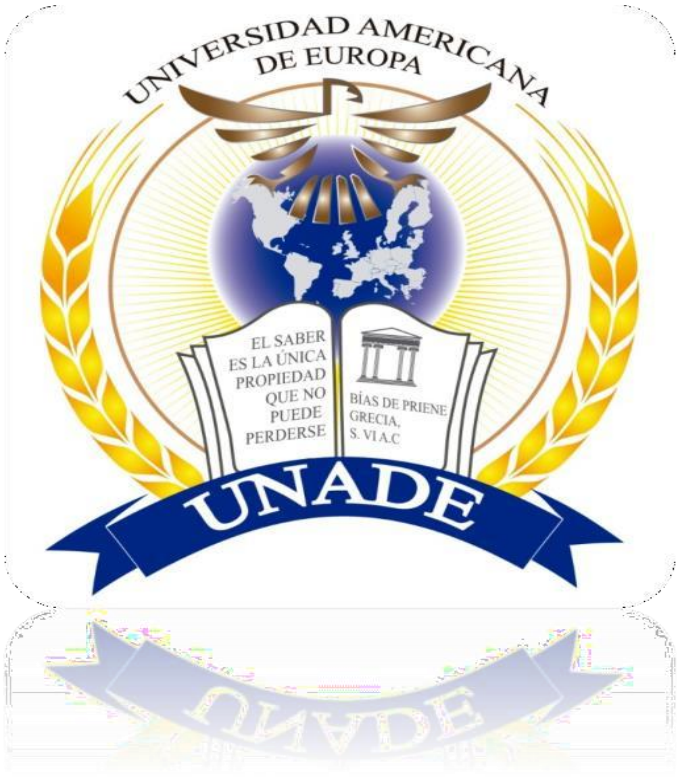


Implementación de una técnica cognitiva orientada al manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media de una Institución Educativa de Cali-Valle

AUTOR:

Carlos Deyver Castaño Cortés

Directora:

Tesis dirigida por la directora Dra. Mireya Frausto

Santiago de Cali, Valle del Cauca, febrero 19 de 2025

RESUMEN

Las demandas académicas, generadas por las presiones y tensiones que los estudiantes enfrentan a diario, puede causar estrés, el cual, si se vuelve crónico o excesivo, puede tener efectos negativos en su salud y bienestar. El estrés es una problemática que puede repercutir en la salud tanto física como psicológica de los estudiantes, influye negativamente en su rendimiento académico y puede llegar incluso a ser un factor de deserción escolar, por lo que se hace necesario promover un cambio en el paradigma pedagógico desde estrategias cognitivas para brindarle al sector educativo una visión mucho más integral. Por ello, el objetivo de este trabajo es implementar una técnica cognitiva para el manejo del estrés en estudiantes de educación básica y media en una institución de Santiago de Cali durante el año 2022. La metodología empleada es de tipo mixto, la muestra la conformaron 20 estudiantes inscritos en el programa académico, para recopilar los datos se aplicó el Inventarios SISCO de estrés académico con el cual se midieron variables relacionadas con las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales al estrés; se contó con el apoyo de instituciones educativas. Los resultados mostraron que, aunque los estudiantes experimentaron niveles variados de estrés, la implementación de la técnica cognitiva les permitió desarrollar una mayor conciencia sobre la construcción de su personalidad, así como reconocer y aceptar tanto sus diferencias como las de los demás. Esto fomentó un entorno educativo más saludables y propicio para el aprendizaje.

Palabras clave: estrés, técnica cognitiva, aprendizaje, riesgo.

ABSTRACT

Academic demands, generated by the pressures and tensions that students face on a daily basis, can cause stress, which, if it becomes chronic or excessive, can have negative effects on their health and well-being. Stress is a problem that can impact both the physical and psychological health of students, negatively influences their academic performance and can even be a factor in school dropouts, so it is necessary to promote a change in the pedagogical paradigm from cognitive strategies to provide the educational sector with a much more comprehensive vision. Therefore, the objective of this work is to implement a cognitive technique for stress management in basic and secondary education students in an institution in Santiago de Cali during the year 2022. The methodology used is of a mixed type, the sample was made up of 20 students enrolled in the academic program, to collect the data the SISCO Academic Stress Inventory was applied with which variables related to physical, psychological and behavioral reactions to stress were measured; the support of educational institutions was counted on. The results showed that although students experienced varying levels of stress, the implementation of the cognitive technique allowed them to develop greater awareness of their personality construct, as well as recognize and accept both their own and others' differences. This fostered a healthier educational environment conducive to learning.

Keywords: stress, cognitive technique, learning, risk.

DEDICATORIA

A Dios, por haberme permitido culminar con éxito este propósito de vida a pesar de las dificultades presentadas en el camino.

A mi familia, por su apoyo incondicional y gran motivación. Por estar siempre presente dándome ánimo para seguir siempre adelante a pesar de la distancia. Por sacrificar junto a mi espacio familiar y fortalecer siempre mi interés de formarme académicamente para brindar mejores cosas a la sociedad.

A mi Tutor,----------por ser mi guía y apoyo.

Todo este trabajo ha sido posible gracias a ellos.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mis padres, quienes han sido mi fuente de apoyo para la realización de este proyecto de grado.

Agradezco al grupo de compañeros de la Universidad, cuya experiencia en este proceso, me ayudó a reflexionar sobre las necesidades que tienen y las soluciones que puedo dar con este proyecto. Igualmente, a las directivas de la institución educativa donde se realizó el estudio por el apoyo, atención y reconocimiento a la importancia del proyecto.

Agradezco al director de esta tesis, quien, con su orientación y dedicación, me ayudó a plantear y desarrollar un proyecto productivo.

Pág.

CONTENIDO

RESUMEN i

DEDICATORIA ii

Introducción 7

1. Marco de Referencia 12

1.1. Marco Legal 12

1.2. Marco Conceptual 13

Competencia 15

1.3. Definiciones 15

1.4. Marco Teórico 20

1.5. Estado del Arte 33

2. Diseño Metodológico 57

2.1. Enfoque 57

2.2. Tipo de Investigación 59

2.3. Variables 59

2.3.1. Definiciones Teóricas 60

2.4. Hipótesis (punto 9) 60

2.5. Objetivo General 63

2.6. Objetivos Específicos 63

2.7. Instrumentos 63

2.8. Población y muestra 64

2.9. Procesamiento de Datos. 65

3. Resultados. 66

3.1. A Partir del Planteamiento del Problema. 66

4. Conclusiones 74

4.1. Hallazgos en la Muestra. 80

5. Referencias 113

Apéndices 126

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Frecuencia de síntomas estresores. 39
Tabla 2. Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes. 50
Tabla 3. Síntesis Metodológica. 60
Tabla 4. Matriz las variables 59
Tabla 5. Cubrimiento de estudiantes con necesidades especiales. 67

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Procesamiento de información diseños cualitativos y cuantitativos. 59
Figura 2. Estudiantes atendidos en el plan de permanencia escolar. 66
Figura 3. Procesos educativos interrumpidos. 71
Figura 4. Condiciones sociodemográficas. 83
Figura 5. Nivel educativo. 84
Figura 6. Desempeño escolar. 85
Figura 7. Sentimiento de preocupación o nerviosismo. 86
Figura 8. Nivel de preocupación o nerviosismo. 87
Figura 9. Inquietud por competir. 88
Figura 10. Inquietud sobre carga de tareas. 89
Figura 11. Inquietud sobre la personalidad del profesor. 90
Figura 12. Inquietud con respecto a las evaluaciones. 90
Figura 13. Inquietud por el tipo de trabajos a presentar. 91
Figura 14. Inquietud por no entender los temas. 92
Figura 15. Inquietud por participar en clase. 93
Figura 16. Inquietud por el tiempo limitado. 94
Figura 17. Trastorno de sueño. 95
Figura 18. Sensación de fatiga. 96
Figura 19. Dolor de cabeza o migraña. 96
Figura 20. Problemas digestivos. 97
Figura 21. Necesidad de rascarse, morderse las uñas etc. 98
Figura 22. Necesidad dormir o somnolencia. 98
Figura 23. Intranquilidad o incapacidad para relajarse. 99
Figura 24. Sentimiento de depresión o tristeza. 100
Figura 25. Sentimiento de ansiedad, angustia o desesperación. 100
Figura 26. Problemas de concentración. 101
Figura 27. Conflictos o tendencia para polemizar o discutir. 102
Figura 28. Aislamiento. 103
Figura 29. Desgano para realizar las labores. 103
Figura 30. Aumento o reducción en el consumo de alimentos. 104
Figura 31. Habilidad asertiva. 105
Figura 32. Elaboración de un plan de ejecución de tareas. 106
Figura 33. Elogios a sí mismo. 107
Figura 34. Creencias religiosas. 108
Figura 35. Búsqueda de Información sobre la Situación. 109
Figura 36. Ventilación y confidencias. 110

