente determinada e íntimamente unida a las condiciones de existencia, estilos de vida y de convivencia, en relación inclusiva con la colectividad a que se pertenece”. Macaya, Pihan y Vicente (2018, s/p).</p> | <p>Estrés, ansiedad y depresión que se evaluarán aplicando una entrevista a profundidad.</p> | Estrés     | <p>Genera una real sensación de pérdida de control y que interfiere negativamente en la vida física, emocional y académica.</p>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿En qué situaciones te has sentido incapaz de controlar las cosas importantes en tu vida, tanto que te afectó académicamente? ¿Cómo? ¿Por qué?</li> <li>2. ¿Has tenido problemas físicos producto del estrés, como por ejemplo, problemas en la piel, gastrointestinales, caída del cabello, entre otros?</li> <li>3. ¿Has sentido miedo, irritabilidad, enojo, susceptibilidad, tristeza o culpa durante el desarrollo del curso? ¿En qué situaciones? ¿Por qué?</li> <li>4. ¿De qué manera el estrés incide en tu desempeño académico?</li> </ol>   |
|   |  | Ansiedad   | <p>Experimenta angustia y desazón. La ansiedad cumple una función adaptativa como reacción ante las demandas del ambiente, siendo que la constante exigencia académica puede desencadenar este problema en el estudiante.</p>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>5. ¿Hay momentos en los que te sientes muy “atado” (como oprimido) o angustiado, tanto que no logras concentrarte en tus estudios? ¿En qué momentos? ¿Por qué?</li> <li>6. ¿Has experimentado una sensación de falta de aire, sudoración, ganas de comer, beber o consumir alguna sustancia cuando realizas actividades vinculadas a los entregables de este curso? ¿Cuáles? ¿Por qué crees que te sucede esto?</li> <li>7. ¿En líneas generales consideras que has tenido episodios de ansiedad que hayan repercutido en tu desempeño académico? ¿Por qué?</li> </ol>   |
|   |  | Depresión  | <p>Involucra la presencia de síntomas afectivos, cognitivos, volitivos, o incluso somáticos, haciendo énfasis en la vida afectiva e interfiere con las actividades de la vida cotidiana e incluso provoca dolores físicos.</p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>8. ¿En algún momento has realizado acciones que atenten contra tu bienestar? ¿Cuáles? ¿Por qué?</li> <li>9. ¿Has experimentado cambios en tus hábitos de sueño o alimentación? ¿Cuál es el impacto en tu desempeño académico?</li> <li>10. ¿Has sentido una tristeza mayor a la habitual o ganas de llorar sin razón aparente? ¿En qué momentos? ¿Por qué?</li> <li>11. ¿Disfrutas de las cosas, acciones o momentos igual que antes de la pandemia? ¿Podrías darnos un ejemplo?</li> <li>12. En líneas generales crees que el contexto te ha generado depresión y que esto ha venido afectando tu desempeño académico? ¿Por qué?</li> </ol> |

### 3.2.3. Matriz de operacionalización de la variable desempeño académico

Tabla 3: Matriz de operacionalización de la variable desempeño académico

| Definición conceptual  | Definición operacional   | Categorías              | Indicadores  | Ítems de la rúbrica  | Ítems de la entrevista a profundidad  |
|--|--|-------------------------|--|--|---|
| <p>“(…) es asumido como la medida de las capacidades del estudiante, que supone su capacidad para responder a los estímulos educativos y, en cuyos resultados influyen diversos factores, (endógenos y exógenos); en estrecha relación con las experiencias de aprendizaje y la calidad de la enseñanza brindada. Araujo y Rojas (2019).</p> | <p>Gestión mesocurricular y microcurricular que se analizarán a través de la rúbrica del curso y se evaluarán aplicando una entrevista en profundidad.</p> | Gestión mesocurricular  | <p>Proyecto Curricular Institucional (PCI)</p> <p>Plan Anual de Trabajo (PAT)</p> <p>Componente actitudinal (Compromiso)</p> | <p>Alineamiento del Proyecto Curricular Institucional al marco institucional y nacional.</p> <p>Coherencia entre perfiles y plan de estudios.</p> <p>Correspondencia entre lineamientos, monitoreo y evaluación.</p> <p>Consistencia interna del Plan Anual de Trabajo.</p> <p>Compromiso.</p> | <p>13. ¿En qué consiste la gestión mesocurricular?</p> <p>14. ¿Cómo han alineado su PCI y PAT con el nivel intermedio del currículo nacional?</p> <p>15. ¿Qué técnicas y herramientas se han aplicado para el desarrollo del PCI y el PAT?</p> <p>16. Durante la elaboración del PCI y del PAT crees que el estrés, ansiedad o depresión influyeron en el resultado? ¿cómo? ¿por qué?</p> |
|  |  | Gestión microcurricular | <p>Unidad Didáctica (UD)</p> <p>Sesión de Aprendizaje (SA)</p> <p>Componente actitudinal (Compromiso)</p>                    | <p>Situación significativa.</p> <p>Contenidos.</p> <p>Métodos y estrategias de aprendizaje.</p> <p>Evaluación de aprendizajes.</p> <p>Compromiso.</p>  | <p>17. ¿En qué consiste la gestión microcurricular?</p> <p>18. ¿Cómo han alineado su UD y SA con el tercer nivel del currículo nacional?</p> <p>19. ¿Qué técnicas y herramientas se han aplicado en la elaboración de UD y SA?</p> <p>20. Durante la elaboración de la UD y la SA crees que el estrés, ansiedad o depresión influyeron en el resultado? ¿cómo? ¿por qué?</p>              |

### 3.3. Población y muestra

La población consta de 28 alumnos del curso de Teoría y Diseño Curricular de la carrera de Educación de una universidad pública de Lima, en el semestre 2021-II, la misma que tiene como base, la propuesta de Lepkowski (citado por Hernández, 2014), como el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones.

Según Hernández (2014), al extraer un subgrupo de elementos de la población, se obtiene la muestra. Frecuentemente se habla de muestra representativa, al azar o aleatoria. En realidad, pocas veces es posible evaluar a toda la población, por lo que obtenemos o seleccionamos una muestra y, desde luego, se pretende que este subconjunto sea un reflejo fiel del conjunto de la población.

La muestra seleccionada comprende a 11 alumnos (9 mujeres y 2 varones) del curso de Teoría y Diseño Curricular de la carrera de Educación de una universidad pública de Lima, en el semestre 2021-II. El grupo etareo se encuentra comprendido entre los 18 y 25 años, radicados en Lima a excepción de uno que se ubica en Oxapampa. El nivel socioeconómico de la muestra responde a los sectores C y D.

El muestreo es no probabilístico por conveniencia, accediendo a los casos disponibles bajo los siguientes parámetros: cursar la carrera de Educación, específicamente estar matriculados en el curso de Teoría y Diseño Curricular en el periodo 2021-II. En las muestras no probabilísticas, cada elemento elegido está sujeto a las causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri et al., 2013 y Battaglia, 2008b). Aquí el procedimiento depende de la forma en que se toman las decisiones de un investigador o de un grupo de estos, siendo además que las muestras elegidas tienen también sus propios criterios de investigación.



### 3.4. Técnicas e instrumentos

En coherencia con el enfoque, alcance y diseño de la presente investigación, se han elegido las siguientes técnicas e instrumentos:

*Tabla 2: Técnicas e instrumentos*

| <b>Técnica</b> | <b>Instrumento</b>  |
|----------------|---|
| Entrevista     | Guía de preguntas para la entrevista a profundidad                                  |
| Observación    | Rúbrica para evaluar los logros del curso, asistencia a sesiones virtuales de clase |

**La entrevista como técnica**, según Hernández et al. (2014) es un espacio de intercambio de información cualitativa, a través del diálogo. Para el presente estudio se toma esta técnica, en tanto permite evaluar el material obtenido a partir de las preguntas y respuestas que resultan en un tejido armónico de contenidos en torno a un tema.

**La guía de preguntas para la entrevista a profundidad** como instrumento para el presente trabajo de investigación será semiestructurada, en coherencia con Ryen (2013) y Grinnell y Unrau (como se citó en Hernández, 2014), los que indican que una entrevista puede basarse en una guía de preguntas, la misma que se aumentará en tanto el entrevistador requiera profundizar o precisar los datos recogidos del entrevistado.

**La observación como técnica**, según sostiene Hernández (2014), requiere de una capacidad particular de adentrarse profundamente en situaciones sociales, a través de un rol activo y una actitud reflexiva en todo momento. Observar los detalles, acontecimientos e interacciones. Siendo la observación uno de los principales métodos para recabar datos cualitativos, debido a que el recojo de los datos se orienta a facilitar una comprensión exhaustiva de las experiencias y significados de la población estudiada.

**La rúbrica como instrumento** es uno de los documentos recabados como parte del enfoque o aproximación cualitativa en el devenir del recojo de información. Por tanto, es el idóneo para evaluar un proceso de enseñanza/aprendizaje basado en competencias.

Para la presente investigación la rúbrica del curso de Teoría y Diseño Curricular, compuesta por cinco criterios, permite observar cuánto han aprendido del curso, a partir de los cuatro productos elaborados por los estudiantes PCI y PAT (como parte de la categoría gestión mesocurricular) y UD y SA (pertenecientes a la categoría gestión microcurricular), del mismo modo la rúbrica contempla un criterio asociado al componente actitudinal.

Como instrumento de evaluación, la rúbrica ha sido ampliamente utilizada, no obstante, su construcción es un proceso que requiere una reflexión y revisión constante por parte del equipo docente, a fin de asegurar el cumplimiento de los criterios que acreditan su calidad (Iturra y Riquelme, 2018, p. 134).

### **3.5. Aplicación de instrumentos**

Al respecto se plantearon y luego ejecutaron las siguientes acciones:

- Se conversó con la profesora del curso de Teoría y Diseño Curricular para asistir a las sesiones de clase y solicitar a los alumnos la autorización para contactarlos y realizarles una entrevista en profundidad.
- Se invitó a los estudiantes del curso de Teoría y Diseño Curricular, a través de un *email* a formar parte de la muestra en una entrevista a través de una plataforma digital. Asimismo, se hizo un recordatorio de la invitación vía *whatsapp* a los estudiantes seleccionados.
- Los convocados aceptaron participar del presente estudio, a través de sus confirmaciones por *whatsapp*.

- Las reuniones se llevaron a cabo desde el 19 al 22 de enero del 2022, a través de la plataforma *zoom*, donde se aplicaron las siguientes pautas:
  - o Bienvenida al participante.
  - o Se solicitó el consentimiento informado de manera verbal para la aplicación de la entrevista (se cuenta también con el documento en *Google Forms* del consentimiento informado).
  - o Se informó acerca del objetivo de la investigación.
  - o Se explicó el criterio de validez de cada respuesta.
  - o Se ahondó en lo fundamental de dar respuestas honestas y veraces.
  - o Se agradeció por su tiempo y participación activa.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS

### 4.1. Resultados del objetivo general

#### 4.1.1. Análisis divergente del objetivo general

Para poder recopilar información referida al objetivo general, explicar cómo la salud mental incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación de una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19, se emplearon las siguientes preguntas de la guía de indagación preparada para las entrevistas en profundidad: (16) ¿Durante la elaboración del Proyecto Curricular Institucional (PCI) y del Plan Anual de Trabajo (PAT) crees que el estrés, ansiedad o depresión influyeron en el resultado? ¿Cómo? ¿Por qué? y (20) ¿Durante la elaboración de la Unidad Didáctica (UD) y la Sesión de Aprendizaje (SA) crees que el estrés, la ansiedad o la depresión influyeron en el resultado? ¿Cómo? ¿Por qué?

Al elaborar la matriz de consistencia se establecieron como categorías apriorísticas de la variable salud mental: el estrés, la ansiedad y la depresión, por ser las que se señalan en la literatura encontrada como las más comunes, en particular durante la pandemia por la COVID-19. Sin embargo, una vez realizadas las entrevistas y, a partir de las diversas respuestas al respecto, se hizo una nueva estructura de categorías en base a las similitudes presentadas. Dentro de las nuevas categorías establecidas se tiene *(a) estrés por falta de conocimiento y explicaciones claras*, la cual hace referencia a que los estudiantes no solicitaban a la docente que les volviera a explicar al no entender qué debían hacer para los entregables y, al enfrentarse a la ejecución no sabían cómo hacerlo. Respecto a ello, uno de los entrevistados menciona que a veces no le entendían bien a la profesora y “muchas veces mis compañeros por x motivos entraban tarde o entrábamos tarde, entonces no nos quedaba muchas veces claro qué era exactamente lo que teníamos que hacer” (E6). Por otra parte,

complementando esta idea, otro entrevistado indica que le producía estrés al inicio del curso “cuando estábamos comenzando con los cuadros no sabía de dónde exactamente sacaban información mis compañeros” (E11), lo que repercutía en su desempeño académico.

Por otro lado, se estableció la categoría *(b) estrés por falta de atención*, la cual hace mención a cómo el estrés impide al estudiante estar 100% atento y esto, a su vez, le genera estrés al momento de realizar los entregables vinculados al curso. Al respecto, uno de los entrevistados menciona que sí considera que hubo una influencia en el desempeño académico debido a que “el estrés por no haber estado atenta en clase influyó en la manera como nos sentíamos” (E1). Del mismo modo, otra entrevistada señala respecto a ello que, tanto en su caso como en el de sus compañeros, “tal vez durante las clases mis compañeros ya no estábamos muy atentos con todo el estrés que teníamos” (E6). A su vez, otra de las categorías encontradas fue *(c) estrés o ansiedad por trabajar en grupo*, lo que se traduce en el hecho de no conocerse presencialmente y tener que adaptarse al estilo de trabajo de los otros, sumado a la virtualidad y a las distintas situaciones por las que cada estudiante estaba atravesando debido a la coyuntura. En relación a esto, uno de los estudiantes consultados establece que “cada una de las integrantes del grupo estábamos pasando por situaciones diversas y sí pudo afectarnos que, de alguna manera, algunos no hablaban y otros avanzaban por su propia cuenta” (E7). También, otro de los entrevistados menciona que al inicio fue muy estresante trabajar en grupo “ya que sí afecta a mi nota, porque en el trabajo es la nota igual para todos” (E2); mientras que otro entrevistado enfoca esta categoría desde otro ángulo, en el que él podía ser el que afectaba al equipo: “al sentirme estresado, sentí que no estaba aportando tal como me gustaría y aún más cuando veía que, por ejemplo, había compañeros que no avanzaban o no aportaban nada” (E5). En ambas connotaciones el trabajo en grupo fue un factor que produjo estrés, el mismo que podría haber incidido en el desempeño académico del estudiantado.