Apéndices

Apéndice 1. Informe de intervención. 126
Apéndice 2. Instrumento SISCO 130
Apéndice 3. Asentimiento informado. 132

Introducción

El estrés escolar en los estudiantes de bachillerato en Cali constituye una problemática compleja que afecta tanto su bienestar emocional como su rendimiento académico. Los jóvenes en esta etapa educativa enfrentan una elevada presión por cumplir con las expectativas académicas, lo que genera una sobrecarga de tareas, exámenes frecuentes y una constante preocupación por obtener buenas calificaciones. Este contexto académico competitivo se ve exacerbado por la presión externa relacionada con la toma de decisiones sobre el futuro profesional, ya que los estudiantes deben comenzar a planificar su carrera universitaria o laboral, lo que incrementa aún más la ansiedad. Además, los factores sociales y familiares juegan un papel importante: muchos de los jóvenes viven en contextos de vulnerabilidad social, enfrentando situaciones de violencia, pobreza o inestabilidad familiar, lo que repercute directamente en su salud mental. La falta de recursos adecuados en algunas instituciones educativas, tanto en infraestructura como en personal capacitado para atender las necesidades emocionales de los estudiantes, contribuye a agravar la situación. Muchos jóvenes no cuentan con herramientas efectivas para manejar el estrés, lo que se traduce en síntomas de ansiedad, depresión, agotamiento físico y emocional, y falta de motivación. Estos factores no solo afectan su rendimiento académico, sino que también incrementan el riesgo de deserción escolar, pues muchos estudiantes sienten que no pueden enfrentar la carga académica y emocional. En este contexto, el estrés escolar se convierte en un factor de riesgo que compromete el desarrollo integral de los estudiantes y limita su potencial académico y personal.

El propósito principal de este estudio es implementar una técnica cognitiva específica dirigida al manejo del estrés como factor de riesgo que afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media en una institución educativa de Santiago de Cali durante el año 2022. El objetivo es abordar de manera directa cómo el estrés, identificado como un obstáculo significativo para el rendimiento académico y el bienestar emocional, puede ser gestionado a través de herramientas cognitivas que favorezcan una mejor adaptación emocional y una mayor capacidad para afrontar las exigencias académicas y sociales que enfrentan los jóvenes en el entorno escolar. La técnica cognitiva seleccionada se centrará en intervenciones que promuevan el autoconocimiento, el control de las emociones, y la reestructuración cognitiva, con el fin de reducir los niveles de estrés y, a su vez, mejorar el desempeño escolar, la motivación y las relaciones interpersonales de los estudiantes. La implementación de este enfoque permitirá evaluar la efectividad de estas estrategias en un contexto educativo específico, proporcionando resultados que podrían ser útiles para replicar este tipo de intervención en otras instituciones educativas de la región y contribuir al diseño de políticas educativas centradas en el bienestar emocional de los estudiantes.

La pregunta de investigación, "¿Cómo impacta la implementación de una técnica cognitiva en el manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media?", busca explorar y comprender de manera profunda los efectos que tiene la aplicación de una técnica cognitiva en la gestión del estrés sobre el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. El estrés, reconocido como un factor de riesgo que interfiere con la concentración, la motivación y la capacidad para aprender, puede ser reducido a través de intervenciones cognitivas que ayuden a los estudiantes a modificar sus patrones de pensamiento y a desarrollar habilidades de

afrontamiento más efectivas. Esta pregunta investiga cómo la implementación de técnicas como la reestructuración cognitiva, la atención plena (mindfulness) o el entrenamiento en manejo de emociones puede transformar la experiencia educativa de los estudiantes, disminuyendo los niveles de ansiedad y favoreciendo un ambiente más propicio para el aprendizaje. Se pretende identificar tanto los cambios en los niveles de estrés como las mejoras en el rendimiento académico y la calidad de las interacciones sociales dentro del contexto escolar, lo que permitirá determinar la efectividad de este enfoque en la promoción de un aprendizaje más saludable y eficiente.

Este estudio aporta valiosa información sobre el impacto de las técnicas cognitivas en el manejo del estrés escolar y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media en Santiago de Cali. Al aplicar una intervención dirigida a reducir los niveles de estrés mediante herramientas cognitivas, como el mindfulness y la reestructuración cognitiva, la investigación contribuirá al desarrollo de estrategias efectivas que promuevan el bienestar emocional de los estudiantes, mejorando su capacidad para enfrentar las demandas académicas. Este estudio beneficiará principalmente a los estudiantes, ayudándoles a gestionar mejor sus emociones y a optimizar su rendimiento escolar, y a los docentes y orientadores, quienes podrán contar con recursos prácticos y efectivos para atender la salud emocional de los estudiantes y mejorar el ambiente de aprendizaje en sus aulas.

Es importante efectuar este estudio porque el estrés es uno de los factores más comunes que afectan el desempeño académico de los jóvenes, y muchas veces no se abordó adecuadamente dentro de las instituciones educativas. La investigación proporcionará evidencia empírica sobre la efectividad de las técnicas cognitivas en la mitigación del estrés

escolar, lo que podría ser implementado como un modelo para otras instituciones educativas de la región. Además, los resultados del estudio podrían incidir en la formulación de políticas educativas que integren el manejo del estrés y el bienestar emocional como parte fundamental del currículo escolar, contribuyendo a una educación integral y más humanizada.

Una de las principales deficiencias en el conocimiento del problema del estrés escolar en estudiantes de educación básica y media en Santiago de Cali es la falta de investigaciones locales que aborden específicamente la relación entre el manejo del estrés y el rendimiento académico mediante el uso de técnicas cognitivas. Si bien existen estudios generales sobre el impacto del estrés en el aprendizaje, pocas investigaciones se han centrado en cómo las técnicas cognitivas, como el mindfulness o la reestructuración cognitiva, pueden ser aplicadas efectivamente en el contexto educativo colombiano, particularmente en Cali, donde los estudiantes enfrentan diversas tensiones sociales, familiares y académicas. Además, no se dispone de suficiente evidencia sobre las intervenciones específicas que se pueden implementar dentro de las instituciones educativas de la región para abordar de manera efectiva este problema.

Para solventar esta deficiencia, este estudio se propone investigar de manera directa cómo una intervención cognitiva, centrada en el manejo del estrés, impacta el proceso de aprendizaje de los estudiantes. A través de una intervención práctica en una institución educativa específica, se recogerán datos sobre el impacto de estas técnicas en la reducción del estrés y en el rendimiento académico, lo que permitirá llenar este vacío de conocimiento y proporcionar una guía para futuras implementaciones. Con la realización de este estudio, se espera contribuir con resultados concretos que ayuden a diseñar e implementar programas de

manejo del estrés más adecuados para las realidades particulares de los estudiantes en Cali, de forma que se optimicen tanto su bienestar emocional como su capacidad de aprendizaje.

1. Marco de Referencia

1.1. Marco Legal

En este apartado se aglomera la normativa relacionada a la temática de investigación del presente trabajo de grado doctoral, de esa forma se describen diferentes normas que abordan aspectos fundamentales del sector educativo a nivel nacional. Siguiendo la normativa de la más antigua a la más reciente, el Decreto Ley 2277 de 1979 la cual inicia con las primeras recomendaciones y regulaciones al ejercicio de la docencia a nivel nacional. Este decreto establece el régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabi lidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos ni veles y modalidades que integran el sistema educativo nacional, excepto el nivel superior que se regirá por normas especiales.

Aportando a la secuencia normativa, la ley 115 de 1994 también representa un hito en la definición de diferentes conceptos y características de la educación nacional. Bajo esa óptica, dicha ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Así mismo, el decreto 2566 de 2003 establece las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación

superior. De la misma manera, las instituciones de educación superior deberán demostrar el cumplimiento de condiciones mínimas de calidad y de las características específicas de calidad.

En aporte a la descripción normativa, la ley 1188 de 2008 organiza el registro calificado es el instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior mediante el cual el Estado verifica el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las instituciones de educación superior. Por último, el decreto 1075 de 2015 también pertenece a la normativa relacionada con el derecho a la educación, esta versión incorpora las modificaciones introducidas al decreto único reglamentario del sector Educación a partir de la fecha de su expedición.

1.2. Marco Conceptual

Estrés escolar: respuesta del organismo al presenciar agentes estresores que se da en el espacio educativo y afecta directamente el rendimiento Dávila, B. et al.,(2011). Ahora, cuando un individuo percibe que las exigencias o los requerimientos superan sus habilidades, inmediatamente experimenta estrés; entre los desencadenantes de esta condición se encuentra, el exceso de responsabilidades, alta carga de trabajo, evaluaciones, competitividad, temor al fracaso, presión por parte de los padres, necesidad de aceptación, rivalidad entre compañeros, cambios alimentarios y de sueño, finalmente, el agotamiento cognitivo.

Técnicas Cognitivas: son herramientas fundamentales que los psicólogos utilizan para ayudar a sus pacientes, dichas técnicas se centran en la modificación de pensamientos y comportamientos, permitiendo al paciente desarrollar nuevas formas de pensar y actuar de manera más positiva. El objetivo es que el paciente adquiera hábitos y habilidades que promuevan un bienestar duradero y una mejor calidad de vida a lo largo del tiempo. Entre las

diversas terapias psicológicas, las técnicas de las terapias cognitivas se destacan por su eficacia, demostrada tanto en la práctica clínica como en otros campos de especialización. Es así que su sólida base científica y su enfoque en intervenciones directas para resolver problemas resultan altamente atractivos tanto para profesionales como para quienes buscan terapia (Calma, 2024).

Rendimiento Académico: nivel de conocimientos que el alumno demuestra en el campo o área que es objeto de evaluación, en otras palabras, es la evidencia de lo que el alumno sabe en las distintas materias o asignaturas, en relación con los objetivos de aprendizaje y en comparación con sus compañeros de aula o grupo, en este sentido, el rendimiento se define de manera operativa utilizando como criterio las calificaciones que los alumnos obtienen (Rodríguez et al., 2021).

Autorregulación Emocional: es la capacidad de gestionar pensamiento, acciones y emociones a través de diversas técnicas personales. El desarrollar habilidades de autorregulación nos permite analizar nuestro entorno, modular nuestras respuestas emocionales y adaptarnos de manera efectiva a las circunstancias. Estas habilidades para regular la propia conducta también se conocen como funciones ejecutivas, es decir, son las capacidades cognitivas esenciales que permiten a las personas gestionarse a sí mismas para alcanzar determinados objetivos; quienes tiene dificultades para autorregularse suelen enfrentar problemas en sus relaciones interpersonales y son más propensos a experimentar abuso de sustancias, trastornos emocionales que los lleva a presentar conductas en algunos cosos impulsivas o agresivas (Sanarai, 2023).

Aprendizaje y Desarrollo Cognitivo: es el conjunto de conocimientos acumulados a lo largo de la vida, obtenido a través del estudio, los sentidos, el pensamiento, las experiencias

personales y la manera en que se procesa la información; este proceso implica tanto funciones mentales como psicológicas, cuyo objetivo es optimizar la capacidad para aprender, comprender y retener nueva información, permitiendo al cerebro conectar los nuevos datos con el conocimiento ya existente (Innova Schools, 2024).

Intervención Psicoeducativa: es un proceso de apoyo dirigido al menor mediante técnicas y estrategias para abordar y resolver un trastorno o problema; se aplica en una variedad de casos, como trastornos del espectro autista, discapacidades visuales o auditivas, ansiedad, pánico, depresión, adicciones o anorexia, entre otros. Este tipo de intervención también incluye la participación de familiares y profesores del niño o niñas, con el fin de que comprendan el trastorno y puedan ofrecer el apoyo adecuado; las características destacadas de la intervención psicoeducativa son las siguientes (diagnóstico, tratamiento del trastorno, tipo de intervención, objetivo) (Educo, 2024).

Competencia

1.3. Definiciones

En un estudio realizado por Kaminer, D., et al (2023), se investigó la efectividad de la terapia cognitivo-conductual abreviada en adolescentes sudafricanos que habían experimentado traumas. Por ello, llevaron a cabo un ensayo controlado en 75 adolescentes expuestos a traumas, el cual lo conformaron (n=21) hombres, (n=54) mujeres, quienes en promedio tenían 14 años, los participantes fueron asignados al azar para recibir ocho sesiones de terapia abreviada o estándar más larga; después del tratamiento y durante el seguimiento por tres meses, estos completaron la Escala de Síntomas de TEPT infantil para el DSM-5 (CPSS-5) y el inventario de depresión Beck II (BDI-II). Los resultados revelaron que la terapia cognitivo-conductual abreviada fue efectiva para reducir los síntomas de estrés

postraumático, depresión y ansiedad en los adolescentes. Además, fue positiva para reducir los síntomas de estrés postraumático y la ansiedad; también hubo una mejora significativa en su capacidad para socializar y su bienestar general. Estos hallazgos, sugieren que la terapia cognitivo conductual abreviada puede ser una opción terapéutica efectiva y viable para tratar traumas en los adolescentes. Es específicamente relevante en contextos con recursos limitados, donde se requieren de intervenciones más breves pero eficientes.

Por su parte, Garduno, A.A.C. (2023), evaluó la efectividad de una intervención cognitivo-conductual en línea para tratar los síntomas como la ansiedad y la depresión en estudiantes de doctorado. Se seleccionaron 12 estudiantes al azar para recibir intervención en línea o por medio de un grupo de control sin intervención, se llevaron a cabo ocho sesiones las cuales constaban de psicoeducación, reestructuración cognitiva y prevención de recaídas. Entonces evidenciaron que la intervención cognitivo-conductual en línea fue más efectiva para reducir estos síntomas; no obstante, observaron que hubo una mejora significativa en el bienestar emocional y la calidad de vida de estas personas, en comparación con el grupo de control. Dichos hallazgos sugieren que las intervenciones cognitivo-conductuales en línea quizás son una opción terapéutica eficaz para abordar estos síntomas; además, la terapia en línea proporciona accesibilidad y conveniencia, esto puede aumentar la adherencia y la efectividad al tratamiento.

López Novelo, C. I. (2016) enfocó la investigación en la importancia que tienen los programas diseñados para ayudar a los estudiantes a afrontar el estrés académico. En este sentido, analizó la eficacia de los programas desarrollados acerca de las estrategias saludables para afrontar las presiones en el contexto académico, para ello, se dividieron los estudiantes en dos grupos de 10 participantes quienes para esa época tenían 17 años de edad, se les

aplicaron los programas en cinco sesiones; se realizó evaluación postest y pretest utilizaron la Escala de Afrontamiento del Estrés Académico (A-CEA). Los resultados destacaron la importancia de implementar programas que proporcionen las herramientas y técnicas para manejar el estrés académico, por ello sugiere tener en cuenta la gestión del tiempo, la organización, la resolución de problemas y la búsqueda del apoyo social. De hecho, enfatizó en la importancia de implementar estos programas de adquisición de habilidades, pues considera que son herramientas de impacto positivo en el bienestar psicológico de los escolares. No obstante, sugiere que deben ser diseñados de manera individualizada y adaptados a las necesidades específicas de cada persona.