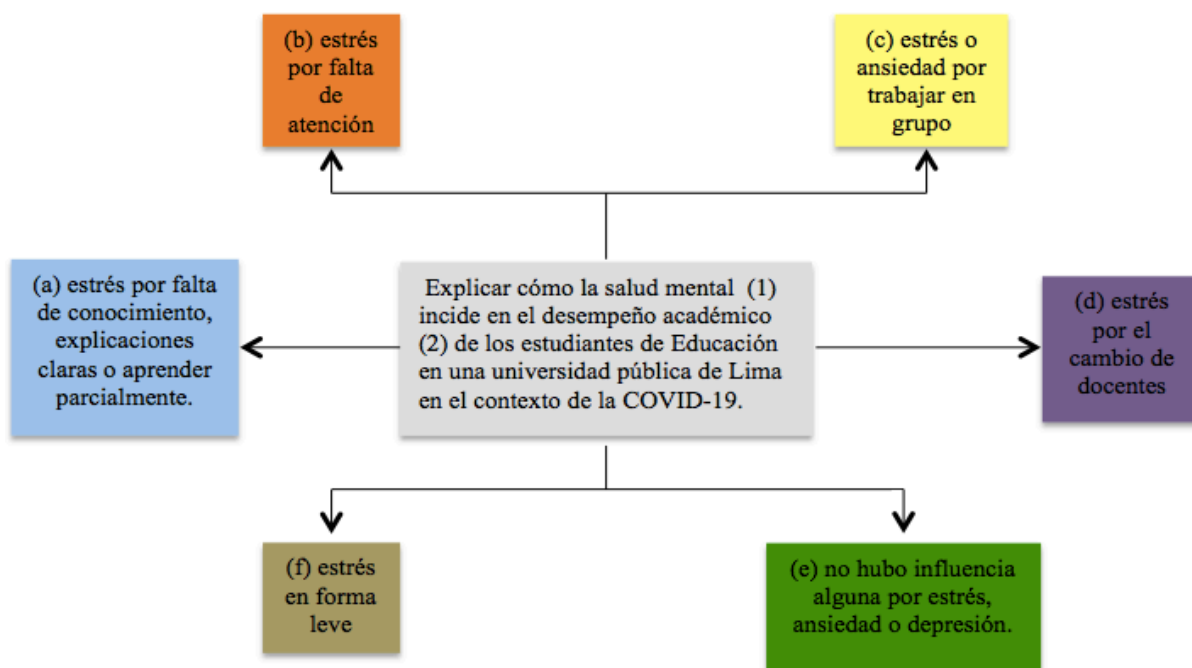
También se pudo determinar la categoría *(d) estrés por el cambio de docentes*, la cual hace referencia a los tres cambios de profesor que tuvieron durante el ciclo en el curso de Teoría y Diseño Curricular, lo que de alguna manera complicó su aprendizaje y, por ende, repercutió en su desempeño académico. Referente a esto, uno de los estudiantes indicó que debido a ello sus avances eran más lentos hasta la llegada de la última docente, “porque ya se nos ha hecho más fácil con la guía de la última docente, vemos de alguna u otra forma más claro porque fue más didáctica su explicación, yo colocaría eso como un factor, en que la docente siempre esté presente y constante, no lo que pasó con los profesores anteriores, un poquito que nos abandonaron y no sabíamos qué realizar exactamente” (E9), afectando así su aprendizaje.

Asimismo, se estableció la categoría *(e) no hubo influencia alguna por estrés, ansiedad o depresión*, la cual hace mención a cómo estas tres afecciones incidieron en su desempeño dentro del curso de Teoría y Diseño Curricular, a partir de los entregables propuestos para el mismo. En particular, luego de trabajar las primeras matrices, que es cuando se sienten más cómodos y confiados y manifiestan no haber presentado estas sensaciones. Al respecto, uno de los entrevistados señala que si bien al inicio fue un poco más pesado, “siento que pudimos acabarlo de manera rápida, al principio sí como que nos confundimos un poco. Pero luego invitamos a la profesora a nuestro *meet* para que nos explique mejor y nos hizo algunas correcciones y lo pudimos resolver sin problemas” (E4). Incluso, otro de los entrevistados manifestó sentirse a gusto realizando estos entregables, una vez que logró entender, “me gustó en la realidad hacer el PCI y el PAT y lo demás, me pareció bastante dinámico en sí el proyecto que hicimos” (E3).

Finalmente, la última categoría encontrada fue *(f) estrés en forma leve*, que hace referencia a aquellos cuyo nivel de estrés fue muy bajo y, en su percepción, a pesar de tenerlo, no afectó su rendimiento académico. En relación a esto, uno de los estudiantes

consultados establece que “en este curso no hemos tenido esos cuadros de ansiedad, estrés quizás sí, pero de forma leve no de forma muy profunda” (E10), lo cual permitió trabajar sin mayores problemas, en particular en las dos matrices finales. Como señala otro estudiante: “tal vez un poco menos porque sí se había logrado el producto anterior, creo que este nuevo trabajo terminó siendo un poco más fácil” (E11). A partir de esto, se evidencia que la práctica constante y el mayor contacto con los contenidos del curso, les permitió tener más tranquilidad y, por ende un mejor desempeño hacia el final.

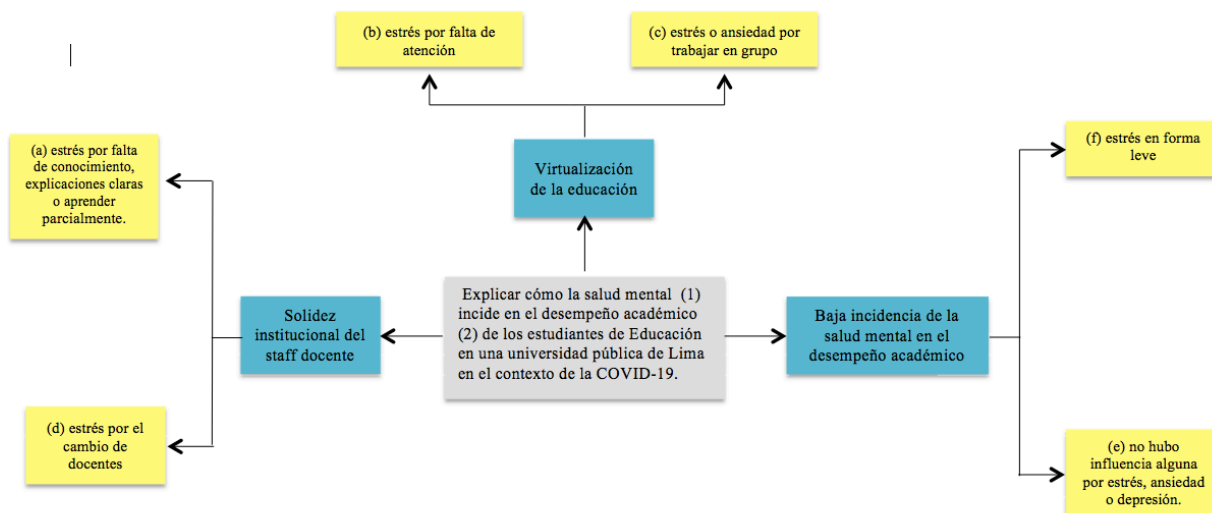
Por último, los patrones mencionados anteriormente se pueden visualizar en el siguiente gráfico:



*Figura 1:* Análisis Divergente de la Incidencia de la Salud Mental en el Desempeño Académico

#### 4.1.2. Análisis convergente del objetivo general

En base a las categorías antes mencionadas, estas se organizaron y estructuraron de acuerdo a lo mostrado en el siguiente gráfico:



*Figura 2: Análisis Convergente de la Incidencia de la Salud Mental en el Desempeño Académico*

Como se puede apreciar en la figura N° 2, las categorías fueron divididas de acuerdo a tres clases sobre el desempeño académico: (1) **Solidez institucional del staff docente**, (2) **Virtualización de la educación** y (3) **Baja incidencia de la salud mental en el desempeño académico**. Dentro del primer grupo, se pudo determinar que el cambio de profesor en más de una ocasión fue un factor que contribuyó a incrementar el estrés en los estudiantes, generando cierta inseguridad e inestabilidad en su desempeño académico, siendo estas las características de las categorías (d) *estrés por el cambio de docentes* y (a) *estrés por falta de conocimiento, explicaciones claras o aprender parcialmente*.

Por otra parte, el segundo grupo, (2) **Virtualización de la educación** hace referencia a la condición en la cual estos estudiantes han comenzado su vida universitaria debido a la pandemia. Han recibido solo clases en modo virtual, lo que implica que no han interactuado ni con sus profesores ni con sus compañeros, presencialmente, desde que ingresaron a la universidad. Las consecuencias de esta clase están implicadas en las categorías (b) *estrés por falta de atención* y (c) *estrés por trabajar en grupo*, donde ambas se relacionan con las pocas



habilidades interpersonales derivadas del aislamiento social obligatorio al que se han visto forzados durante la pandemia.

Finalmente, en el tercer grupo, **(3) Baja incidencia de la salud mental en el desempeño académico**, donde a través de las respuestas dadas por algunos entrevistados se manifiesta que para el curso de Teoría y Diseño Curricular el estrés no tuvo incidencia en su desempeño académico, lo que cual se refleja en las dos categorías halladas, *(e) no hubo influencia alguna por estrés, ansiedad o depresión* y *(f) estrés en forma leve*.

## **4.2. Resultados del objetivo específico 1**

### **4.2.1. Análisis divergente del objetivo específico 1**

Para resolver el objetivo: explicar cómo el estrés incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19, se utilizaron las siguientes preguntas de la guía de entrevista: (1) ¿En qué situaciones te has sentido incapaz de controlar las cosas importantes en tu vida, tanto que te afectó académicamente? ¿Cómo? ¿Por qué?; (2) ¿Has tenido problemas físicos producto del estrés, como por ejemplo problemas de la piel, gastrointestinales, caída del cabello, entre otros? (3) ¿Has sentido miedo, irritabilidad, enojo, susceptibilidad, tristeza o culpa durante el desarrollo del curso? ¿En qué situaciones? ¿Por qué? (4) ¿De qué manera el estrés incide en tu desempeño académico?

En consecuencia, se obtuvieron múltiples respuestas de los entrevistados, las cuales se han representado en las siguientes categorías: la primera es *(a) Situaciones personales o de su entorno*, la cual hace referencia a cómo el estrés en este periodo ha repercutido en diferentes aspectos de sus vidas, incluyendo el académico, lo que se puede observar en respuestas como: “la pandemia fue muy chocante porque aunque mis padres tienen un trabajo, se bajaron las ventas, no había nada, todos los locales estaban cerrados y eso fue muy

fuerte para nuestra familia que no estaba preparada para esta situación y, en ese sentido, me distraje mucho de mis estudios y todo eso” (E11).

Por otra parte, se determinó la segunda categoría *(b) Clases virtuales con cámara apagada y falta de contacto cara a cara con compañeros*, que mostró respuestas como “por mi parte, por ejemplo, yo requiero de socializar, en cierto momento es como que me hace sentir solo y por temas de la pandemia se podría decir que estuvo prohibido. Está prohibido literal realizar reuniones y todo ello y es como que de todas maneras, cuando algo me pasaba o algo me preocupaba o quería soltarme con alguien, no estaba seguro con quien hacerlo” (E5)

Asimismo, de las diferentes respuestas obtenidas sobre la incidencia del estrés en su desempeño académico, surge la categoría *(c) Fallas en la conexión a internet o los otros recursos tecnológicos*, donde los estudiantes se enfrentan a situaciones como “varias veces a la hora de hacer los trabajos, que tenía clases en las mañanas y tenía que hacerlos en la tarde, hubo interrupciones en lo que era la conexión *wifi*. Entonces, justo cuando nos queríamos reunir para hacer los trabajos no tenía conexión, solo podía conectarme por *whatsapp*, a las reuniones del *meet* no podía entrar, ni a escribir los trabajos, eso era el trabajo en equipo y mi parte faltaba” (E6).

Por otro lado, se identificó como categoría *(d) Desconcentraciones diversas y procrastinación*, entendiendo esta como el desinterés por el estudio y las responsabilidades que derivan de él, como señala una de las entrevistadas: “creo que me afecta la falta de control que estoy teniendo hacia la tecnología. Últimamente estoy gastando bastante tiempo jugando videojuegos y no tanto concentrándome en mis clases. Siento que la motivación que tenía al inicio, cuando recién comencé a estudiar en la universidad, ha ido reduciéndose hasta la actualidad y por ello mi atención se va. En este caso, por ejemplo, a los juegos que me

llaman la atención, que me hacen sentir diversas emociones, desde felicidad hasta enojo” (E1).

También se identifica la siguiente *categoría (e) Afecciones o recrudecimiento de cuadros de salud mental*, la misma que se evidencia en la incapacidad de algunos de los participantes por controlar ciertas cosas en su vida, como por ejemplo “yo diría principalmente, ahora que estoy en el contexto de la universidad y aparte que también trabajo, esa sensación de “no tener el control” es cuando se acerca algo importante, por ejemplo una exposición que tiene una nota fuerte o un examen, exámenes parciales. Es más que nada en esos eventos en los que, cuando ya siento que están por venir, me siento como que desesperado por no saber muy bien qué hacer o esperando no hacerlo mal” (E4).

Del mismo modo, se estableció la categoría *(f) Preocupación, miedo, ansiedad*, que se explica en lo que señala uno de los entrevistados: “miedo tal vez a no aprender correctamente, porque la virtualidad estresa bastante. Uno siente ese temor de que lo que está aprendiendo realmente no lo está haciendo, porque al final del día te preguntas ¿que aprendí en mis clases hoy? y a veces sientes que no has aprendido nada” (E9). Esto refleja la incidencia que podría estar teniendo el estrés en el desempeño académico, pero también a nivel más macro en el proceso enseñanza-aprendizaje. En otro entrevistado se manifiesta también una sensación similar “miedo a que me salga mal la tarea, el que esté mal hecha, porque como a veces no entendía, me daba cólera el no entender, era como una fusión de sentimientos” (E4).

A continuación se establece la categoría *(g) Culpa, tristeza*, que parecería ser producto del estrés que les causa la incertidumbre propia de este momento, sintiendo que no están en su 100%, como lo menciona uno de los entrevistados: “en el caso del curso específicamente y también con otros cursos de la universidad, sí he sentido culpa y tristeza

porque, por ejemplo, como es un curso que toca en la mañana, me cuesta levantarme y lo que he solido hacer y he sentido culpa es entrar a la clase, ponerla y descansar un poco más y a eso de las nueve recién estoy acaparando mi atención en la clase. Por esa situación he sentido culpa y tristeza porque siento que no estoy poniendo todo de mi parte para entender la clase” (E1).

Se define la categoría *(h) Enojo, irritabilidad, frustración* como la emoción poco adaptativa con respecto a lo que ocurre en su entorno. Es por ello que se encuentran respuestas como la siguiente: “sentí frustración, un poco de enojo, al ver el cambio de profesora porque al principio cuando yo me estaba matriculando y elegí el horario, siempre te dan recomendaciones de profesores y algunos son como que un poco mejores que otros y yo había elegido el curso de Teoría y Diseño y había adecuado todo mi horario con profesores, que si bien no quería, más o menos había adecuado para estudiar con esa profesora” (E8).

También se identifica la siguiente categoría *(i) Acné u otras afecciones de la piel*, manifestaciones de estar somatizando posiblemente el estrés, como menciona esta entrevistada: “para exámenes finales me sale un brote en la zona de acá y en la zona de acá (señalando la barbilla y las mejillas), bastantes granitos en toda esa zona” (E3); teniendo también respuestas como “en ocasiones sí se me enronchó un poquito la piel, no sé si por el estrés, pero sí porque paso mucho tiempo sentada frente a la computadora, parece que mi piel es muy sensible y tuve reacciones un poco alérgicas” (E9).

Asimismo, se estableció la categoría *(j) Cambios en el apetito y/o peso*, que reflejan las consecuencias que el estrés podría estar causando en los estudiantes y que, además, estaría repercutiendo en su desempeño. Así, se tienen casos como “no me da hambre, a veces no termino de comer toda la comida porque no me alcanza el tiempo y, como que se me cierra el

apetito” (E3); y también los que se encuentran en el otro extremo “y siento también que por el estrés he subido un poco de peso” (E1).

Adicionalmente, se definió la categoría (*k*) *Morderse, lastimarse*, que se refleja en respuestas como “tengo un problema que es que me suelo morder las uñas. Por el caso de la universidad, por el estrés y todo ello, considero que eso ha aumentado, aunque a veces lo controlo. Pero al final, porque tengo bastantes actividades, porque la fecha de algunas tareas se me junta, involuntariamente vuelvo a recaer en lo mismo, que en este caso sería lastimar mis dedos” (E1).

Finalmente, la categoría (*l*) *No incide en el desempeño académico* hace alusión a aquellos estudiantes que más allá de sentirse estresados o no, consideran que esta afección no tiene ninguna relación con su desempeño académico, “quizás no me afecta tanto como a otras personas que incluso sé que dejan el ciclo, dejan el curso. En particular, siento que puedo, de alguna u otra manera, sobrellevarlo” (E4) o “mi desempeño académico es bueno y trato de ser responsable, adecuándome más que nada a las técnicas de cada profesor y tratando de cumplir con lo asignado” (E8).