En este sentido Ramírez y Zuazua (2017), evaluaron la efectividad de una intervención cognitivo-conductual en 7 adolescentes para reducir el estrés en los estudiantes universitarios. La intervención consistió en identificar y modificar los patrones de pensamientos negativos y las conductas contraproducentes que contribuyen a generar estrés académico.

Para ello, aplicaron el pretest y postest en la versión mexicana de la escala de estrés percibido (PPS) y el cuestionario de pensamientos negativos (ATQ), se llevaron a cabo en cinco sesiones donde se les aplicaron técnicas como la restructuración cognitiva, entrenamiento en solución de problemas, relajación muscular progresiva de Jacobson, adiestramiento en auto instrucciones y administración del tiempo junto al enfoque centrado en soluciones, también trabajaron la prevención de recaídas y evaluaron la percepción de efectividad en los estudiantes a través de la escala del enfoque centrado en soluciones. Además, enfatizaron en el enfoque de soluciones donde promovían la búsqueda de estrategias prácticas y efectivas para afrontar esta condición. Determinaron que la intervención

cognitivo-conductual enfocada en encontrar soluciones, resulta ser efectiva para disminuir el estrés académico. Además, encontraron que hubo una reducción significativa en los niveles de estrés y la mejora en el bienestar general de los participantes.

No obstante, Arias Cisneros, R. D. (2022), Propuso una intervención cognitivo-conductual con el objetivo de reducir el estrés académico en los estudiantes de bachillerato. Para ello, desarrolló una propuesta que consistió en la intervención en enfoques cognitivos y conductuales, con el fin de ayudar a los estudiantes a manejar de manera más efectiva el estrés generado por la carga académica. El estudio estuvo conformado por 368 estudiantes de bachillerato, y se les aplicó el cuestionario SISCO de estrés académico, el tratamiento tuvo una duración de 12 sesiones de una hora aproximadamente cada una.

La intervención consistía en identificar y modificar los pensamientos negativos, así como las conductas disfuncionales que generaban estrés. Brindó diferentes técnicas y estrategias para promover habilidades de afrontamiento saludable, que consistían en la planificación, organización, gestión del tiempo y la resolución de los problemas. Los resultados demostraron una alta presencia de estrés académico con sintomatología física y psicológica.

Por ello, se diseñó un plan que consistía en una propuesta que buscaba empoderar a los estudiantes para adquirir habilidades para afrontar la situación. Enfatizó en la importancia de promover la autocomprensión y la autorreflexión, además de fomentar un ambiente de apoyo y empatía entre los compañeros. Con esta propuesta, el autor ofrece una estrategia terapéutica que permite abordar el estrés académico, y espera que con su implementación se reduzcan los niveles de estrés y mejore el bienestar general del estudiante.

Furlan y Martínez (2023) llevaron a cabo un estudio con un estudiante que experimentaba una ansiedad significativa ante los exámenes orales. Su objetivo era evaluar la eficacia de una intervención cognitivo-conductual para mejorar la regulación emocional en situaciones de evaluación, con el propósito de reducir la ansiedad, los aspectos adaptativos de perfeccionismo y las conductas de procrastinación; esta actividad se llevó a cabo a lo largo de un período de seis meses. Tras realizar un análisis comparativo antes y después de la intervención, se observó que el estudiante experimentó una disminución en la ansiedad y la procrastinación; además, se apreció un incremento en la sensación de control, la confianza en sí mismo, sus habilidades y la satisfacción con su desempeño; así mismo, logró mejorar la fluidez en su comunicación durante los exámenes orales.

Otro estudio similar fue el que llevaron a cabo Francia y Guzmán (2023) y cuyo propósito fue examinar si la práctica de activación refresh, que es una forma de meditación activa que busca renovar la energía a través de la respiración, el movimiento, la música y la visualización, el cual tiene un efecto positivo en el diagnóstico del burnout académico. La intervención consistió en ocho sesiones de práctica de activación refresh y utilizaron el cuestionario Maslach Burnout Invetory-Student Survey (MBI-SS) antes y después de este período para evaluar su impacto. Los resultados revelaron que, tras la intervención, se evidenció una disminución en los niveles de burnout en comparación con la evaluación inicial. Los autores sugieren que la práctica de activación refresh puede ser una estrategia efectiva para hacer frente a los factores estresantes académicos, lo que contribuye a la prevención y reducción del síndrome de burnout.

Chávez Montoya (2023), determinaron que el estrés educativo tiene diversas implicaciones que afectan tanto el rendimiento académico y las relaciones interpersonales,

por ello, determinaron la relación entre el estrés académico y la resiliencia en estudiantes de secundaria en Celedín durante el año 2022. La muestra la conformaron 120 alumnos, para ello aplicaron dos cuestionarios. El análisis estadístico reveló que hubo una correlación inversa y significativa a un nivel bajo entre el estrés académico y la resiliencia. Por ello, concluyeron que el estrés académico y la resiliencia están significativamente relacionados en los estudiantes de secundaria.

1.4. Marco Teórico

La implementación de las técnicas cognitivas como factor de riesgo en el de aprendizaje de estudiantes orientadas al manejo del estrés, ha sido estudiada por varios autores y dando lugar a varias teorías, entre ellas:

Teoría de la Terapia Cognitiva Conductual – TCC. Desde el punto de vista psicológico, se considera que la conducta de un individuo está influenciada por la interrelación y la interpretación que tiene con respecto a una situación. Ahora bien, al abordarla desde la teoría cognitiva, la forma en que se percibe interpreta y se evalúa un evento, afecta la conducta y las emociones del individuo. Dicha teoría considera que esta no solo responde a los eventos externos, sino que por el contrario a la interpretación que se le hace con respecto a esa situación; de hecho, cada persona enfrenta y reacciona de manera diferente a una misma situación. Que si bien, la manera cómo piensan los seres humanos, las creencias y los valores presentes en cada individuo, influyen en la percepción y la manera cómo evalúa las situaciones (Álvarez- Fernández “&” Álvarez- Fernández, 2017).

No obstante, la terapia cognitiva conductual (TCC) se fundamenta en que, si se cambian las interpretaciones de los pensamientos negativos y distorsionados en un individuo,

se puede influir en su conducta y emociones. Que si bien, al cambiar estas interpretaciones, puede mejorar la conducta logrando un estado más saludable y adaptativo (Álvarez-Fernández “&” Álvarez- Fernández, 2017).

La efectividad de las estrategias cognitivas ha sido comprobada y aplicada en múltiples escenarios educativos, donde lo mas importantes de estas es incentivar la expectativa investigativa y de conocimiento de los educandos. En ese sentido, las estrategias cognitivas pueden ser desde practicas memorísticas frente a otras que ponen al sujeto aprendiz como el centro de su dinámica, dándole un significado a cada punto o aspecto aprendido incluyéndolo en su estructura cognoscitiva. Por ello, se ha ido dejando a un lado el enfoque memorístico y abriendo paso a nuevas estrategias que permitan vincular y situar a los aprendices en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese modo, las estrategias han ido situándose en el panorama educativo como un método efectivo para transformar la forma en que los estudiantes visualizan y experimentan el aprendizaje dentro y fuera de las aulas (Pizano, 2003).

De manera concreta, explorar un tema tan complejo como las estrategias cognitivas y su relación con el aprendizaje se debe remontar a múltiples discusiones y perspectiva que pueden aportar a entender cómo se vinculan estas dos aristas. Aportando a la temática, la comunidad educativa trabaja arduamente para transformar la pedagogía académica, donde todo está centrado en la enseñanza se debe dar un giro de 180 grados y construir conocimiento en colectivo. Ahora se pretende aumentar la interacción entre estudiantes y profesores donde se utilicen metodologías activas para trabajar en equipo, donde el docente genere escenarios propicios para incentivar el aprendizaje y sobre todo mayor implicancia y autonomía del estudiante. En esa lógica, estas estrategias con sus limitaciones, constituyen una aproximación al trabajo científico, promoviendo la relación de

conceptos, aplicaciones prácticas y la transferencia de los conocimientos a lo cotidiano (Sánchez, 2013).

El conocimiento y el aprendizaje son inseparables, para lo cual es necesario el dominio por parte de los estudiantes de las estrategias cognitivas de aprendizaje significativo adecuadas para ayudar a desarrollar esta capacidad específicamente humana y, tal como lo proponen los nuevos enfoques de aprendizaje centrados en el estudiante y su aprendizaje, se busca que los estudiantes puedan encontrar en el aprendizaje las respuestas a sus intereses, a sus necesidades y a sus aptitudes (Sánchez et al, 2015). En este punto, es donde se encuentran las estrategias cognitivas y el aprendizaje, donde cada una trata de enlazar una función para lograr una transformación educativa en los espacios académicos, influyendo también en la disminución del estrés como un limitante en el desempeño estudiantil.

La teoría sociocognitiva del aprendizaje, sostiene que la autorregulación es un proceso proactivo mediante el cual los estudiantes transforman sus habilidades mentales en habilidades académicas (Zimmerman, 2002). Desde esta perspectiva, los estudiantes son conscientes de sus fortalezas y debilidades (Pintrich, 2000) cuyos pensamientos los dirigen hacia el logro de los objetivos académicos. En este sentido la autorregulación implica una seri de habilidades metacognitivas que permiten a los estudiantes reflexionar sobre los procesos cognitivos relacionados con la motivación y el comportamiento. Por lo tanto, al referirse al aprendizaje autorregulado, se hace referencia a la capacidad que tienen las personas para activar y mantener de manera sistemática un proceso cognitivo, motivacional y conductual con el fin de adquirir conocimientos, habilidades y destrezas (Winne, 2015).

La teoría del pensamiento cognitivo: según McGuinnes (1999) citado por Jara, V. (2012) esta teoría considera a los estudiantes como creadores activos de su propio

conocimiento, reconoce que la cognición implica una interacción reciproca entre la mente y el mundo externo (Broudy, 1992); en este sentido, Heidegger propone que los estudiantes deben pensar de manera más profunda y libremente, estableciendo una relacionando significativa con el mundo que lo rodea. Sin embargo, es importante tener en cuenta que llevar a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico les generar estrés crónico, lo cual puede interferir con los procesos cognitivos necesarios para un aprendizaje efectivo. Un nivel excesivo de estrés puede afectar la atención, la memoria, la concentración y la toma de decisiones, dificultando así el proceso de aprendizaje.

De manera aclaratoria, es importante abordar y definir un término tan importante como el estrés originado en el contexto educativo el cual suele denominarse estrés académico, estrés escolar, estrés de examen, entre otros sinónimos. A pesar de que los desarrollos teóricos sobre el estrés académico son muy recientes, ya que apenas en la década de 1990 se comenzó a investigar y teorizar sobre este tópico, en Latinoamérica. De esta manera, el estrés académico se manifiesta debido a la responsabilidad de cumplir las obligaciones académicas; experimentan en ocasiones sobrecarga de tareas y trabajos, y además la evaluación de los profesores, de sus padres, y de ellos mismos sobre su desempeño, les genera a los estudiantes mucha ansiedad. Esta gran activación puede redundar de modo negativo tanto en el rendimiento en los diferentes compromisos académicos, como en la salud física y mental de los estudiantes (Berrio y Mazo, 2011).

Aportando a la definición del concepto estrés académico, cada alumno o educando entiende que este factor es un desafío que exige un gran número de esfuerzo físico y mental para poder mitigar los efectos negativos que puedan conllevar. Tal situación les puede hacer experimentar agotamiento, poco interés frente al estudio, nerviosismo e incluso pérdida de

control; por ello requieren del reconocimiento y ayuda del personal docente. La conjunción de los efectos anteriormente citados influye en el rendimiento académico de los educandos, puede fomentar el consumo de drogas, alteración del sueño, evitación de la responsabilidad y otras transformaciones que repercutan negativamente en el desempeño de su labor como futuros profesionales y en el logro de sus aspiraciones personales (Águila et al, 2015).

Del mismo modo, el estrés escolar es el malestar que el estudiante presenta debido a factores físicos, emocionales, ya sean de carácter interrelacional o ambientales que pueden ejercer una presión significativa en la competencia individual para afrontar el contexto escolar en el rendimiento académico, habilidad metacognitiva para resolver problemas, presentación de exámenes, relación con los compañeros y educadores, búsqueda de reconocimiento e identidad, habilidad para relacionar el componente teórico con la realidad específica abordada.

Profundizando en la Teoría del Estrés y Adaptación: Selye (1956) citado por Moscoso, M., & Delgado, E. (2015) introdujo el término del estrés en el ámbito de la salud, sin embargo, Richard Lazarus y Susan Folkman (1984), en su libro "*Stress, appraisal, and coping*" plantearon la interacción entre la persona y su entorno. Según esta teoría el estés se enfoca en dos direcciones: una dirigida hacia el ambiente y otra hacia los recursos internos de la persona. No obstante, se sostiene que el estrés ocurre cuando la persona percibe que sus recursos son escasos e insuficientes.

El modelo transaccional del estrés, desarrollado por Lazarus y Folkman en 1984, revolucionó la comprensión del estrés al abordarlo como un proceso dinámico y multifactorial, en contraste con las teorías previas que lo consideraban una respuesta automática. Sin embargo, persisten discrepancias, especialmente en la concepción del

afrontamiento. Mientras el modelo transaccional enfatiza la adaptabilidad y cambio continuo, los estilos de afrontamiento sugieren una predisposición estable hacia estrategias específicas (Camacho et al, 2024).

Sin embargo, estos autores argumentan que los estímulos provienen del entorno, como eventos diarios, situaciones físicas, psicológicas y sociales, las cuales desencadena reacciones subjetivas, cognitivas y comportamentales en las personas. Estas respuestas pueden ser tanto adecuadas como inadecuadas, dependiendo del caso. Profundizando en la Propuesta de Lazarus y Folkman (1984) interpretado por Dahad et al (2010) existen entonces un grupo de factores que intervienen en el detonante del estrés, uno son los estímulos considerados como diferentes situaciones externas que se presentan como eventos del día a día manifestándose de manera física, psicológica y social; otro de ellos es la respuesta que se consideran mas subjetivas y repercuten en las dimensiones cognitivas y de comportamiento y estos pueden ser negativos o positivos.

Otro de los factores son los mediadores y los autores lo ponen como punto clave para el modelo Cognitivo- transaccional, así este aspecto considera si los estímulos son amenazantes y mostrando una insuficiencia en los medios de afrontamiento para una situación compleja, por último, los factores moduladores que se manifiestan como una gran variedad de aspectos que pueden aportar al aumento o disminución del estrés en diferentes situaciones, un ejemplo de ello son los ataques de ansiedad que propiamente aumentan el estrés pero no en un detonante por si mismo sin otras condiciones.

En este sentido, el estrés se entiende como un estado de tensión que surge debido a diferentes circunstancias, resultado de un desequilibrio entre los estresores internos o externos y los recursos propios del individuo; por su parte, Folkman y Lazarus (1986) citado por

Moreno et al., (2015) sostienen que el estrés psicológico hace parte de “una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar”, además, al estrés psicológico implica tres componentes: 1) una situación inicial que genera un evento potencialmente perjudicial o peligroso; 2) el individuo percibe este evento como peligroso, perjudicial o amenazantes y lo valora como tal; 3) el organismo se activa en respuesta a esta amenaza .

Según Dueñas (2010), el estrés es un fenómeno que ocurre cuando se percibe la vida como demasiado difícil o se experimentan presiones, es algo normal que puede ocurrir en cualquier etapa de la vida. En este sentido, el organismo busca protegerse de las presiones físicas o emocional cuando considera que existe un peligro.