Por último, las categorías mencionadas anteriormente se pueden visualizar en el siguiente gráfico:

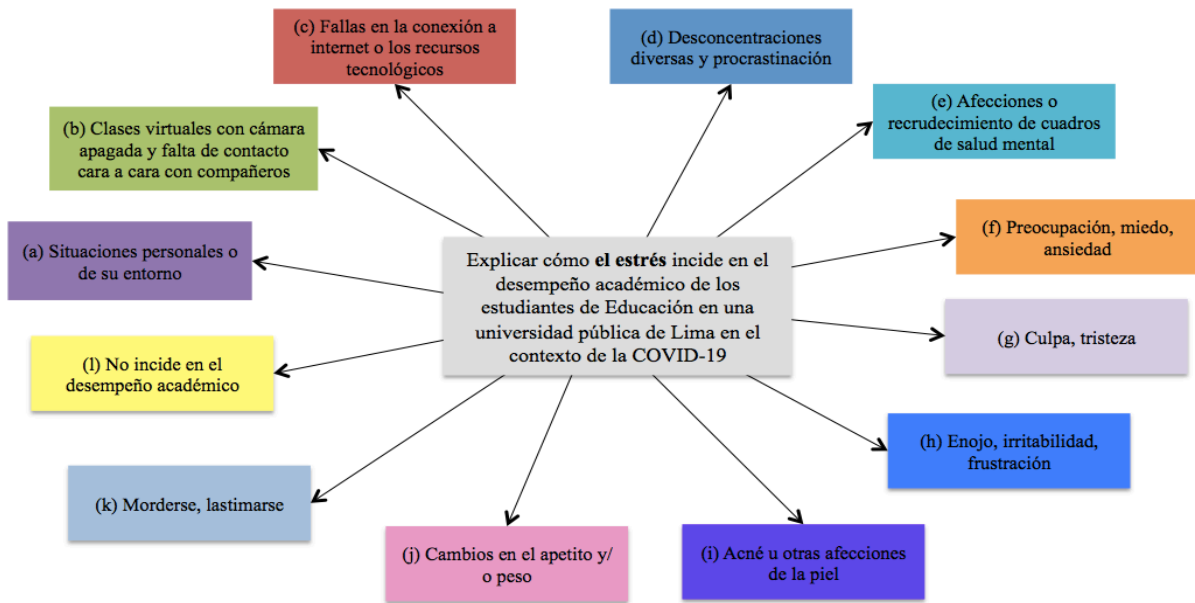


Figura 3: Análisis Divergente de la Incidencia del Estrés en el Desempeño Académico

#### 4.2.2. Análisis convergente del objetivo específico 1

En relación a las categorías descritas, estas se ordenaron y se conformaron según la figura 4:

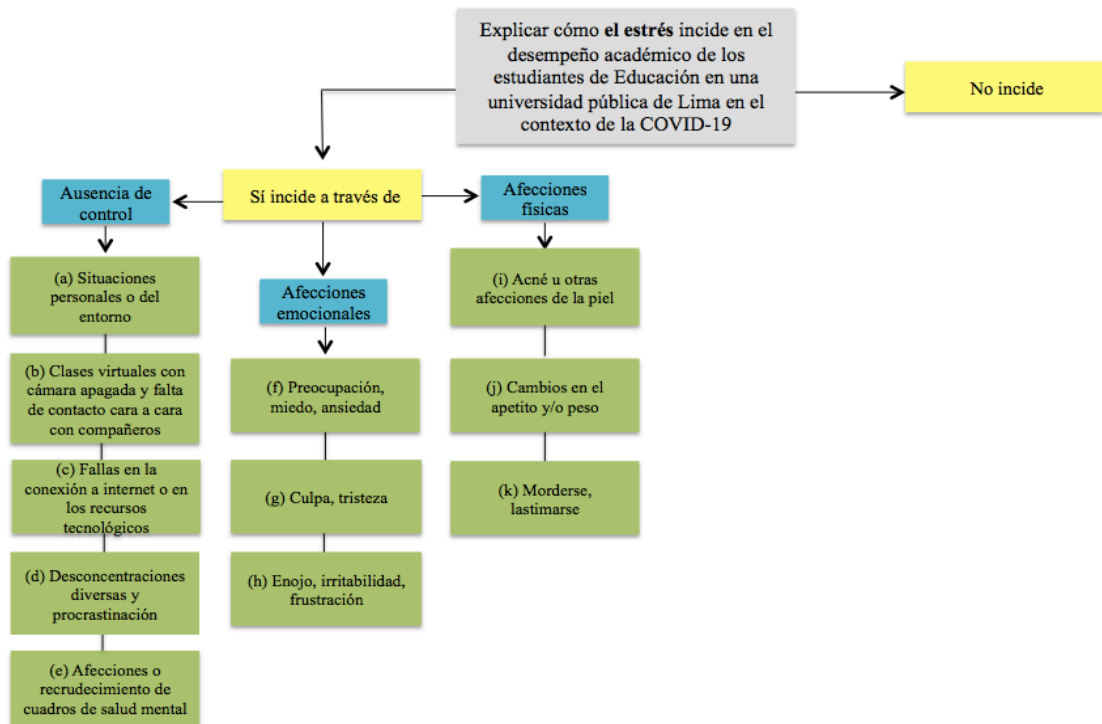


Figura 4: Análisis Convergente de la Incidencia del Estrés en el Desempeño Académico

Analizando la figura N° 4, las respuestas se organizaron de acuerdo a dos clases principales, en primer lugar **(1) No incide**, siguiendo con **(2) Sí incide a través de**. Teniendo en esta última clase una división adicional que contempla tres subclases que reflejan las distintas manifestaciones del estrés, que se han recogido a lo largo de las entrevistas y dan cuenta de la incidencia que podría tener este en el desempeño académico de la muestra seleccionada. En primer lugar, se encuentra *(1) Ausencia de control*, luego *(2) Afecciones emocionales* y, por último, *(3) Afecciones físicas*.

Dentro de *(1) Ausencia de control*, están contenidas las categorías: *(a) Situaciones personales o del entorno*, *(b) Clases virtuales con cámara apagada y falta de contacto cara a cara con compañeros*, *(c) Fallas en la conexión a internet o los recursos tecnológicos*, *(d) Desconcentraciones diversas y procrastinación* y *(e) Afecciones o recrudecimiento de cuadros de salud mental*.

Por su parte, para *(2) Afecciones emocionales* se han considerado las categorías *(f) Preocupación, miedo, ansiedad*, *(g) Culpa, tristeza* y, por último, *(h) Enojo, irritabilidad, frustración*.

En el caso de *(3) Afecciones físicas*, las categorías que se reflejan en esta subclase son: *(i) Acné u otras afecciones de la piel*, *(j) Cambios en el apetito y/o peso* y, por último, *(k) Morderse, lastimarse*.

Si bien todas las categorías mostradas son bastante diversas, dan señales de cómo el estrés, durante el contexto de la pandemia, ha ido afectando los distintos aspectos de la vida de los estudiantes.

Adicionalmente, buscando un entendimiento mayor de la categoría estrés, se hizo uso del software MAXQDA, para analizar cualitativamente las respuestas relacionadas a este objetivo específico. De este análisis se obtuvo la nube de palabras que se muestra a continuación; la misma que coloca en un mayor tamaño las palabras que han sido

mencionadas con más frecuencia. Para el caso puntual del estrés, aparecen palabras con una mayor presencia como SIENTO, PROBLEMAS o SENTIDO, las mismas que hacen referencia a manifestaciones que se asocian con dicha categoría: las reacciones del cuerpo producto del estrés frente a situaciones adversas que, incluso a algunos entrevistados, los llevó a perder el sentido de lo que están haciendo. Ocho de los once estudiantes entrevistados sostuvieron, respecto de la incidencia del estrés en su desempeño académico, que de acuerdo a su percepción sí se daba dicha incidencia.



Figura 5: Nube de palabras - Análisis Cualitativo de la Incidencia del Estrés en el Desempeño Académico procesado en MAXQDA

### 4.3. Resultados del objetivo específico 2

#### 4.3.1. Análisis divergente del objetivo específico 2

Para realizar la evaluación del presente objetivo: explicar cómo la ansiedad incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19, se utilizaron las siguientes preguntas de la guía de entrevista:



(5) ¿Hay momentos en los que te sientes muy “atado” (como oprimido) o angustiado, tanto que no logras concentrarte en tus estudios? ¿En qué momentos? ¿Por qué?; (6) ¿Has experimentado una sensación de falta de aire, sudoración, ganas de comer, beber o consumir alguna sustancia cuando realizas actividades vinculadas a los entregables de este curso? ¿Cuáles? ¿Por qué crees que te sucede esto?; (7) ¿En líneas generales consideras que has tenido episodios de ansiedad que hayan repercutido en tu desempeño académico? ¿Por qué?

En consecuencia, se obtuvieron múltiples respuestas de los entrevistados, las cuales se han representado en las siguientes categorías: la primera es *(a) Ansiedad, angustia o tensión por diversos motivos que dificultan su atención y concentración o causan bloqueos mentales*; como bien lo menciona uno de los entrevistados “mayormente se da cierto bloqueo mental, porque estás luchando contra el tiempo, entonces como que ese bloqueo te impide leer o inferir textos o temas que vienen en la evaluación” (E10).

Se ha considerado también como segunda categoría *(b) Ansiedad y en consecuencia, evitación o procrastinación*, la misma que se refleja en respuestas como “hay veces donde llega un punto en el que ya es máximo el estrés y me tiro al abandono. Por ejemplo, antes de empezar la semana de parciales, he estado literalmente una semana sin preocuparme por las tareas, por los trabajos que tenía que mandar, porque ya llega un punto donde ya no puedo ni ver la tareas” (E3).

Asimismo, la categoría *(c) Aumentó la necesidad de comer, sobre todo dulces, frituras, snacks*, se ve reflejada en respuestas como “me daban ganas de comer pero no por hambre, o sea, recién había almorzado o cenado algo, pero quería comer, quería estar masticando algo, digamos, tener que estar masticando” (E4); lo mismo sucede con otro entrevistado que señala “entonces me sentía desesperado, quería salir a la calle, sentí eso de querer comer algo dulce, comprarme un chocolate, comer algo, alguna golosina” (E5).

Por otra parte, se determinó la cuarta categoría *(d) Aumentó la necesidad de tomar agua y otras bebidas*, como manifiesta una entrevistada: “estoy comiendo o estoy tomando agua, agua, agua, pero mayormente en el curso, solamente es agua” (E3); también señala otro entrevistado que prefiere no ingerir otras bebidas solo agua “respecto a lo de bebidas energéticas, no suelo hacerlo, me gusta solo tomar agua y hasta tomo demasiada y todo” (E1).

De las diferentes respuestas que los estudiantes mencionaron se desprende la categoría *(e) Presencia de síntomas fisiológicos: sudoración, falta de aire*, reforzados en respuestas como “algunas veces siento una excesiva sudoración y no necesariamente por el calor, sino por el estrés” (E9). Así también se encuentran casos más evidentes de influencia de la ansiedad en el desempeño académico, como: “cuando presento tareas no me pasa eso pero cuando son exposiciones o tal vez exámenes que sean importantes, ahí sí. Me empiezo a poner nerviosa, a veces a temblar o se me baja la temperatura, a veces también empiezo a comerme las uñas. Falta de aire y sudoración en las manos más que nada” (E11).

También se identifica la siguiente categoría *(f) Manifestación de síntomas motores: temblores, tensiones*, que los entrevistados identifican como reacción a la ansiedad que sienten con respecto a los temas académicos “Siento que me tengo que mover, estar en movimiento porque mi cuerpo se comienza a mover, me tiemblan las manos, me tiemblan las piernas, ese tipo de cosas sí he sentido” (E6).

Finalmente, se desprende una última categoría *(g) Presento un diagnóstico de ansiedad*, que se refiere a aquellos entrevistados que están pasando por una afección de salud mental y, en muchos de los casos, están recibiendo tratamiento y siendo acompañados por un especialista. En ese sentido, uno de los entrevistados manifestó: “Sí, el año pasado, al acabar la universidad, una chica me evaluó el tema psicológico sobre todo, porque estaba demasiado estresada y me dijo que yo tenía ansiedad severa” (E3). Asimismo, el siguiente entrevistado hizo mención a su diagnóstico, “durante todo este tiempo de pandemia, se podría decir que

mi nivel de ansiedad ha estado aumentando. Por eso, como mencioné, por ayuda de mi mamá estoy recibiendo terapia psicológica y una de las primeras cosas que me evaluó es justamente la ansiedad, el tema de depresión y el tema de la autoestima. Me dijo que tengo un bajo control de ansiedad y que estaba teniendo tendencia a la depresión: temblor en las manos y lo que es más común es el sobrepensar mucho” (E5). Finalmente, esta categorización puede verse reflejada en la figura 6.

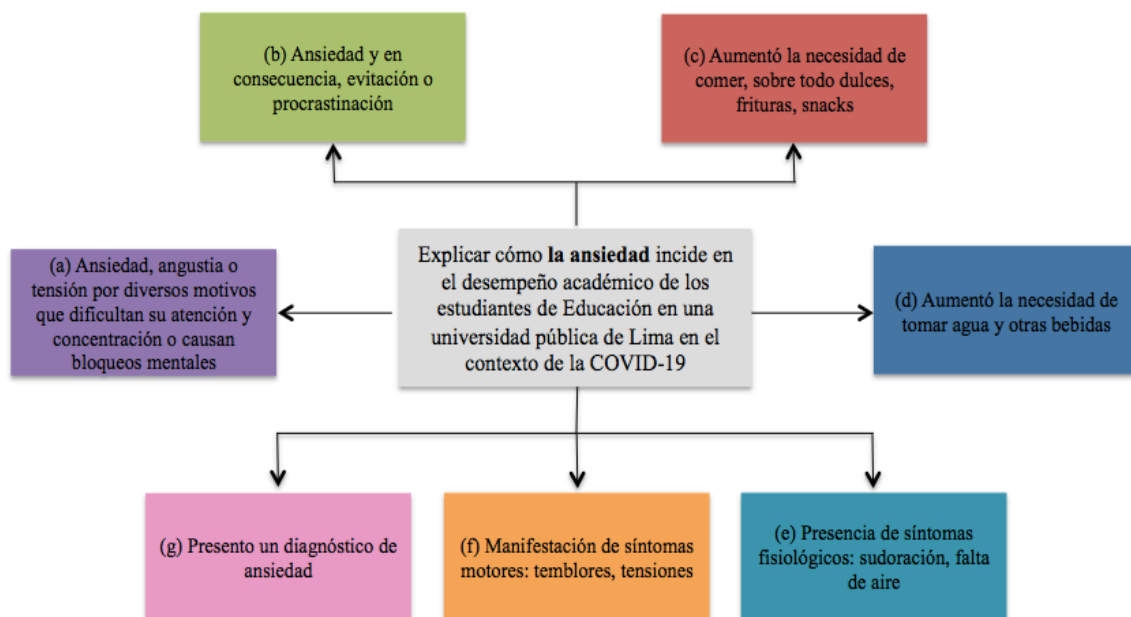


Figura 6: Análisis Divergente de la Incidencia de la Ansiedad en el Desempeño Académico

#### 4.3.2. Análisis convergente del objetivo específico 2

Tomando como referencia las categorías antes mencionadas, estas se organizaron y estructuraron de acuerdo a lo que se puede visualizar en la figura 7:

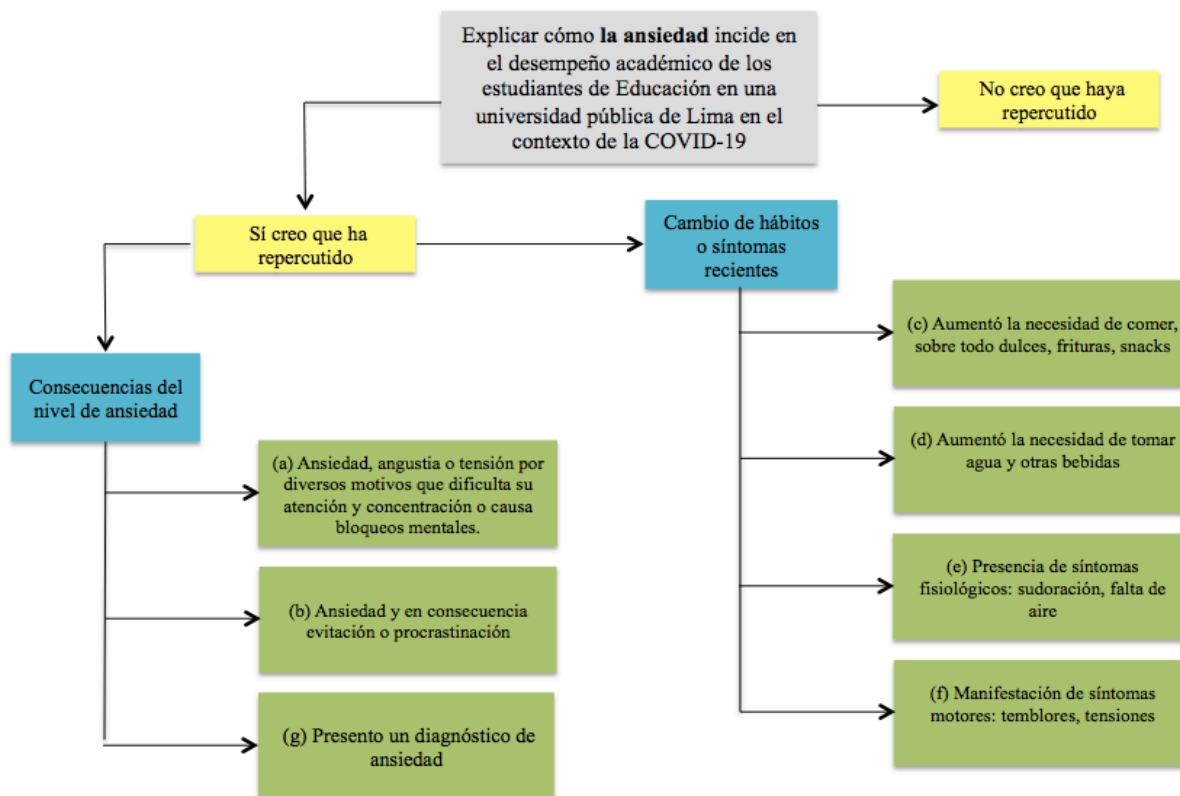


Figura 7: Análisis Convergente de la Incidencia de la Ansiedad en el Desempeño Académico

Analizando la figura N°7 las respuestas se organizaron de acuerdo a dos clases principales, en primer lugar **(1) No creo que haya repercutido** y en segundo lugar **(2) Sí creo que ha repercutido**. Asimismo, dentro de esta segunda clase, se puede observar que se desprenden dos subclases. Por un lado, *(1) Consecuencias del nivel de ansiedad*, la misma que contiene a las categorías *(a) Ansiedad, angustia o tensión por diversos motivos que dificultan su atención y concentración o causan bloqueos mentales*, *(b) Ansiedad y en consecuencia, evitación o procrastinación* y *(g) Presento un diagnóstico de ansiedad*. Mientras que, por el otro, la subclase *(2) Sí creo que ha repercutido* engloba a las categorías *(c) Aumentó la necesidad de comer, sobre todo dulces, frituras, snacks*, *(d) Aumentó la necesidad de tomar agua y otras bebidas*, *(e) Presencia de síntomas fisiológicos: sudoración, falta de aire* y *(f) Manifestación de síntomas motores: temblores, tensiones*.



indagación, (8) ¿En algún momento has realizado acciones que atenten contra tu bienestar? ¿Cuáles? ¿Por qué?; (9) ¿Has experimentado cambios en tus hábitos de sueño o alimentación? ¿Cuál es el impacto en tu desempeño académico?; (10) ¿Has sentido una tristeza mayor a la habitual o ganas de llorar sin razón aparente? ¿En qué momentos? ¿Por qué?; (11) ¿Disfrutas de las cosas, acciones o momentos igual que antes de la pandemia? ¿Podrías darnos un ejemplo?; (12) ¿En líneas generales, crees que el contexto te ha generado depresión y que esto ha venido afectando tu desempeño académico? ¿Por qué?

A partir de estas cinco interrogantes, se obtuvieron diversas respuestas de los entrevistados, las cuales se organizaron en las siguientes categorías: *(a) Manifestación de daño evidente hacia sí mismo*, esta primera categoría se refleja en respuestas como “recuerdo una vez que tomé varias pastillas, pero no con el fin de querer acabar con mi vida o algo así; sino porque ya quería olvidarme de todo y estar en mi cuarto sola, echada. Tomé pastillas, recuerdo, pero igual no me pasó nada” (E4).

Por otro lado, otra de las categorías definidas es *(b) No poder dormir a horas habituales o insomnio*, como manifestación o producto de la depresión, donde se encuentran respuestas como “me demoro una hora en dormir, mi tiempo de horas de sueño es siete horas, porque en realidad para dormir siempre me tomo al menos una hora. Estoy en mi cama, pero no puedo dormir inmediatamente. Y eso sí afecta, porque me levanto más cansada, con ganas de dormir durante el día, en la mañana, en este curso, por ejemplo, que es temprano” (E1).

Asimismo, la tercera categoría identificada es *(c) Sueño en horas inapropiadas o durante la clase*, siendo este un cambio de hábito que repercute en su desempeño, “he notado un exceso de sueño. La semana pasada procrastiné algunas actividades, por justamente dormir, porque cada vez que me da mucho sueño lo dejo todo y se me acumulan los proyectos, las tareas, los entregables finales y eso, obviamente, también me afecta” (E7).

A continuación, se establece la categoría *(d) Tristeza por la recarga de trabajos y tareas dentro del curso*, como señala la siguiente entrevistada: “he sentido tal vez un poco de tristeza, podría ser porque sentía que mis compañeros no cooperaban mucho en mi grupo, en las últimas tareas que se dejaron y aparte me sentía excluida porque no los conozco” (E11). Del mismo modo, otro de los entrevistados sostiene: “a veces, cuando cosas de los trabajos grupales o también de algunos trabajos individuales no salen bien, o no entendemos bien las actividades, los temas, o no me da casi tiempo para estudiar siento mucha tristeza. Llegas a un punto en el que te dan ganas de llorar. Sí he pasado por eso” (E7).

Se define la categoría *(e) No logra el mismo disfrute que antes de la pandemia*, al referirse a aquellos estudiantes que, durante este periodo han ido mostrando signos de depresión, que los lleva a no disfrutar de las cosas cotidianas o de aquellos momentos y situaciones con las que antes se sentían a gusto, “Yo tenía un hábito de lectura. Empezó la pandemia y al principio estuvo bien y ya después me vino un bloqueo tremendo y, por increíble que suene, hasta ahora no puedo leer lo mismo que antes leía y cuando trato de leer como que me genera repudio. Entonces he tenido que cambiar drásticamente todo lo que leía antes, ya no puedo leer ese género en específico, ahora tengo que leer otras cosas” (E6).

Del mismo modo, se identifica la categoría *(f) No realizó acciones que atenten contra su bienestar, pero sí pensó al respecto*, como comenta la siguiente entrevistada: “no, nunca he hecho nada, pero pensamientos, de todas maneras. Por el tema de ansiedad, como dije, mi mente vuela” (E5).

También se identifica la siguiente categoría *(g) Manifiesta tristeza por situación externa al curso*: “eso fue cuando mi mamá estuvo con COVID y estuvo internada. Prácticamente yo me quedé a cargo de toda mi casa y ahí sí me ponía a limpiar, me ponía hacer algo, estudiar y ahí sí me ponía a llorar, pero era por una situación delicada” (E10).

Otra de las categorías que se establece es *(h) Cuando tiene la oportunidad disfruta de interactuar socialmente*, en la cual los entrevistados, debido a la coyuntura, tienen pocas oportunidades de salir y disfrutar; sin embargo, cuando se presenta la posibilidad lo hacen y lo disfrutan: “el salir sí lo disfruto más, mucho más. Hay veces donde estoy en clase, con una tarea y quiero salir aunque sea a tomar aire un rato, al parque, adonde sea y me da esa satisfacción de estar afuera, relajada sin nada en qué preocuparme. Eso disfruto mucho, salir”. (E3) Del mismo modo, comenta otro entrevistado que “no puedo salir mucho por la pandemia, pero cuando tengo la oportunidad de salir, sí lo hago y lo sigo disfrutando igual” (E9).

Por otro lado, se define la categoría *(i) Ha logrado disfrutar de la misma manera pero cuenta con ayuda psicológica*, como vemos reflejado en la siguiente respuesta: “en este momento te diría que sí disfruto igual, pero es principalmente por la ayuda psicológica que estoy llevando. Si lo comparo o si lo analizo, justamente tiempo antes de estar llevando el apoyo psicológico, hubiera dicho que no” (E5).

Finalmente, la última categoría hallada, *(j) Ninguna manifestación de depresión*, en la cual se puede observar a aquellos estudiantes que sienten que al momento de la entrevista no tienen un cuadro depresivo. En referencia a esta categoría uno de los consultados indica: “he sentido momentos de frustración, pero creo que depresión como tal no. Me he sentido triste y extraño en algún momento pero por razones personales, no académicas. El lado académico sí he tratado de sobrellevarlo bastante” (E8). De igual forma, otra de las entrevistadas cuenta que no considera que toda esta situación le haya generado depresión, “me ha causado estrés, quizá sí, porque al comienzo uno no podía salir, me ponía a pensar cómo voy a hacer mis prácticas profesionales. Apareció la virtualidad, las plataformas que son muy útiles para esto. Entonces como que por ese lado ya me tranquilicé un poco ya que sí se podían llevar a cabo los estudios, las prácticas y todo ello. Por ese lado me puse un poco más tranquila” (E10).



Por último, las categorías antes mencionadas se pueden visualizar en el siguiente gráfico:

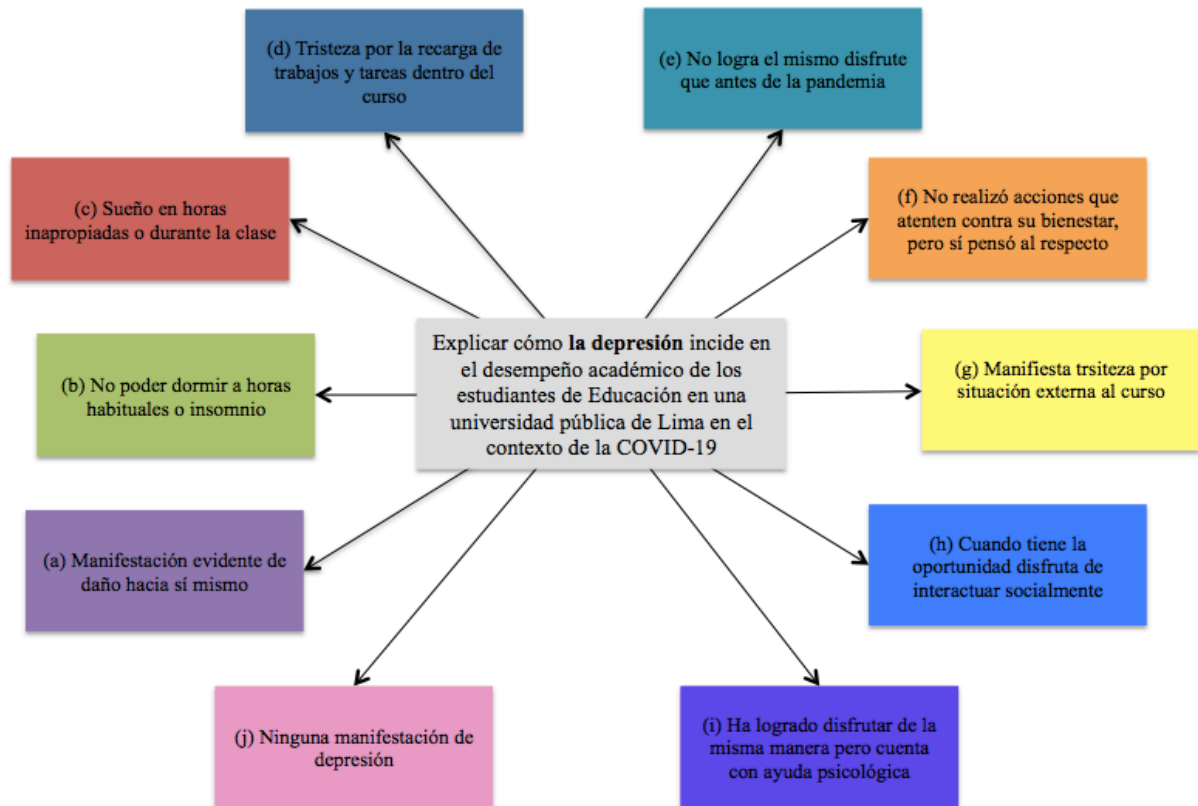
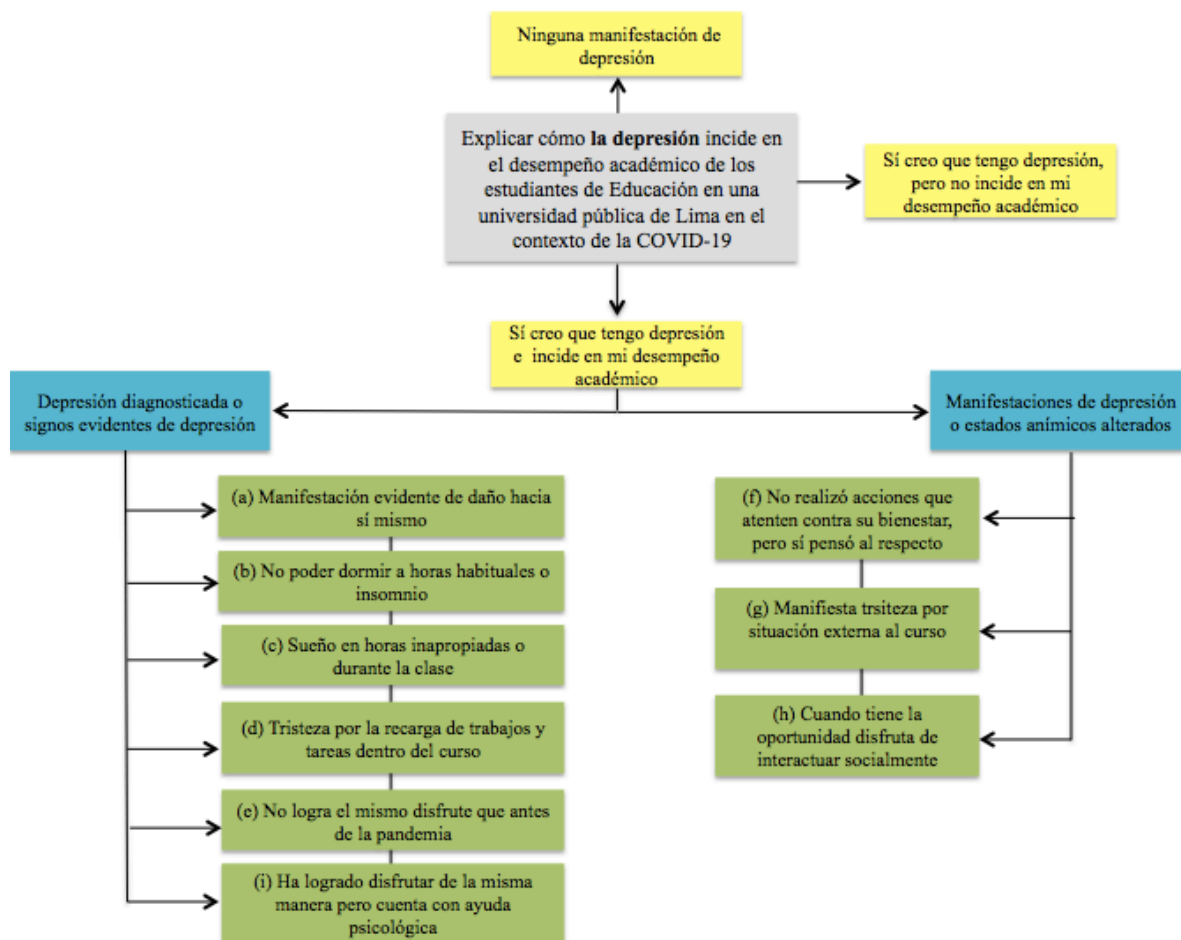


Figura 9: Análisis Divergente de la Incidencia de la Depresión en el Desempeño Académico

#### 4.4.2. Análisis convergente del objetivo específico 3

Tomando como referencia las categorías antes mencionadas, estas se organizaron y estructuraron de acuerdo a lo que se puede visualizar en el gráfico N° 10:



*Figura 10: Análisis Convergente de la Incidencia de la Depresión en el Desempeño Académico*

Como se puede observar en la figura N° 10 las respuestas recibidas se estructuraron de acuerdo a tres clases principales, en primer lugar **(1) Ninguna manifestación de depresión**, en segundo lugar **(2) Sí creo que tengo depresión, pero no incide en mi desempeño académico** y, en tercer lugar, **(3) Sí creo que tengo depresión e incide en mi desempeño académico**. Cabe señalar que, dentro de esta última clase, se han podido identificar las siguientes subclases. Por un lado, *(1) Depresión diagnosticada o signos evidentes de depresión*, la misma que resume las características de las categorías *(a) Manifestación evidente de daño hacia sí mismo*, *(b) No poder dormir a horas habituales o insomnio*, *(c) Sueño en horas inapropiadas o durante la clase*, *(d) Tristeza por la recarga*

*de trabajos y tareas dentro del curso, (e) No logra el mismo disfrute que antes de la pandemia e (i) Ha logrado disfrutar de la misma manera pero cuenta con ayuda psicológica.*

Por otro lado, (2) *Manifestaciones de depresión o estados anímicos alterados*, que contiene a las siguientes categorías: (f) *No realizó acciones que atenten contra su bienestar, pero sí pensó al respecto*, (g) *Manifiesta tristeza por situación externa al curso* y (h) *Cuando tiene la oportunidad disfruta de interactuar socialmente.*

Finalmente, al procesar las respuestas relacionadas al objetivo específico 3 en el software MAXQDA, bajo la categoría depresión, algunas de las palabras que más destacaron fueron SUEÑO (que hace referencia a las complicaciones del mismo), LLORAR y TRISTEZA, todas signos y síntomas evidentes de esta enfermedad. Adicionalmente, de la muestra analizada (11 estudiantes), seis de ellos consideraron que la depresión sí incidió en su desempeño académico.