Por su parte, Selye (1956) citado por Moscoso, M., & Delgado, E. (2015) determinó que el Síndrome General de Adaptación la consta de tres fases: 1) fase de reacción de alarma: esta fase ocurre cuando el organismo se enfrenta a un estímulo estresante, donde la resistencia disminuye por debajo de lo normal y se produce una respuesta automática para preparar al organismo para la acción. Durante esta fase aumentan las frecuencias cardiacas, el ritmo respiratorio, se eleva el nivel de azúcar en la sangre, las pupilas se dilatan y la digestión se vuelve más lenta; si el estímulo persiste, entonces se desencadena la fase de resistencia; 2) Fase de resistencia se caracteriza por la desaparición de los cambios iniciales y la aparición de otros más específicos. Durante esta fase, la resistencia llega a su nivel máximo de capacidad para enfrentar la situación estresante. Sin embargo, si la resistencia se mantiene por un período prolongado, eventualmente se llega a la fase de agotamiento; 3) En la fase de agotamiento todas las estrategias adaptativas se ven superadas y pueden surgir enfermedades o incluso la muerte, si el estrés de alta intensidad persiste y el organismo se encuentra en su

fase de resistencia, entra en la fase de agotamiento, donde pueden aparecer alteraciones psicosomáticas.

En cuanto a los desencadenantes del estrés, Cohen y Lazarus (1977) citado por Cohen, S., & McKay, G. (2020) identificaron tres tipos: 1) cambios mayores, que se refieren a cambios dramáticos en el entorno de las personas; 2) cambios menores, que afectan solo a una persona o un pequeño grupo, pero tiene un impacto significativo en ellos; 3) los estresores cotidianos, que incluyen molestias, interrupciones e imprevistos que se dan como parte de la rutina diaria. Que, de acuerdo con varios autores, determinaron que existen dos tipos de estrés, el estrés o estrés positivo y el distrés o estrés negativo. El primero hace referencia a un estado de conciencia donde los pensamiento, emociones o sensaciones proporcionan un efecto de alegría, energía y satisfacción; el otro caso hace parte de un estrés desagradable que va acompañado de un desorden fisiológico que lleva a la alteración de las funciones.

Ahora bien, la teoría del aprendizaje social considera que el manejo del estrés es un factor de riesgo en el aprendizaje y que esta influenciado por el entorno social. No obstante, los modelos de comportamiento positivo junto a las interacciones sociales de apoyo son herramientas que proporcionan estrategias efectivas para el afrontamiento y la reducción de los niveles de estrés, actividad que facilita el proceso de aprendizaje.

Respecto a los enfoques de aprendizaje, Entwistle (2017) plantea que este enfoque es una manera de abordar un contenido de aprendizaje, la que tanto responde a una intención particular del sujeto como supone un carácter relacional entre el sujeto y el contexto en el cual se desenvuelve. Partiendo pues de esa premisa, el autor sostiene que, en un contexto real de desempeño académico, los alumnos abordan su trabajo de diferentes maneras, las que

corresponderían a tres tipos particulares de enfoques: El enfoque profundo, el enfoque superficial y el enfoque estratégico. En el enfoque profundo el estudiante parte con la intención de comprender la materia por sí mismo, interactúa vigorosa y críticamente con el contenido, relaciona las ideas con el conocimiento previo o con su experiencia, usa principios organizativos para integrar las ideas, relaciona la evidencia con las conclusiones, examina la lógica del argumento. En el enfoque superficial la intención del estudiante se centra únicamente en reproducir las partes del contenido, acepta las ideas y la información pasivamente, se concentra sólo en las exigencias de la prueba o examen, no reflexiona sobre el propósito o las estrategias en el aprendizaje, memoriza hechos y procedimientos de manera rutinaria, fracasa en reconocer los principios o pautas guías. De las ideas de Entwistle sobre enfoques de aprendizaje se desprende la siguiente aserción: sería un error clasificar a los alumnos como "profundos" o "superficiales", puesto que sus enfoques varían en cierta manera de una tarea a otra, y de un profesor a otro. En consecuencia, lo que se clasifica es el enfoque y no el estudiante. Según este autor, la distinción entre enfoque profundo y superficial parece excesivamente simple, a primera vista.

La teoría pedagógica, es la ciencia que estudia y permite comprender todos los aspectos relacionados con la formación, el aprendizaje, la enseñanza y la organización escolar. Esta ciencia se interesa en el estudio de la educación tomándola como su campo de acción. Es un conjunto de pensamientos compuestos por valores, creencias y supuestos que le permiten al docente comprender, transformar y dirigir acciones encaminadas a elevar el nivel intelectual de los estudiantes y a proporcionarle herramientas para que a futuro asuman la vida de forma libre y consciente.

Según Ríos Beltrán, R., & Cerquera Cuellar, M. Y. (2014) la pedagogía es “la

disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas" (pág. 4).

Los principales precursores de la pedagogía infantil definen la educación de formas diferentes. En este sentido, Juan Amos Comenio, conocido como el padre de la pedagogía, fue quien la estructuró como una ciencia. Resumiendo, su concepto de la enseñanza en el lema "enseña todo a todos" (Andrade, 2011). Su método pedagógico tenía como base los procesos naturales del aprendizaje: la inducción, la observación, los sentidos y la razón. Parte de su propuesta pedagógica era eliminar totalmente la violencia del proceso educativo. Juan Amos Comenio, resalta al maestro para realizar una labor relevante en la enseñanza del niño, menciona la importancia de sus habilidades, actitud para educar y lo indispensable de definir los procedimientos del trabajo y hacer uso de materiales didácticos que faciliten el aprendizaje (Comenio, 1998) citado por Abreu, O., et al., (2017).

Otro autor de la teoría pedagógica es Jean Jacques Rousseau quien planteó que la educación proviene de la naturaleza, de los hombres y de las cosas. Para Rousseau (1762) citado por Arrese Igor, H. O. (2014) :

> El desenvolvimiento interno de nuestras facultades y de nuestros órganos es la educación de la naturaleza; el uso que aprendemos a hacer de este desenvolvimiento o desarrollo por medio de sus enseñanzas, es la educación humana, y la adquirida por nuestra propia experiencia sobre los objetos que nos afectan, es la educación de las cosas (pág. 7).

Para este autor la primera educación es la más importante y se atribuye que la madre es la encargada de esta etapa, ya que influye y se involucra más en este proceso. Rousseau

habla sobre la importancia de la libertad del niño que únicamente actúa según su propia voluntad quien, para realizarla, no tiene necesidad de la ayuda de nadie, de donde se deduce que el más valioso de los bienes no es la autoridad, es la libertad. Por tanto, el alumno debe sentir, por igual, la libertad en sus acciones y en las de su maestro (Rousseau, 1762).

Teoría de la educación. Es una teoría práctica que describe qué hacer. Sus principales exponentes son Apple, John Dewey, Michael W, "y" William Charles Ayers. Esta teoría está compuesta por un conjunto de principios, consejos o recomendaciones que se orientan a las actividades educativas; e incluye diferentes ramas como la pedagogía, el aprendizaje y la política educativa, a través de la información aportada por disciplinas como la historia, la filosofía, la sociología y la psicología (Gallardo, 2002).

Para Gallardo (2002), la teoría de la educación tiene como objeto "describir, explicar, interpretar, comprender (dimensión «teórico-científica») y transformar (dimensión «normativo-tecnológica») el proceso educativo general" (pág. 22).

Paciano Fermoso (2007), considera que la educación es "un proceso exclusivamente humano, intencional, inter comunicativo y espiritual, en virtud del cual se realizan con mayor plenitud la instrucción, la personalización, la socialización y la moralización del hombre" (pág. 231).

Dentro de las teorías educativas contemporáneas se encuentran dos corrientes principales:

La teoría educativa perennialista. Esta corriente defiende el sistema de educación tradicional y tiene como principal exponente a Robert M. Hutchins, quien afirmó que "Educación implica enseñanza. Enseñanza implica conocimiento. Conocimiento es verdad.

La verdad es en cualquier lugar la misma. Entonces la educación debe ser la misma en cualquier lugar". Para esta corriente el centro de atención es el educador y no el estudiante, el cambio no existe, los valores y la verdad no cambian por lo tanto el docente y el contenido a enseñar tienen el rol principal (Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC, 2012, pág. 39).