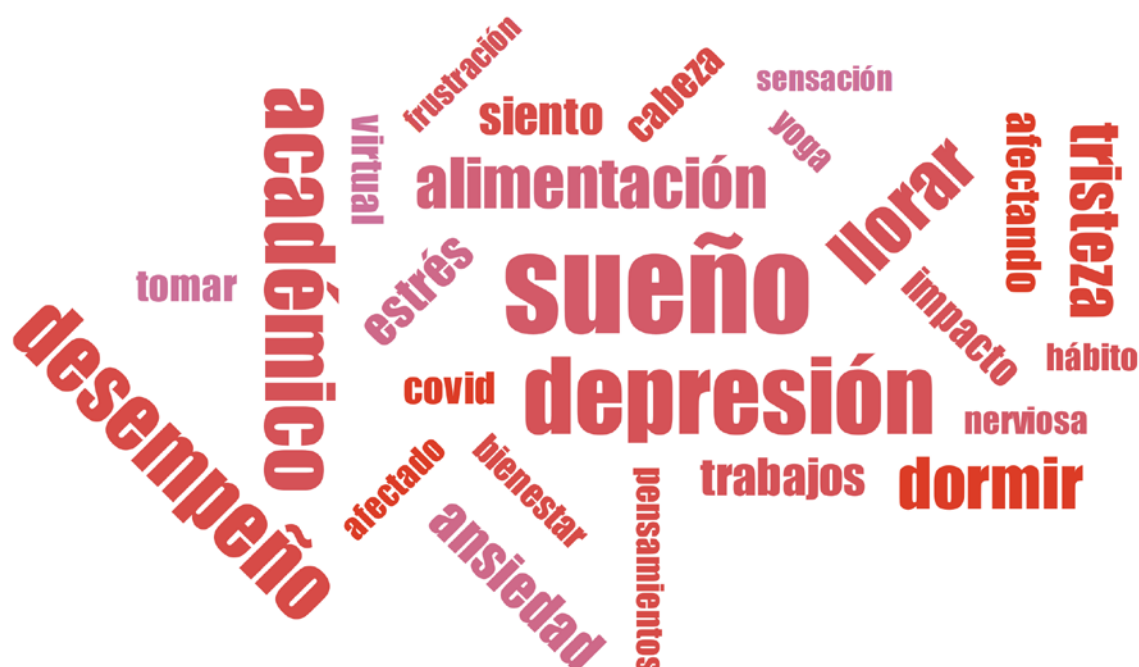


Figura 11: Nube de palabras - Análisis Cualitativo de la Incidencia de la Depresión en el Desempeño Académico procesado en MAXQDA

## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Después de concluir con el análisis y categorización de la información recogida de los estudiantes entrevistados, se procede a comparar los hallazgos con investigaciones previas, explicando así teóricamente los resultados encontrados.

En primer lugar, respecto a la pregunta general, ¿cómo la salud mental incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?, los resultados obtenidos confirman dicha incidencia, la misma que se evidencia al observar que el 72.7% de los entrevistados consideran que el estrés, la ansiedad o la depresión sí han incidido en su desempeño académico, debido a que las distintas situaciones presentadas durante este periodo como la cuarentena, la virtualización del aprendizaje y otros factores sociales, académicos y familiares afectaron su salud mental. Estas características encontradas son similares a los resultados obtenidos por Tijerina (2018), donde estas tres categorías son recurrentes y propias de la población universitaria, incluso antes de la pandemia. Al respecto, Gutiérrez et al. (citado en Tijerina, 2018), plantea la necesidad de establecer la prevalencia de estudiantes con algún nivel de estrés, ansiedad o depresión al ingresar al centro universitario, para así tener una línea base sobre la salud mental, que debido a las exigencias propias de esa etapa pueda verse afectada. Esto se afianza con lo expuesto también por Agudelo, Casadiegos y Sánchez (citados en Tijerina, 2018) ya que dichos trastornos (estrés, ansiedad y depresión) pueden actuar, por ejemplo, sobre el desempeño académico e incluso podrían desencadenar en la deserción.

En la presente investigación se ha podido comprobar que, si bien la universidad cuenta con un consultorio psicológico, el cual ha tenido la iniciativa de evaluar la salud mental de sus estudiantes para poder ofrecerles un apoyo psicológico, esos esfuerzos aún no logran abarcar a toda la población universitaria ni tampoco consiguen la difusión suficiente que un servicio tan necesario, en una coyuntura como la actual, merecería tener.

Por otro lado, con respecto a la pregunta específica 1, ¿de qué manera el estrés incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?, se pudo observar que dentro de la categoría apriorística estrés, los indicadores identificados: sensación de pérdida de control, aspectos físicos, aspectos emocionales y aspectos académicos, son los mismos recogidos en las entrevistas. Al respecto, Martín (citado por Lovón y Cisneros, 2020), sostiene que ir a la universidad significa, en un inicio, la suma de sensaciones de pérdida de control que se manifiestan en estrés y eventualmente llevan a algunos a abandonar la universidad. A este hecho se le suma que, el contexto de pandemia desencadenó en un incremento importante en los niveles de estrés universitario; donde más del 80% de los encuestados afirmó que esta adaptación tuvo implicancias en su salud mental.

El hallazgo de la presente investigación, confirma que sí existe una incidencia evidente entre los niveles de estrés ocasionados por los indicadores antes mencionados, que repercuten en el desempeño académico de la muestra analizada; siendo que así como señalan Lovón y Cisneros (2020), las causas de estrés más recurrentes en los estudiantes entrevistados son también aquellas relacionadas con la virtualización de la educación: clases virtuales con cámara apagada y falta de contacto cara a cara con compañeros, fallas en la conexión a internet o en los recursos tecnológicos, desconcentraciones diversas y procrastinación.

Asimismo, en el mismo estudio se hace referencia a un segundo grupo de la muestra identificando a aquellos estudiantes cuyos recursos tecnológicos son limitados (características similares a las de la muestra estudiada en la presente investigación), los mismos que, además de tener las mismas repercusiones ya mencionadas en el párrafo anterior, se adicionan otras afecciones tales como la frustración y la deserción.

Del mismo modo, a la pregunta específica 2, ¿De qué manera la ansiedad incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?, cuyos indicadores establecidos en la investigación son: angustia, reacción ante las demandas del ambiente y exigencia académica, se evidencia que sí hay una incidencia entre los indicadores descritos y el desempeño académico. Por su parte, Yarlequé et al. (2020) en su investigación “Efectos Psicológicos de la pandemia COVID-19 en estudiantes universitarios”, en Perú, observa entre otras cosas, que existen diferencias significativas entre varones y mujeres en los indicadores de ansiedad. Si bien la presente investigación no logra encontrar una diferenciación al respecto, dentro de sus principales hallazgos, se puede inferir que en la categoría apriorística ansiedad, es en la que el 27.3% de los entrevistados (varones y mujeres) indicó haber sido diagnosticado con la misma.

Finalmente, respecto a la pregunta específica 3, ¿De qué manera la depresión incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación en una universidad pública de Lima en el contexto de la COVID-19?, cuyos indicadores definidos han sido los siguientes: síntomas afectivos, cognitivos, volitivos y somáticos, los mismos que se han manifestado en categorías empíricas como: manifestación evidente de daño hacia sí mismo, no poder dormir a horas habituales o insomnio, sueño en horas inapropiadas o durante la clase, tristeza por la recarga de trabajos y tareas dentro del curso, no lograr el mismo disfrute que antes de la pandemia y no realizar acciones que atenten contra su bienestar, pero sí pensar al respecto. Indicadores que también se encuentran presentes en la investigación de Andrade et al. (2020), que tuvo como objetivo determinar las características que se vinculan con la salud mental en una comunidad educativa universitaria privada, concluyendo que el estar confinados los ha desestabilizado física y mentalmente, mostrando síntomas como cefaleas, falta de apetito, insomnio, problemas gástricos, pensamiento suicida, entre otros.

Se puede inferir que, si bien los entrevistados en la presente investigación manifiestan signos evidentes de depresión o estados anímicos alterados, en su mayoría no son conscientes de que los mismos son indicadores de dicha enfermedad. Por tanto, no solicitan ni reciben la atención psicológica que correspondería; incidiendo de manera negativa en su desempeño académico y, en el ámbito personal, incluso poniendo en riesgo su vida. Este hallazgo guarda relación con lo señalado por Mac-Ginty, Jiménez y Martínez (2021), donde se destacaron evidencias de una dificultad para concentrarse en el ámbito académico y en sus hábitos cotidianos, durante la crisis generada por la pandemia.

Del mismo modo, Macaya, Pihan y Vicente (2018) señalan que la salud mental es consecuencia de todos sus elementos. En línea con lo expuesto, se puede concluir que para los estudiantes universitarios, como los que se entrevistaron en el presente trabajo, una salud mental desajustada tendría una estrecha relación con la coyuntura y, por tanto, una incidencia en su desempeño académico y en su equilibrio emocional.

## CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE SOLUCIÓN

### 6.1. Propósito

Implementar el programa de sensibilización, capacitación e intervención denominado **SanaMente**, dirigido a las facultades de Educación y Psicología y al Consultorio Psicológico de la universidad pública donde se realizó esta investigación, con la finalidad de promover la visibilización oportuna de la salud mental de los estudiantes de dichas facultades.

Este propósito se plantea en base a los resultados del presente trabajo de investigación. La implementación de esta propuesta permitirá a la universidad tener un mapeo de la salud mental de la población estudiantil, para aplicar un protocolo preventivo de medición que alerte de casos que requieran atención psicológica inmediata y seguimiento, dado que este factor incide en el desempeño académico de sus estudiantes como un ser integral (social, biológico, académico e incluso laboral) en un entorno como el actual o de cualquier otra crisis que pudiesen enfrentar.

Esto enmarcado en lo planteado por Ozamiz, Desil, Picaza e Idoiaga (2020), que señalan que son los jóvenes los que, durante la pandemia, han presentado mayor estrés. Ante lo cual, proponen que es clave la creación de programas, tanto de apoyo académico como de apoyo psicológico.

Del mismo modo, producto de reuniones sostenidas entre el equipo de investigación responsable del presente trabajo y la jefatura del Consultorio Psicológico de la institución donde se realizó el estudio, fue posible validar la necesidad de trabajar en una propuesta como la que se presenta, que atienda no solo a los estudiantes sino también a los otros actores ya mencionados: los docentes y la universidad.

Desde esta perspectiva más integral, donde los tres actores señalados cobran vital importancia desde cada uno de sus ámbitos (el estudiante desde el ámbito psicológico, los docentes desde el ámbito pedagógico y la universidad desde el ámbito institucional) y en



permanente interacción; la propuesta de solución planteada pretende hacer frente a la problemática de la salud mental que, según la literatura revisada, aqueja principalmente a jóvenes universitarios en estudios como, por ejemplo, el de Tijerina (2018).

Asimismo, ya que sí se encuentra una incidencia en el desempeño académico de los estudiantes que podría prolongar los periodos de permanencia en la universidad e, incluso, podría llevar a la deserción. Esta propuesta busca trabajar en favor de los tres ámbitos presentados. En primer lugar, dándole soporte a los estudiantes, favoreciendo la visibilidad de los efectos de una salud mental desajustada en el desempeño académico y futuro desenvolvimiento personal y profesional. En segundo lugar con los docentes, brindándoles capacitación y herramientas para reconocer los signos y síntomas de una salud mental desequilibrada en sus alumnos, dotándolos de un protocolo de derivación, así como de estrategias didácticas y metodológicas para lograr un aprendizaje significativo aún en un entorno poco favorable, permitiendo así dar espacio a una pedagogía en el aula que permita un mejor acompañamiento del docente. En tercer y último lugar, desde la universidad buscando conectar con la misión, visión y los objetivos estratégicos de la misma referidos a: (1) mejorar la formación académica con calidad para los estudiantes, disminuyendo la deserción y (3) desarrollar la responsabilidad social universitaria en los miembros de la comunidad académica.

## **6.2. Actividades**

Socioeconómicas, que se vinculan en particular con el ámbito económico que imposibilita a la mayoría de estudiantes el acceso a servicios de psicología particulares.

Individuales, relacionadas básicamente al manejo y gestión de la salud mental del alumnado, en particular en ansiedad, estrés y depresión, como manifestaciones más recurrentes según la información revisada en el presente estudio.

Académicas, vinculadas al soporte brindado a los alumnos para fortalecer su desempeño académico entendiendo, luego de la presente investigación, que este puede verse alterado cuando se manifiestan las afecciones antes mencionadas.

Institucionales, relacionadas con el valor agregado que la entidad educativa puede brindar a los estudiantes. Por un lado, favorecería a alumnos como los que conforman el presente estudio que, según los resultados, muestran alterada su salud mental. Al disponer de un equipo de internos haciendo sus prácticas y guiados por los docentes mentores, la alta demanda de servicios psicológicos podría ser cubierta y así atender de manera integral a una mayor cantidad de estudiantes.

Por el otro, podría dar respuesta a la necesidad de los alumnos de la facultad de Psicología, quienes como requisito para egresar de la universidad deben realizar el internado por un año. El mismo que, algunas veces, se dificulta cumplir por temas de horarios y traslado. La posibilidad de atender pacientes de la universidad bajo esta modalidad, de manera preventiva y de forma presencial o remota (a través de plataformas virtuales, por ejemplo), podría ayudar al cumplimiento de este requisito, favoreciendo a su vez a los alumnos que requieran de este servicio. La institución plantea dentro de sus objetivos estratégicos un enfoque humanista que potencia en los alumnos su desarrollo sostenible y vinculación con la sociedad. Además, durante la pandemia, ha propiciado un interés mayor por atender la salud mental de la comunidad educativa, a través de distintas iniciativas:

- **Red de Salud Mental (con las siglas de la institución).**- Es una página de *Facebook* oficial que promueve cursos, talleres, conversatorios y webinars acerca de diversos tópicos relacionados a la salud mental. Su eslogan es: todos unidos para mantener una buena salud mental durante la cuarentena.

- **Consultorio Psicológico.-** Este ofrecía servicios presenciales antes de la pandemia y durante esta y, hasta el día de hoy, brinda terapias psicológicas virtuales.
- **Unidad de Asesoría y Orientación al Estudiante (UNAYOE).-** Esta unidad la tiene cada una de las facultades de la universidad y cuenta con un servicio psicológico destinado a atender a los alumnos y sus familias. En el caso de la facultad de Educación cuenta con una única especialista a cargo.

En línea con esto, el proyecto piloto **SanaMente** podría ayudar a cubrir la alta demanda de servicios psicológicos; por tanto, encaja con el propósito de atender y acompañar a la comunidad educativa, buscando un equilibrio en su salud mental. La misma que, como se evidencia en el presente estudio, incide en el desempeño académico de los estudiantes.

A continuación se presentan con mayor detalle las actividades que conforman el proyecto.

**Actividad 1.- Llevar el proyecto piloto SanaMente a aprobación de las facultades de Psicología y Educación (en primera instancia).** En esta primera etapa, se tomará contacto con el departamento de Psicología y el Decanato de ambas facultades para presentarles el proyecto. Una vez aprobado, se procederá a establecer los lineamientos de la mano de estas tres áreas, para poder iniciar la convocatoria, tanto de los internos de la facultad de Psicología, que serían los actores del proyecto, así como a los docentes mentores que los acompañarán para asegurar la calidad del servicio. Asimismo, uno de los docentes mentores, asumirá el cargo de coordinador del proyecto para asegurar la correcta implementación de cada una de las etapas del mismo.

**Actividad 2.- Implementar la evaluación psicológica a los ingresantes a la facultad de Educación.** Esta segunda etapa busca plantear (en conjunto con el Consultorio

Psicológico de la facultad de Psicología) el protocolo de evaluación psicológica, ya que será a partir de ese documento que se podrá dar inicio a la realización de la evaluación psicológica, para así procesar los resultados y categorizar a los evaluados. Con ello, será posible derivar los casos de ansiedad, depresión o estrés al Consultorio Psicológico, para su tratamiento a través de los internos y el posterior seguimiento de los casos.

**Actividad 3.- Realizar evaluaciones anuales de seguimiento.** En esta etapa el foco estará en la creación de un protocolo de evaluación psicológica de seguimiento, a partir del cual se podrá tener una mayor visibilidad y claridad sobre los casos cuya atención es urgente, luego de aplicar la evaluación, procesar los resultados y categorizar a los evaluados, para finalmente derivar los nuevos casos al Consultorio Psicológico donde, a través del programa, serán asignados a los internos seleccionados.

**Actividad 4.- Realizar talleres de sensibilización acerca del alcance de la salud mental.** Esta última actividad es, en realidad, transversal a todo el proyecto, pues se programarán dos talleres por ciclo académico o semestre. Es decir, cuatro talleres anuales que estarán dirigidos a estudiantes de la facultad de Educación, estudiantes de la facultad de Psicología, docentes y trabajadores administrativos de ambas facultades; con la finalidad de hacer más visible esta problemática y las implicancias que puede tener en los distintos ámbitos del individuo. A su vez, como parte de los talleres, se buscará siempre promover los servicios del Consultorio Psicológico, en especial el proyecto que involucra a los internos de la facultad de Psicología (programa **SanaMente**).

### 6.3. Cronograma de ejecución

De acuerdo a las actividades planteadas como parte del proyecto piloto **SanaMente**, se ha buscado distribuir las mismas en las cuatro etapas que se presentan a continuación:



Figura 12. Etapas del Proyecto Piloto **SanaMente**

Del mismo modo, para un mayor entendimiento de la propuesta presentada, se ha incluido un planteamiento inicial del despliegue del proyecto, calculado en semanas:

Tabla 5. Estructura por semanas (ciclo académico)

| ACTIVIDADES  | ACCIONES  | CRONOGRAMA |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|--|---|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
|  |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| Llevar el proyecto <b>SanaMente</b> a aprobación de las facultades de Psicología y Educación | Tomar contacto con el departamento de Psicología y el Decanato de ambas facultades.   | X          | X | X |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|  | Establecer los lineamientos y designar al coordinador del proyecto <b>SanaMente</b> .   |            |   |   | X | X |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|  | Convocar a los internos interesados para formar parte del proyecto.   |            |   |   |   |   | X | X |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|  | Convocar a los docentes supervisores de los internos.   |            |   |   |   |   | X | X |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Implementar la evaluación psicológica a los ingresantes a la facultad de Educación           | Crear en conjunto con el Consultorio Psicológico de la Facultad de Psicología el protocolo de evaluación psicológica.   |            |   |   | X | X |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|  | Realizar la evaluación psicológica, procesar los resultados y categorizar a los evaluados.  |            |   |   |   |   |   |   | X | X |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|  | Derivar los casos de ansiedad, depresión o estrés al Consultorio Psicológico de la Facultad de Psicología para su tratamiento por los internos y el posterior seguimiento a los casos.  |            |   |   |   |   |   |   |   |   |    | X  |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Realizar evaluaciones anuales de seguimiento   | Crear en conjunto con el Consultorio Psicológico de la Facultad de Psicología el protocolo de evaluación psicológica de seguimiento.  |            |   |   | X | X |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|  | Realizar la evaluación psicológica, procesar los resultados y categorizar a los evaluados.  |            |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    | X  | X  |    |
|  | Derivar los nuevos casos al Consultorio Psicológico para su tratamiento y seguimiento.  |            |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    | X  |
| Realizar talleres de sensibilización acerca del alcance de la salud mental                   | Diseñar la campaña de sensibilización a través de 4 talleres anuales.   |            |   |   |   | X | X |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|  | Implementar los talleres de sensibilización dirigidos a estudiantes de la facultad de Educación, estudiantes de la facultad de Psicología, docentes, trabajadores administrativos de ambas facultades.                          |            |   |   |   |   |   |   |   |   | X  |    |    |    |    |    |    |    |    |    | X  |
|  | Reuniones con los coordinadores del diseño instruccional de la carrera, visibilizando la importancia del reconocimiento oportuno de las afecciones de la salud mental en los alumnos y la adecuación curricular o metodológica. |            |   |   | X |   |   |   | X |   |    |    | X  |    |    |    |    |    | X  |    |    |
|  | Promover los servicios del Consultorio Psicológico, en especial el proyecto que involucra a los internos de la facultad de Psicología.  |            |   |   |   |   | X | X | X | X | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |    |    |    |    |

#### 6.4. Análisis costo beneficio

Para la presente propuesta se ha elaborado un análisis que muestra el establecimiento de beneficios alineados en su conjunto con la visión y misión de la institución y a dos de sus cinco objetivos estratégicos; los mismos que, según se señala en el documento Plan Estratégico Institucional 2019- 2023 (Resolución Rectoral N° 06687-R-19 del 21 de noviembre de 2019), se plantean a continuación:

- Objetivo Estratégico 1: Mejorar la formación académica con calidad para los estudiantes.
- Objetivo Estratégico 2: Mejorar las actividades de investigación e innovación en la comunidad académica.
- Objetivo Estratégico 3: Ampliar la extensión y proyección social universitaria para la sociedad.

- Objetivo Estratégico 4: Modernizar la gestión institucional.
- Objetivo Estratégico 5: Implementar la gestión del riesgo de desastres y adaptación al cambio climático.

Para los fines de este trabajo de investigación se abordarán los objetivos 1 y 3. El primero, asociado a los beneficios: (1) Incremento del promedio ponderado de las calificaciones de los estudiantes de los primeros ciclos; (2) Disminución de la deserción de alumnos de pre grado; (3) Visibilización de la incidencia de una salud mental en desajuste versus en equilibrio, en el desempeño académico de los estudiantes y (4) Ingreso de variable salud mental en el diseño curricular. El tercero, asociado al beneficio: (1) Incremento de la tasa de docentes y alumnos interesados por contribuir a mejorar la salud mental de la comunidad universitaria.

A continuación, se presentan los costos establecidos para el proyecto SanaMente:

Tabla 6. Costos

| ACTIVIDADES  | ACCIONES   | COSTOS         |
|--|--|----------------|
| Establecimiento de lineamientos del proyecto <b>SanaMente</b> y liderazgo del mismo.   | Contratar un coordinador general del proyecto quién supervise las actividades y acciones a realizarse de principio a fin.  | S/ 4000        |
| Convocatoria de docentes mentores para que lideren a los internos a cargo de la evaluación psicológica, reconociendo de la salud mental en la comunidad universitaria. | Diseñar la campaña de sensibilización y convocatoria para docentes mentores y estudiantes internos acerca de la importancia de la salud mental en la vida universitaria.   | S/ 200         |
| Convocatoria a los estudiantes de los último ciclos (internos) para que realicen la evaluación psicológica.  | Publicidad de la campaña través del mail y en las redes sociales de la universitaria.  | S/ 200         |
| Reuniones de planificación para la ejecución del proyecto.   | 4 Reuniones con los docentes e internos seleccionados para formar parte del proyecto.  | S/ 200         |
| Talleres de sensibilización sobre responsabilidad social universitaria (temas relacionados al equilibrio – salud mental) en los miembros de la comunidad académica.    | Ejecutar los talleres de sensibilización dirigidos a toda la comunidad educativa.<br>1 taller sobre los beneficios de una vida en equilibrio.<br>1 taller descriptivo de signos y síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento al mismo.<br>1 taller descriptivo de signos y síntomas de ansiedad y estrategias de afrontamiento a la misma.<br>1 taller descriptivo de signos y síntomas de la depresión e importancia de la terapia cognitivo-conductual. | S/ 800         |
| Evaluación psicológica a estudiantes del primer ciclo (semestral)  | Realizar la evaluación psicológica, donde se procesen los resultados y se categorice a los participantes, por parte de los internos con la supervisión de los docentes mentores.   | S/ 800         |
| Terapia psicológica y seguimiento a estudiantes diagnosticados con depresión.  | Ejecución de terapias personalizadas para aquellos estudiantes diagnosticados con depresión, realizadas por los internos bajo la supervisión de los docentes mentores. (aproximadamente 50 pacientes)<br>3 docentes mentores: cada uno monitorea a 2 internos.<br>7 internos: cada uno realiza el seguimiento a 7 pacientes.<br>Presentación y sustentación del reporte final de los resultados.   | S/ 2000        |
| Analizar los promedios ponderados de los estudiantes diagnosticados antes y después de intervenir en su salud mental.  | Presentación de un reporte del análisis por alumno diagnosticado (a cargo de los docentes mentores).   | S/ 200         |
| Implementar una modificación en el diseño instruccional que involucre el conocimiento acerca de la salud mental y su incidencia en el desempeño académico.             | 4 reuniones con los coordinadores del diseño instruccional de la carrera, visibilizando la importancia del reconocimiento oportuno de las afecciones de la salud mental en los alumnos y la adecuación curricular o metodológica.  | S/ 200         |
| <b>TOTAL</b>   |  | <b>S/ 8600</b> |

Del mismo modo, se presenta un análisis trabajado en función de este presupuesto, que muestra la vinculación de los beneficios del proyecto con los objetivos estratégicos institucionales 1 y 3, tomados del plan estratégico.

Tabla 7. Análisis Costo Beneficio: Objetivo Estratégico 1: Mejorar la formación académica con calidad para los estudiantes.

| BENEFICIO  | MÉTRICA     | ACTIVIDADES   | ACCIONES   | INDICADORES   |
|--|-------------|---|--|---|
| Incremento del promedio ponderado de las calificaciones de los estudiantes de los primeros ciclos.                             | $\geq 15\%$ | Evaluación psicológica a estudiantes del primer ciclo.  | Realizar la evaluación psicológica, donde se procesen los resultados y se categorice a los participantes, por parte de los internos con la supervisión de los docentes mentores.   | Número de estudiantes diagnosticados con ansiedad, estrés y depresión.                        |
| Disminución de la deserción de alumnos de pre grado.   | $>40\%$     | Terapia psicológica y seguimiento a estudiantes diagnosticados con depresión.   | Ejecución de terapias personalizadas para aquellos estudiantes diagnosticados con depresión, realizadas por los internos bajo la supervisión de los docentes mentores. (aproximadamente 50 pacientes)<br>- 3 docentes mentores: cada uno monitorea a 2 internos.<br>- 7 internos: cada uno realiza el seguimiento a 7 pacientes.<br><br>Presentación y sustentación del reporte final de los resultados. | Número de estudiantes que evidencian mayor adaptabilidad e incrementan su promedio ponderado. |
| Visibilizar la incidencia de una salud mental en desajuste versus en equilibrio, en el desempeño académico de los estudiantes. |             | Analizar los promedios ponderados de los estudiantes diagnosticados antes y después de intervenir en su salud mental.     | Presentación de un reporte del análisis por alumno diagnosticado (a cargo de los docentes mentores).   | Promedio ponderado antes v.s. después de la intervención.                                     |
| Ingreso de variable salud mental en el diseño curricular.  | $\geq 90\%$ | Implementar modificaciones en el diseño instruccional de la facultad de Educación, involucrando la variable salud mental. | Reuniones con la coordinación académica con el fin de visibilizar la importancia de abordar desde la pedagogía, e incluso promoviendo la adecuación curricular, las afecciones de la salud mental, para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes..   | % de currículos de pregrado actualizados y alineados a la enseñanza por competencias.         |



Tabla 8. Análisis Costo Beneficio: Objetivo Estratégico 3: Ampliar la extensión y la proyección social universitaria para la sociedad.

| BENEFICIO  | MÉTRICA | ACTIVIDADES  | ACCIONES   | INDICADORES   |
|--|---------|--|--|---|
| Incremento de la tasa de docentes y alumnos interesados por contribuir a mejorar la salud mental de la comunidad universitaria | >=20%   | Convocatoria de docentes mentores para que lideren a los internos a cargo de la evaluación psicológica, reconociendo de la salud mental en la comunidad universitaria. | Diseñar la campaña de sensibilización y convocatoria para docentes mentores y estudiantes internos acerca de la importancia de la salud mental en la vida universitaria.   | Número de docentes mentores que acepten la participar en el proyecto.         |
|  |         | Convocatoria a los estudiantes de los último ciclos (internos) para que realicen la evaluación psicológica.  | Publicidad de la campaña través del mail y en las redes sociales de la universitaria.  | Número de internos que acepten participar en el proyecto.                     |
|  |         | Reuniones de planificación para la ejecución del proyecto.   | Realizar reuniones con los docentes e internos seleccionados para formar parte del proyecto (4 reuniones).   | Número de docentes e internos inscritos que asistan al menos a dos reuniones. |
|  |         | Talleres de sensibilización sobre responsabilidad social universitaria (temas relacionados al equilibrio – salud mental) en los miembros de la comunidad académica.    | Ejecutar los talleres de sensibilización dirigidos a toda la comunidad educativa.<br>- 1 taller sobre los beneficios de una vida en equilibrio.<br>- 1 taller descriptivo de signos y síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento al mismo.<br>- 1 taller descriptivo de signos y síntomas de ansiedad y estrategias de afrontamiento a la misma.<br>- 1 taller descriptivo de signos y síntomas de la depresión e importancia de la terapia cognitivo-conductual. | Número de asistentes (toda la comunidad educativa) a los talleres.            |

En conclusión, con una inversión de S/ 8600 nuevos soles, la institución podría obtener los siguientes beneficios:

- Incremento del promedio ponderado en las calificaciones de los estudiantes de los primeros ciclos.
- Disminución de la deserción de alumnos de pregrado, así como del tiempo promedio de término de la carrera universitaria.
- Visibilización de una salud mental en desajuste versus en equilibrio en el desempeño académico de los estudiantes.
- Ingreso de variable de salud mental en el diseño curricular de las carreras de la facultad de Educación.

Estos cuatro beneficios se encuentran en concordancia con lo señalado en el Objetivo Estratégico 1 de la institución: Mejorar la formación académica con calidad para los estudiantes.

Asimismo, obtendrán un beneficio adicional vinculado al Objetivo Estratégico 3: Ampliar la extensión y proyección social universitaria para la sociedad.

- Incremento de la tasa de docentes y alumnos interesados por contribuir a mejorar la salud mental de la comunidad universitaria y, por extensión, de la sociedad en general.

Cabe resaltar que parte de las actividades propuestas estarían incluidas dentro de las funciones ya asignadas al personal de la institución educativa (áreas como Imagen Institucional, Consultorio Psicológico, entre otras). Sin embargo, se les ha considerado un costo estimado con el fin de que **SanaMente** como programa piloto pueda replicarse en otras universidades que no cuenten con estas áreas, por lo que se requeriría contratar servicios externos para su ejecución.