La teoría educativa progresista. Su principal autor es John Dewey, para esta corriente, el estudiante debe ser educado integralmente como un todo que no separa el cuerpo del alma, donde lo que el niño y la niña aprenden, debe tener significado para ellos. O sea que el alumno debe dársele en igualdad de condiciones lo moral, lo social, lo físico y lo cognitivo, integrando al hogar y a la comunidad en el proceso (Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC, 2012, pág. 35).

Teoría de epistemología genética o teoría del desarrollo cognitivo. El epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo Jean Piaget define la epistemología genética como la disciplina que estudia los mecanismos y procesos mediante los cuales se pasa de los "estados de menor conocimiento a los estados de conocimiento más avanzado" (Piaget, 1979, p. 16) citado por Barrios, B. (2018).

En esta teoría Piaget plantea las etapas del desarrollo intelectual o estadios evolutivos, relacionados a continuación:

- Estadio sensorio motor (0-18/24 meses). Esta etapa se caracteriza por desarrollar reflejos, el aprendizaje del niño se desarrolla principalmente a la exploración de nuevos medios con lo que se forma una idea mental de su realidad.

- Estadio de inteligencia representacional (18/24 meses-10/11 años). Se desarrolla la

inteligencia representativa en dos etapas, en la primera de los 2 a los 7 años donde su inteligencia y razonamiento es de tipo intuitivo ya que no posee en este momento capacidad lógica, se caracteriza por la presencia de varias tendencias en el contenido del pensamiento ya que suelen atribuir vida y características a objetos inanimados. La segunda etapa de los 7 a los 11 es reconocida como el periodo de las operaciones concretas donde los niños desarrollan esquemas operatorios, razonan por las observaciones y no se dejan guiar por apariencias, se comienza a construir una moral autónoma.

- Estadio de operaciones formales (11-15/16 años). Se desarrolla la inteligencia formal, donde todas las operaciones y capacidades anteriores siguen presentes, se caracteriza por la generación de hipótesis y el razonamiento sobre las proposiciones sin tener presente los objetos (Bravo, Saldarriaga, "&" Loor, 2016).

El autor menciona que el aprendizaje es construido para conocer mejor su naturaleza. Se considera al alumno como persona activa en el momento del aprendizaje que interactúa con los objetos para construir el conocimiento y de esta forma aprender del proceso, por otra parte, reconoce al formador como un elemento clave para apoyar en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos teniendo la capacidad de proponer y propiciar espacios adaptados al nivel de desarrollo de los alumnos para generar un aprendizaje activo, buscar condiciones y métodos apropiados para el estudiante.

En resumen, estas teorías proporcionan diferentes perspectivas de como el estrés puede afectar el proceso de aprendizaje, además deja ver la necesidad de implementar técnicas cognitivas orientadas al manejo de este sentimiento como medida preventiva y apoyo en el contexto educativo. Ahora, es importante destacar que estas teorías son solo una de muchas que existen en este campo, sin embargo, aún continúan evolucionando.

1.5. Estado del Arte

El estrés académico, centrado en la educación secundaria, expone diversas investigaciones; no obstante, puede considerarse un tema ligeramente abordado si se le compara con estudios semejantes a nivel de educación superior. En ese sentido, el presente estado del arte retoma diversos trabajos que hablan sobre el estrés que viven estudiantes de secundaria, junto a algunas investigaciones de educación superior, particularmente casos que involucran estudiantes de primer semestre, por considerar oportuno ver la situación a la que se van a enfrentar los jóvenes una vez se hayan graduado del colegio.

Las investigaciones consultadas se agrupan en dos bloques, por un lado, los trabajos del ámbito internacional, y por el otro, los emprendidos en Colombia, reconociendo que la problemática del estrés académico ronda muchos matices, como acoso escolar, situación económica, bajas habilidades para enfrentar eventos estresantes, dificultades de aprendizaje, orientación sexual y discriminación, entre otras.

Para comenzar, se hace importante detenerse en las fases que puede presentar una persona que experimenta estrés. Naranjo (2009) realiza una revisión teórica sobre el estrés, mostrando que este tiene diferentes fases: la primera es la fase de alarma que genera unas reacciones fisiológicas, si esta se mantiene pasa a una segunda fase denominada resistencia, en donde se intenta seguir enfrentando la situación, lo que en algunos casos puede llevarle a sentir una frustración y un sufrimiento cuando no se puede disminuir o quitar la situación estresante; siendo así, que se pase a la tercera fase de agotamiento que se caracteriza por la fatiga, la ansiedad y la depresión, las cuales tienen diferentes manifestaciones como el cansancio que no es reparado por el sueño nocturno, nerviosismo, irritabilidad, tensión o ira, el no sentir una motivación placentera en las actividades que llevaba o lleva en su

cotidianidad, lo que implicaría pensamientos pesimistas y sentimientos negativos hacia sí mismo.

Por otro lado, la autora citando a Melgosa (1995) determina que hay tres grandes categorías en cuanto al estrés: cognitiva, emotivas y conductuales. La primera, es donde la persona no logra concentrarse en una actividad, se equivoca en la resolución de problemas y su manera de pensar no sigue patrones lógicos; la segunda hace referencia a un estado de inquietud constante, impaciencia. Intolerancia, autoritarismo y la no considerar a las otras personas; y la última el área conductual, en donde la persona puede equivocarse al hablar, no sentir entusiasmo por las aficiones preferidas o hobbies y presentar un desnivel en su energía diaria. Otras reacciones de la persona que experimenta estrés es sentirse frustrada, ansiosa, puede tener un enfrentamiento inadecuado del estrés y en algunos casos puede experimentar depresión.

Anudado a lo anterior, Hernández y Román (2011) en su análisis del estrés académico en el nivel medio superior llevado en México, realizan un recorrido histórico por la evolución del concepto del estrés, mencionando como se concibe en diferentes ámbitos y como se presentan muchos de los síntomas que traen consecuencias del estrés a nivel fisiológico (cambios en la respiración, en la presión arterial), efectos psicológicos (ansiedad y tensión) y efectos al rendimiento y comportamiento organizacional del estudiante (decremento de la concentración, aumento de la irritabilidad, deterioro de la memoria, etc).

En este sentido, Hernández y Román (2011) cuestionan la concepción actual que se tiene del estrés académico, debido a que desde hace muchos años se le ha tenido desde una perspectiva psicológica cognitivista y no desde un ámbito educativo o psicopedagógico, por ejemplo, partiendo de una conceptualización desde un énfasis en los procesos intervinientes,

excluyendo los resultados adaptativos en términos de éxito o fracaso como manifestación última de este. En miras de dar una solución a esto, plantean unos supuestos teóricos como son: el enfoque cultural (enmarcar el desarrollo de la psiquis de estudiantes como ser biopsicosocial y desarrollar las potencialidades del individuo), el carácter sistémico (permite la integración de las diferentes componentes) y enfoque de cambio y de gestión, entre otros, que posibilitan un concepto de estrés académico que permita la articulación teórico-metodológica para su diagnóstico e intervención desde las ciencias de la educación.

Ahora bien, Orladini (2014) citado por Berrio y Mazo (2012) y por Águila, et al. (2015) vislumbra que, desde los grados escolares hasta la educación universitaria de postgrado, cuando una persona está en periodo de aprendizaje experimenta tensión, a lo que se le denomina como estrés académico. Siendo así, que el estrés es aquel que padecen todos los que se encuentren realizando estudios escolares o universitarios y que se presentan debido a diferentes estresores los cuales pueden ser externos como internos, por ejemplo, lo que implica que el estrés es la relación entre el entorno y la relación personal, el cual pone en peligro la salud y el bienestar de la persona.

En esta misma línea, Berra et al. (2014) en su estudio emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman, pretendieron identificar las emociones, el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento frente a eventos estresantes y placenteros en 81 adolescentes entre 11 y 15 años. Se abordó mediante un cuestionario la situación estresante y las emociones experimentadas, al igual que los factores que influyen en la valoración (expectativas de las personas, sus metas y objetivos, las consecuencias del evento y si tiene o tuvo alguna repercusión con respecto a sus relaciones).