Del mismo modo, el proyecto piloto está soportado en gran medida en la labor de los internos de la facultad de Psicología, los cuales (al estar haciendo su internado) no recibirían remuneración alguna, ya que el beneficio para ellos sería adquirir experiencia pre-profesional y adicionalmente, realizar el año de prácticas solicitado para el término de su carrera sin salir del campus universitario e incluso realizando algunas actividades en trabajo remoto.

La mayor inversión recaería en el costo asignado a las labores de los docentes mentores quienes supervisarían a los internos (evaluación psicológica, elaboración de talleres e intervención en el diseño de los objetivos de la terapia psicológica), además de contar con un coordinador general del proyecto en todas las etapas.

Adicionalmente, es importante señalar que la propuesta también genera beneficios académicos y diferenciales para la universidad, ya que plantea abordar de manera sostenida la problemática relacionada a la salud mental que ha cobrado una mayor relevancia producto del contexto de pandemia. También sugiere algunas modificaciones en la metodología e incluso la posibilidad de crear un curso dentro del programa curricular de la facultad de Educación,

que aborde esta problemática para asegurar un aprendizaje significativo, que incluyan adecuaciones curriculares que contemplen las afecciones de salud mental.

Cabe resaltar que, en resumen, la presente investigación busca lograr una salud mental equilibrada en los estudiantes de los primeros ciclos de la facultad de Educación, la cual conllevaría a un mejor desempeño académico y, finalmente, podría contribuir a formar profesionales exitosos y socialmente competentes en el futuro.

Es pertinente mencionar que el equipo responsable de esta investigación presentó el proyecto piloto **SanaMente** al Decanato de la facultad de Psicología de la universidad donde se realizó el presente estudio (02 de mayo del 2022), el cual fue derivado al Consultorio Psicológico (04 de mayo); fruto de estas gestiones se obtuvo la primera reunión con la persona responsable y jefe del mismo, encontrando coincidencias, interés y reconocimiento de su parte para este trabajo.

Del mismo modo, se informó que la universidad ha desplegado una serie de acciones y recursos para paliar los efectos de la salud mental desequilibrada en sus estudiantes, aunque según se indicó estos aún no son suficientemente conocidos por la mayoría de la comunidad educativa ni tampoco aprovechados de la mejor manera. A la fecha de término de esta investigación el equipo responsable se encuentra a la espera de una nueva reunión para seguir la coordinación acerca de la posible implementación del proyecto piloto **SanaMente**.

## CONCLUSIONES

**PRIMERA:** La presente investigación comprueba que las percepciones de los estudiantes entrevistados, acerca de cómo su salud mental incide en su desempeño académico, indican que efectivamente existe dicha incidencia (72.7%), en particular con la categoría apriorística estrés y, en menor cantidad, ansiedad. Se puede inferir, a partir de lo analizado, que esta inclinación hacia aceptar el estrés y la ansiedad como manifestaciones de salud mental alterada, es socialmente más aceptada; mientras que declarar un diagnóstico depresivo tiene otras implicancias.

**SEGUNDA:** Para la muestra estudiada, el estrés sí incide en su desempeño académico a través de: sensación de ausencia de control, afecciones emocionales y afecciones físicas. Estos resultados, que corresponden a lo manifestado por 8 de los 11 entrevistados, coinciden con la investigación de González (2020) quien, en su artículo elaborado en México, con una metodología descriptiva, presenta conclusiones similares. Se señala que algunas de las categorías más importantes hablan también de la pérdida de control como un detonante del estrés académico. El avance de la investigación de González concluye que se puede confirmar que el confinamiento ha impactado significativamente en la población universitaria, tanto a nivel psicológico como académico, similar a la incidencia mostrada en la presente investigación. Para el caso particular de esta categoría, al utilizar el *software* de análisis cualitativo MAXQDA, se evidencia una mayor presencia de respuestas relacionadas con las palabras SIENTO, PROBLEMAS y SENTIDO las mismas que hacen alusión a manifestaciones asociadas al distrés (versión disfuncional del estrés).

**TERCERA:** Para la muestra estudiada, la ansiedad incide en su desempeño académico (7 de los 11 entrevistados), particularmente, al elevar sus niveles llevándola a su expresión patológica (generando angustia, cambios de hábitos negativos y síntomas

fisiológicos y motores alterados); donde su atención y concentración se dificulta, causándoles incluso bloqueos mentales. Desde el análisis de las respuestas bajo el software MAXQDA, las palabras que cobran mayor importancia son: SUEÑO, COMER o SUDORACIÓN que constituyen manifestaciones patológicas de la ansiedad.

**CUARTA:** La depresión sí incide en el desempeño académico de los estudiantes de Educación de la muestra estudiada a través de: depresión diagnosticada o signos evidentes de depresión y manifestaciones de depresión o estados anímicos alterados, de los cuales se desprenden categorías como tristeza e insomnio. Estas mismas están reflejadas en la investigación realizada por Andrade et al. (2020), en Colombia, que tuvo como objetivo presentar las características vinculadas con la salud mental en una comunidad universitaria de carácter privado, mostrando resultados que evidencian que 1 de cada 5 participantes reportó signos que se relacionan con depresión-angustia, siendo los más recurrentes el insomnio y la emoción de tristeza y apatía). Lo que permite concluir que estas características están presentes en un cuadro depresivo tanto en la presente investigación como en la colombiana. Además, 6 de los 11 entrevistados acepta que la depresión sí incide, en mayor o menos medida, en su desempeño académico. Asimismo, luego de procesar las respuestas asociadas a esta categoría con el software MAXQDA, predominan las palabras: SUEÑO, LLORAR y TRISTEZA, todas como signos y síntomas de esta enfermedad.

## RECOMENDACIONES

**PRIMERA:** Proponer el proyecto **SanaMente** a las facultades de Psicología y Educación como piloto y, en base a los resultados luego del primer año (dos ciclos académicos), implementarlo en otras facultades y casas de estudio, buscando reducir la incidencia de la salud mental en el desempeño académico de los estudiantes universitarios, a través del diagnóstico preventivo y seguimiento oportuno durante cada ciclo académico. De esta manera, se podrían obtener dos beneficios. Por un lado, elevar el desempeño académico y, por ende la calidad educativa. Por otro lado, mitigar la prolongación del egreso o la decersión (que conllevan un impacto económico para la universidad) por parte de los estudiantes con afecciones de la salud mental.

**SEGUNDA:** Difundir a través de talleres de sensibilización con toda la comunidad educativa, la implicancia de la salud mental en el desempeño académico, buscando normalizar las afecciones y desestigmatizandolas, a fin de empoderar a aquellos que las padecen y crear una red de soporte a nivel institucional, en línea con el Objetivo Estratégico 3 de la institución, que promueve la ampliación de la extensión y proyección social universitaria. El impacto de los resultados trascendería el ámbito académico, favoreciendo también a la sociedad en general.

**TERCERA:** Implementar la evaluación psicológica como un instrumento de entrada a la vida universitaria, más aún en el contexto de que, desde la postulación a este centro de educación superior, el estrés y la ansiedad de los alumnos podrían verse elevados y traer consecuencias que incidan en su desempeño académico a lo largo de su permanencia en la institución. Esto permitiría desde el área académica y más específicamente desde los docentes, una adecuada visibilización del estado emocional de los alumnos, a fin de que se

promuevan metodologías ad hoc e, incluso, adaptaciones curriculares que contemplen la variable salud mental.

**CUARTA:** Realizar campañas en conjunto con el Consultorio Psicológico de la universidad, que promuevan, conversatorios, foros, terapias grupales e individuales de estudiantes con signos evidentes de depresión, que busquen desestigmatizar dicha enfermedad, promoviendo espacios de aceptación y disfrute.

## BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, J., Gonzáles, D., y Aguilar, A. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 6 (3), 2552-2557.

Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7 (2), 163-178.

American Psychological Association. (3 de Mayo de 2017). *Superando la depresión*. From APA: <https://www.apa.org/topics/depression/trastornos-depresivos>

Andrade, M., Campo, D., Díaz, V., Flores, D., Mayorca, L., Ortiz, M., Ramírez, S., Ruiz, C., Santos, S., Santofinío, A. y Yosa, P. (2020) Descripción de las características psicológicas relacionadas con la salud mental en la situación de emergencia de salud pública originada con la salud mental en situación de emergencia de salud pública originada por el COVID 19. *(Tesis de Licenciatura)*. Universidad de Colombia, Bogotá, Colombia.

Araujo, F., y Rojas, P. (2020) Factores que inciden en el rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública-Chacarilla-Yauli. *(Tesis de Licenciatura)*. Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú.

Ariza, C., Rueda, L., y Blanchar, J. (2018). Rendimiento Académico: Una problemática Compleja. *Redipe*, 7 (7), 137-141.

Balluerka, N., Gómez, J., Hidalgo, M., Gorostiaga, A., Espada, J. y Padilla, J., (2020). *Las consecuencias psicológicas de la COVID 19 y el confinamiento*. Granada, España: Universidad del País Vasco.



Bartra, A., Guerra, E., y Carranza, R. (2016). Autoconcepto y depresión en estudiantes universitarios de una universidad privada. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 6 (2), 53-68.

Bosada, M. (27 de marzo de 2020). *La educación emocional, clave para la enseñanza-aprendizaje en tiempos de coronavirus*. From Educaweb: <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/educacion-emocional-clave-ensenanza-aprendizaje-tiempos-coronavirus-19205/>

Campillo, M., Martínez, A., García, M., Guerrero, L. y Sánchez, M. (2019). Desempeño Académico y egreso en 25 generaciones de estudiantes de la facultad de medicina de la UNAM. *Educación Médica*, (22), 67-72.

Campos, L., Jaimes, M., Villavicencio, M., y Esteban, E. (2020). Bienestar y afrontamiento psicológico de estudiantes universitarios en estado de confinamiento por COVID-19. *Revista Inclusiones*, 7 (7), 377-398.

Cárdenas, F., y Luna, J. (2020). Evaluación en línea ante la pandemia por Covid-19: retos y oportunidades para las universidades mexicanas. *Universidad y Sociedad*, 12 (6), 394-403.

Cardona, S., Vélez, J., y Tobón, S. (2016). Contribución de la evaluación socioformativa al rendimiento académico en pregrado. *Educación*, 52 (2), 423-447.

Casanova, I., y Inciarte, A. (2016). Integración curricular del perfil por competencias a partir de un ordenamiento transversal. *Opción*, 411-434.

CASEL. (2020). *Marco de SEL de CASEL*. From CASEL: <https://casel.org/wp-content/uploads/2020/10/SEL-Framework-Spanish.pdf>

Castillo, C., Chacón, T., y Díaz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en educación médica*, 5 (20), 230-237.

- Caso, J., y Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (3), 487-501.
- Coello, Y., y Cachón, C. (2017). El desempeño académico a partir de la implicación de los estudiantes. *Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE*, 1-11.
- Coombe, C., y Hubley, N. (2003). Assessment practices. *Teachers of English to Speakers of Other Languages*, 1-24.
- Cuestas, J. Estrés percibido durante la pandemia Covid-19 en un grupo de estudiantes de enfermería de una universidad en Lima Norte, 2020. (*Tesis de Licenciatura*). Universidad de Ciencias y Humanidades, Lima, Perú.
- Díaz, I. y De la Iglesia, G. (2019). Ansiedad, revisión y delimitación conceptual. *Summa Psicológica UST. Volumen (16)*, 42-50.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1-16.
- Elías, M. (2006). *Aprendizaje académico y socio-emocional. Prácticas educativas*. Chicago: Universidad Illinois.
- Fonseca, J. y Gamboa, M. (2017). Aspectos teóricos sobre el diseño curricular y sus particularidades en las ciencias. *Redipe*, 83-112.
- Gallego, Y., Gil, S. y Sepúlveda, M. (2018). Revisión teórica de eustrés y distrés definidos como reacción hacia los factores de riesgo psicosocial y su relación con las estrategias de afrontamiento (*Tesis de postgrado*). Universidad CES, Medellín, Colombia.
- Gonzaga, L. (2016). *Más allá de la calificación. Instrumentos para evaluar el aprendizaje*. Concepción, : Universidad de Concepción.

Gonzáles, B. (2016). *El currículo como proyecto educativo en sus tres niveles de concreción*. Caracas, Venezuela: Universidad de Nueva Esparta.

Gonzáles, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, innovación más desarrollo* , 158-179.

Grasso, P. (2020). Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de Educación*, 87-102.

Guerra, J., Gutiérrez, M., Zavala, M., Singre, J., Goosdenovich, D., y Romero, E. (2017). Relación entre ansiedad y ejercicio físico. *Revista cubana de investigaciones biomédicas*, 36 (2), 169-177.

Huarcaya, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, (37), 327-334. DOI: [dx.doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419](https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419)

Huerta, C., Iparraguirre, K., y Ponce, S. (18 de mayo de 2022). *El impacto de la COVID-19 en la ciencia*. From Universidad de Lima: <https://www.ulima.edu.pe/instituto-de-investigacion-cientifica/blogs/el-impacto-de-la-covid-19-en-la-ciencia#:~:text=As%C3%AD%20hemos%20podido%20ver%20diversas,a%20encontrar%20una%20cura%20y>

Iturra, C. y Riquelme, C. (2018). Percepción de los estudiantes y docentes de Enfermería con respecto a la pertinencia de la rúbrica de evaluación clínica. *Educación Médica Superior* , 32 (4), 131-142.

Lovón, M. y Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y representaciones*.

Macaya, X., Pihan, R., y Vicente, B. (2018). Evolución del constructo de Salud mental desde lo multidisciplinario. *Humanidades Médicas*, 18 (2), 338-355.

Mac-Ginty, S., Jiménez, A., y Martínez, V. (2021). Impacto de la pandemia por COVID-19 en la salud mental de estudiantes universitarios en Chile. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia*, 23-37.

Marín, H. y Placencia, M. (2017). Motivación y satisfacción laboral del personal de una organización de salud del sector privado. *Horizonte Medio*, 42-52.

Martínez, J., Ferrás, Y., Bermúdez, L., Ortiz, Y., y Pérez, E. (2020). Rendimiento académico en estudiantes Vs factores que influyen en sus resultados: una relación a considerar. *EDUMECENTRO*, 12 (4), 105-121.

Maturana, H., y Vargas, A. (2015). El estrés escolar. *Revista Science Direct*.

Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Diseño Curricular Básico Nacional de la formación Inicial Docente*. Lima, Perú: MINEDU.

Moreno, G. (2020). Pensamientos distorsionados y ansiedad generalizada en COVID-19. *CienciAmérica*. (9), 251-255.

Muñoz, S., Molina, D., Ochoa, R., Sánchez, O., y Esquivel, J. (2020). Estrés, respuestas emocionales, factores de riesgo, psicopatología y manejo del personal de salud durante la pandemia por COVID-19. *Acta pediátrica de México*, 127-136.

Organización Panamericana de la Salud. (27 de marzo de 2022). *Depresión*. From OPS: <https://bit.ly/3IL0ByM>

Osorio, J., y Cárdenas, L. (2017). Estrés laboral: estudio de revisión. *Diversitas*, 81-90.

Ozamiz, N., Dosil, M., Picaza, M. y Idoiaga, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cuadernos de Saude Pública. Volumen (36)*, 1-9.

Palacio, J., y Brito, I. (2016). Calidad de vida, desempeño académico y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de Santa Marta-Colombia. *Duazary*, vol. 13, (2), 133-141.

Palacios, J. (2020). *El espacio pedagógico favorece el desarrollo del desempeño académico de los estudiantes del quinto ciclo de la facultad de arquitectura y urbanismo de una Universidad Privada, Lima 2019-II* (Tesis de Maestría). Universidad Tecnológica del Perú, Lima, Perú.

Peinado, A. (2018). *El Estrés Académico en los estudiantes del último año, realizado con estudiantes del último ciclo del Instituto Nacional de Educación Diversificada, en de San Pedro Sacatepéquez* (Tesis de Pregrado). Universidad San Carlos de Guatemala, Guatemala.

Pulido, F., & Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento. *Ciencias Psicológicas*, 11 (1), 29-39.

Quintero, M., y Orozco, G. (2013). *El desempeño académico: una visión desde los actores*. México: Trillas.

Quintero, A., Yasnó, A., Riveros, O., Castillo, J., y Borraez, A. (2017). Ansiedad en el paciente quirúrgico: un problema que nos afecta a todos. *Revista colombiana Cir*, 115-120.

Reyes, A. (30 de mayo de 2018). *Las 6 dimensiones del bienestar psicológica. La mente es maravillosa*. From La mente es maravillosa: <https://lamenteesmaravillosa.com/las-6-dimensiones-del-bienestar-psicologico/>

Reyes, Y. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de Psicología de la UNMSM. (*Tesis de Licenciatura*). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Romero, J. y Clavijo, N. (2019). *Modelo sistemático del currículo de la educación física de calidad* (CEFC). Recuperado de: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/33486/Capitulo2modelo2019jesusromero.pdf?sequence=1>

Sánchez, H., y Mejía, K. (2020). *Investigaciones en Salud Mental en condiciones de Pandemia por el COVID-19*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.

Tijerina, L., Gonzáles, E., Gómez, M., Cisneros, M., Rodríguez, K., y Ramos, E. (2018). Depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior. *Revista Salud Pública y Nutrición*, 41-47.

UNESCO-IESALC. (2020). *COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Venezuela: UNESCO.

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (2022). UNMSM. <https://unmsm.edu.pe/la-universidad/institucion-organización>.

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (2019). Plan Estratégico Institucional 2019-2023 RR N° 06687-R-19. <https://ogpl.unmsm.edu.pe/resources/Normas/Institucional/Plan%20Estrat%C3%A9gico%20Institucional%202019%20-%202023%20RR%20N%C2%B0%2006687-R-19.pdf>

Velásquez, L. (2020). Ansiedad por Covid - 19 y salud mental en estudiantes universitarios. *Revista de investigación* , 23 (2), 197-215.

Velásquez, L. (2020). *Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19*. México: Universidad Autónoma de Chiapas.

Vásquez, G., Torrico, J., Ccorimanya, K., Ccarhuas, J., y Vásquez, D. Actitudes frente a la Pandemia COVID-19 y Calidad de Vida en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima. (*Tesis de Licenciatura*). Universidad Científica del Perú, Lima, Perú.

Vivanco, A., Saroli, D., Caycho, T., Carbajal, C., y Noé, M. (2020). Ansiedad por Covid-19 y salud mental en estudiantes universitarios. *Revista De Investigación En Psicología*, 23(2), 197–215. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v23i2.19241>

## Anexos

### Anexo 1. Rúbrica para el PCI y el PAT (gestión mesocurricular)

|  |   |   |   |   |  |  |
|--|---|---|---|---|--|--|
| Alineamiento del Proyecto Curricular Institucional al marco institucional y nacional | El PCI:<br>1. Considera como insumos las características más relevantes del marco nacional en publicaciones oficiales.<br>2. Considera como insumos las características más relevantes del diagnóstico institucional presentadas en el PEI.<br>3. Alinea los temas transversales con la problemática explicitada en el marco nacional e institucional.<br>4. Plantea los objetivos curriculares en coherencia con los temas transversales y los objetivos estratégicos. | El PCI presenta al menos 3 de las 4 características señaladas   | El PCI presenta al menos 2 de las 4 características señaladas   | El PCI presenta al menos 1 de las 4 características señaladas   | El PCI no presenta las características señaladas   |  |
| Coherencia entre perfiles y plan de estudios   | El PCI:<br>1. Presenta los perfiles del estudiante, docente y de la institución, alineados entre sí.<br>2. Organiza los valores y actitudes en coherencia con los perfiles.<br>3. Explicita el plan de estudios en coherencia con el currículo nacional.<br>4. Presenta la planificación curricular articulando la programación anual, con las unidades, sesiones y proyectos.  | El PCI presenta al menos 3 de las 4 características señaladas   | El PCI presenta al menos 2 de las 4 características señaladas   | El PCI presenta al menos 1 de las 4 características señaladas   | El PCI no presenta las características señaladas   |  |
| Correspondencia entre lineamientos, monitoreo y evaluación                           | El PCI:<br>1. Plantea lineamientos metodológicos que concretan la programación de sesiones y proyectos.<br>2. Plantea lineamientos de evaluación alineados a la metodología.<br>3. Plantea lineamientos de tutoría y orientación educativa alineados a la metodología y evaluación.<br>4. Plantea actividades de monitoreo y evaluación que garantizan el alineamiento entre todos los componentes del currículo en la formación integral de los estudiantes.           | El PCI presenta al menos 3 de las 4 características señaladas   | El PCI presenta al menos 2 de las 4 características señaladas   | El PCI presenta al menos 1 de las 4 características señaladas   | El PCI no presenta las características señaladas   |  |
| Consistencia interna del Plan Anual de Trabajo                                       | El PAT:<br>1. Considera como insumo el diagnóstico institucional.<br>2. Propone objetivos y metas en coherencia con el diagnóstico institucional.<br>3. Presenta la programación anual de actividades consistentes con los objetivos y metas.<br>4. Plantea actividades de monitoreo y evaluación que garantizan el alineamiento entre todas las actividades institucionales favorables a la formación integral de los estudiantes.                                     | El PAT presenta al menos 3 de las 4 características señaladas   | El PAT presenta al menos 2 de las 4 características señaladas   | El PAT presenta al menos 1 de las 4 características señaladas   | El PAT no presenta las características señaladas   |  |
| Compromiso   | Los estudiantes:<br>1. Demuestran puntualidad en la asistencia a clases<br>2. Muestran responsabilidad en la presentación de las tareas<br>3. Manifiestan proactividad en la elaboración de los productos<br>4. Evidencian atención en la participación activa de las sesiones  | El estudiante demuestra al menos 3 de las 4 actitudes señaladas | El estudiante demuestra al menos 2 de las 4 actitudes señaladas | El estudiante demuestra al menos 1 de las 4 actitudes señaladas | El estudiante no demuestra las actitudes señaladas |  |



## Anexo 2. Rúbrica para la UD y la SA (gestión microcurricular)

| Niveles de logro                               | Excelente<br>4 puntos  | Bueno<br>3 puntos  | En proceso<br>2 puntos   | Deficiente<br>1 punto  | Ausente<br>0 puntos   | TOTAL |
|--|--|--|--|--|---|-------|
| <b>1. Situación significativa</b>              | <b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b><br>1. Propone una situación significativa considerando la problemática diagnosticada en la Institución Educativa.<br>2. Alinea la situación significativa al área curricular, competencia y estándar de aprendizaje.<br>3. Alinea la situación significativa al enfoque transversal seleccionado.<br>4. Presenta la situación significativa de manera clara y precisa.  | La unidad didáctica presenta al menos 3 de las 4 características señaladas.      | La unidad didáctica presenta al menos 2 de las 4 características señaladas.      | La unidad didáctica presenta al menos 1 de las 4 características señaladas.      | La unidad didáctica no presenta las características señaladas.      |       |
| <b>2. Contenidos</b>                           | <b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b><br>1. Considera la secuencia de contenidos en función de la situación significativa.<br>2. Alinea la secuencia de contenidos al área curricular, competencia y estándar de aprendizaje.<br>3. Propone la secuencia de contenidos de manera ordenada y coherente.  | La unidad didáctica presenta al menos 3 de las 4 características señaladas.      | La unidad didáctica presenta al menos 2 de las 4 características señaladas.      | La unidad didáctica presenta al menos 1 de las 4 características señaladas.      | La unidad didáctica no presenta las características señaladas.      |       |
| <b>3. Metodos y estrategias de aprendizaje</b> | <b>SESIÓN DE APRENDIZAJE:</b><br>1. Selecciona los métodos y estrategias de aprendizaje en coherencia con enfoque de competencias.<br>2. Considera un método de aprendizaje en función de la atención a la situación significativa.<br>3. Propone estrategias de aprendizaje pertinentes en función de los momentos de una sesión de aprendizaje.<br>4. Propone actividades de aprendizaje en coherencia con los procesos pedagógicos.         | La sesión de aprendizaje presenta al menos 3 de las 4 características señaladas. | La sesión de aprendizaje presenta al menos 2 de las 4 características señaladas. | La sesión de aprendizaje presenta al menos 1 de las 4 características señaladas. | La sesión de aprendizaje no presenta las características señaladas. |       |
| <b>4. Evaluación de aprendizajes</b>           | <b>SESIÓN DE APRENDIZAJE:</b><br>1. Selecciona instrumentos de evaluación en coherencia con el enfoque de evaluación formativa.<br>2. Selecciona instrumentos de evaluación en coherencia con los lineamientos de evaluación del PCI.<br>3. Considera instrumentos de evaluación en coherencia con el método de aprendizaje seleccionado.<br>4. Plantea instrumentos de evaluación que garanticen evidenciar el logro del desempeño precisado. | La sesión de aprendizaje presenta al menos 3 de las 4 características señaladas. | La sesión de aprendizaje presenta al menos 2 de las 4 características señaladas. | La sesión de aprendizaje presenta al menos 1 de las 4 características señaladas. | La sesión de aprendizaje no presenta las características señaladas. |       |
| <b>5. Compromiso</b>                           | Los estudiantes:<br>1. Demuestran puntualidad en la asistencia a clases<br>2. Muestran responsabilidad en la presentación de las tareas<br>3. Manifiestan proactividad en la elaboración de los productos<br>4. Evidencian atención en la participación activa de las sesiones   | El estudiante demuestra al menos 3 de las 4 actitudes señaladas                  | El estudiante demuestra al menos 2 de las 4 actitudes señaladas                  | El estudiante demuestra al menos 1 de las 4 actitudes señaladas                  | El estudiante no demuestra las actitudes señaladas                  |       |

### Anexo 3. Guía de indagación para entrevistas en profundidad

1. ¿En qué situaciones te has sentido incapaz de controlar las cosas importantes en tu vida, tanto que te afectó académicamente? ¿Cómo? ¿Por qué?
2. ¿Has tenido problemas físicos producto del estrés, como por ejemplo, problemas en la piel, gastrointestinales, caída del cabello, entre otros?
3. ¿Has sentido miedo, irritabilidad, enojo, susceptibilidad, tristeza o culpa durante el desarrollo del curso? ¿En qué situaciones? ¿Por qué?
4. ¿De qué manera el estrés incide en tu desempeño académico?
5. ¿Hay momentos en los que te sientes muy “atado” (como oprimido) o angustiado, tanto que no logras concentrarte en tus estudios? ¿En qué momentos? ¿Por qué?
6. ¿Has experimentado una sensación de falta de aire, sudoración, ganas de comer, beber o consumir alguna sustancia cuando realizas actividades vinculadas a los entregables de este curso? ¿Cuáles? ¿Por qué crees que te sucede esto?
7. ¿En líneas generales consideras que has tenido episodios de ansiedad que hayan repercutido en tu desempeño académico? ¿Por qué?
8. ¿En algún momento has realizado acciones que atenten contra tu bienestar? ¿Cuáles? ¿Por qué?
9. ¿Has experimentado cambios en tus hábitos de sueño o alimentación? ¿Cuál es el impacto en tu desempeño académico?
10. ¿Has sentido una tristeza mayor a la habitual o ganas de llorar sin razón aparente? ¿En qué momentos? ¿Por qué?

11. ¿Disfrutas de las cosas, acciones o momentos igual que antes de la pandemia?  
¿Podrías darnos un ejemplo?
12. En líneas generales ¿crees que el contexto te ha generado depresión y que esto ha venido afectando tu desempeño académico? ¿Por qué?
13. ¿En qué consiste la gestión mesocurricular?
14. ¿Cómo han alineado su PCI y PAT con el nivel intermedio del currículo nacional?
15. ¿Qué técnicas y herramientas se han aplicado para el desarrollo del PCI y el PAT?
16. Durante la elaboración del PCI y del PAT crees que el estrés, ansiedad o depresión influyeron en el resultado? ¿cómo? ¿por qué?
17. ¿En qué consiste la gestión microcurricular?
18. ¿Cómo han alineado su UD y SA con el nivel intermedio del currículo nacional?
19. ¿Qué técnicas y herramientas se han aplicado en la elaboración de UD y SA?
20. Durante la elaboración de la UD y la SA crees que el estrés, ansiedad o depresión influyeron en el resultado? ¿cómo? ¿por qué?

## Anexo 4. Check List para docentes (estrés)



### CHECK LIST PARA DOCENTES



### ESTRÉS

#### SEÑALES DE ALERTA

- Somnolencia, cansancio y fatiga
- Dolores de cabeza, espalda, nuca, estómago y/o color irritable
- Bruxismo (tensión de mandíbulas)
- Caída de cabello
- Resfríos frecuentes (baja en el sistema inmune)
- Tristeza y/o desgano
- Dificultades para concentrarse
- Problemas de memoria, olvidos frecuentes
- Irritabilidad frecuente
- Temor a no poder cumplir con las obligaciones
- Baja motivación para actividades académicas


#### EFFECTOS EN TU AULA

- Dificultad de concentración
- Ausentismo a clase
- Retiro de los cursos
- Problemas de comunicación
- Dificultades en sus relaciones interpersonales
- Mayor involucramiento en situaciones conflictivas en el aula

#### CÓMO AYUDAR-PROTOCOLO DE DERIVACIÓN

1. Infórmate de las capacitaciones para docentes
2. Interésate por lo que ocurre dentro del aula
3. Escucha activamente sin juzgar lo que te dicen
4. Empatiza y crea vínculos
5. Genera expectativas realistas de solución
6. Deriva al área psicológica
7. Ofrece ayuda sin sobreproteger en el aula
8. Facilita recursos SEL (Social Emotional Learning)
9. Participa de los grupos de ayuda y terapias grupales

## Anexo 5. Check list para docentes (ansiedad)



### CHECK LIST PARA DOCENTES



## ANSIEDAD

### SEÑALES DE ALERTA

- Inquietud e impaciencia
- Dificultad para concentrarse
- Tensión muscular
- Alteraciones del sueño
- Preocupación excesiva por eventos futuros
- Angustia y ataques de pánico
- Acciones parametradas (rituales)


### EFFECTOS EN TU AULA

- Ausentismo a clase
- Retiro de los cursos
- Problemas de comunicación
- Dificultades en sus relaciones interpersonales
- Mayor involucramiento en situaciones conflictivas en el aula
- Aislamiento social
- Dudas respecto a su vocación

### CÓMO AYUDAR-PROTOCOLO DE DERIVACIÓN

1. Infórmate de las capacitaciones para docentes
2. Interésate por lo que ocurre dentro del aula
3. Escucha activamente sin juzgar lo que te dicen
4. Empatiza y crea vínculos
5. Genera expectativas realistas de solución
6. Deriva al área psicológica
7. Ofrece ayuda sin sobreproteger en el aula
8. Facilita recursos SEL (Social Emotional Learning)
9. Participa de los grupos de ayuda y terapias grupales

## Anexo 6. Check list para docentes (depresión)



### CHECK LIST PARA DOCENTES



## DEPRESIÓN

### SEÑALES DE ALERTA

- Baja energía y motivación
- Discurso triste y pesimista o alrededor de temas de muerte
- Comentarios negativos de sí mismo
- Irritabilidad
- Pérdida de disfrute o interés
- Aislamiento
- Dificultad para conciliar el sueño o sueño excesivo
- Dificultad en la concentración y toma de decisiones


### EFFECTOS EN TU AULA

- Ausentismo a clase
- Retiro de los cursos
- Problemas de comunicación
- Dificultades en sus relaciones interpersonales
- Mayor involucramiento en situaciones conflictivas en el aula
- Cambios de carrera o deserción
- Aislamiento social

### CÓMO AYUDAR-PROTOCOLO DE DERIVACIÓN

1. Infórmate de las capacitaciones para docentes
2. Interésate por lo que ocurre dentro del aula
3. Escucha activamente sin juzgar lo que te dicen
4. Empatiza y crea vínculos
5. Genera expectativas realistas de solución
6. Deriva al área psicológica
7. Ofrece ayuda sin sobreproteger en el aula
8. Facilita recursos SEL (Social Emotional Learning)
9. Participa de los grupos de ayuda y terapias grupales

**Anexo 7. Video elaborado por equipo de investigación**

<https://youtube.com/watch?v=ScPZL10JV2I&feature=share>