Como resultados obtenidos, se presenta que casi la mitad de los estudiantes han

vivenciado una experiencia traumática (asalto, accidente, enfermedad o duelo), estas experiencias se incluían en situaciones familiares, escolares, de pareja o relaciones sociales; siendo así que frente a estas los niveles de estrés se encontrarán elevados, siendo así, que se señalaba como situación estresante la vividas dentro de las aulas de clase. Frente a como se afrontaban estas situaciones, los estudiantes refirieron la centrada en la emoción (evitar, enojarse o estallar) pero que no necesariamente ayuden a resolver el problema estresante.

Ahora bien, la intensidad de las emociones experimentadas se encontraba con frecuencia la ansiedad y el temor, mucha tristeza, culpa, vergüenza, envidia, entre otras; en una de las preguntas se indago sobre quien o quienes han sido los responsables del evento, en este caso los estudiantes reportaron que éste se presentaba por causa de ellos y que estos afectaron su bienestar, sus relaciones familiares, su salud y la de sus amigos. En respuesta a si estos eventos tenían alguna consecuencia o efecto, los estudiantes reportaron que no cambiaron su relación con las personas involucradas. Finalmente, se determina que existe una relación entre el estrés y las emociones, y que muchas estrategias de afrontamiento se centran en la emoción, la cual no necesariamente resuelve la situación.

Siendo así que, Ahumada et al. (2013) describe las manifestaciones del estrés según estudiantes del Campus la Castilla de Universidad de Bio – Bio por medio de una metodología de tipo cualitativa, mediante la revisión bibliográfica y la aplicación de entrevistas de entrevistas semi-estructuradas, analizadas mediante el software Atlas Ti. El primer objetivo que se plantearon fue analizar los fenómenos sociales producidos por el estrés del estudiante en su entorno en los que se identificaron el alto nivel de exigencia académica que posee la universidad, los problemas familiares (económicos) y el tiempo de estudio reducido; como segundo objetivo estaba conocer las distintas estrategias que utilizan los

estudiantes para enfrentar el estrés, donde los estudiantes al enfrentarse al estrés realizan un cambio en su rutina desarrollando actividades diferentes como: realizar deportes, ver series o películas, dormir, etc.; y como último objetivo era conocer cuáles eran los posibles efectos del estrés, los estudiantes mencionaron que se relacionan más con los sentimientos al estresarse, los cuales son benefactores (mayor resistencia, responsabilidad) y perjudiciales (enojo, desconcentración, engordar, sueño). Lo anterior, lleva a concluir que, en cuanto al estrés académico, los estudiantes reconocen los periodos críticos de estrés en los momentos de mayor exigencia académica, lo que implica un afrontamiento particular, y diversos efectos físicos y psicológicos.

Anudado a lo anterior, Pérez (2019) en su proyecto de investigación sobre el estrés académico y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes de octavo, noveno y décimo de la unidad educativa mayor Ambato de Ecuador, concluyen que los estudiantes sienten cansancio por la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, que sufren de presión y presentan agresividad e irritabilidad y que se ponen nerviosos ante las evaluaciones escolares y las bajas notas, presentando un desánimo para continuar con sus labores académicas. En consecuencia, se establece que es importante mantener un clima educativo apto para el aprendizaje y así evitar la presencia de posibles estresores que desfavorecen el desarrollo de las actividades escolares y aumentando el bajo rendimiento escolar.

Ahora bien, el trabajo de Larzabal y Ramos (2019) se enfoca de manera muy oportuna en evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14), entre un grupo de 1002 estudiantes de bachillerato de una provincia ecuatoriana. Dicha escala, según los investigadores “mide el estrés percibido en el último mes con respuestas politómicas de 5 niveles: Nunca (0), Casi nunca (1), De vez en cuando (3), A menudo (4) y Muy a menudo

(4)" (p. 273).

Los resultados obtenidos permitieron a los investigadores determinar que, en efecto, la escala utilizada es eficiente en la medición del estrés percibido, dado que un grupo importante del total de la muestra evidenció dificultad para controlar los problemas de la vida, manejo del tiempo, o dificultades relacionadas con los eventos académicos que se salen de su control y afectan el rendimiento. Así pues, los autores concluyen que este tipo de escalas puede ser utilizada en diversos estudios, siempre y cuando se ajuste al contexto, ya sea con pruebas piloto, o bien con un análisis pormenorizado del grupo sobre el que se va a realizar el test, pues es evidente que algunos puntos pueden tener variaciones según la población.

Por su parte, Buñay, Neira, Quito, "y" Tamayo, (2017) analizan el tema del estrés académico entre estudiantes de tercero de bachillerato, también en Ecuador. Los autores se refieren al estrés como:

> Un fenómeno de elevada importancia para diversos científicos que investigan la conducta humana, debido a que sus efectos tienen consecuencias tanto en la salud física y mental, el mismo que puede o no incidir en rendimiento laboral y académico de la persona. Perturba el equilibrio emocional y puede desarrollar trastornos personales, conflictos familiares y sociales desgastantes (p. 254).

En la tabla 1 se evidencia que los estresores más frecuentes y constantes entre los estudiantes son la personalidad y el carácter del profesor, así como la competencia con los compañeros. Igualmente, la sobrecarga de tareas, las evaluaciones y el tipo de trabajo pedido por los profesores generan estrés, pero de manera más moderada. Por otro lado, el tiempo limitado para completar el trabajo y la falta de comprensión de los temas se consideran estresores menos frecuentes. En esa lógica, la siguiente tabla aglomera la frecuencia de los

síntomas estresores así:

Tabla 1. Frecuencia de síntomas estresores.

Estresores	Frecuencia de presentación (%)			
	Rara vez	**Algunas veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
La competencia con los compañeros del grupo	20,8	34,0	28,3	17,0
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	58,5	11,3	18,9	11,3
La personalidad y el carácter del profesor	22,6	22,6	26,4	28,3
Las evaluaciones de los profesores.	32,1	35,8	20,8	11,3
El tipo de trabajo que piden los profesores.	34,0	35,8	20,8	9,4
No entender los temas que se abordan en clase	41,5	28,3	24,5	5,7
Participación en clases	32,1	34,0	20,8	13,2
Tiempo limitado para hacer el trabajo	71,7	18,9	3,8	5,7
Total	5,7	45,3	45,3	3,8

Fuente: Buñay, “et al.” (2017).

Ante estos resultados, se concluye que la autopercepción de estrés en jóvenes con edades entre los 16 y 18 años es alta y se asocia con los estresores antes mencionados, así mismo, se identifica como manifestaciones más evidentes el rascarse continuamente, comerse las uñas, padecer de somnolencia, insomnio, ansiedad, angustia y desesperación. A lo dicho se suma el sentimiento de tristeza o depresión, que son síntomas de sumo cuidado entre adolescentes, pues fácilmente pueden desencadenar en ideación suicida o desórdenes alimenticios que ponen en riesgo la vida.

Continuando con investigaciones realizadas en Ecuador, Hong, Larzabal, “y” Ramos (2019), analizan el estrés percibido en relación al cybullyng; en este caso, se hizo uso de la llamada escala de estrés percibido de Cohen (Ciberbuying Questionnaire), entre 1002 estudiantes de bachillerato, encontrando un amplio arraigue de este tipo de acoso, al que perciben como estresor al menos 45% de los participantes. Parte del valor de esta investigación radica en abordar el papel de las nuevas tecnologías como elementos que pueden generar estrés académico, propiciando situaciones en las que los jóvenes caen en

depresión o se convierten ellos mismos en acosadores de otros estudiantes, generando una cadena de ciberbuying que sucede muchas veces a espaldas de los adultos. Un estudio realizado por Zúñiga (2014) para evaluar el estrés en estudiantes adolescentes (13 a 14 años) con alto coeficiente intelectual, mediante un enfoque cualitativo a través de entrevistas semiestructurada a los padres de familia en el Estado de Hidalgo, México. Se documentaron las actividades académicas en las que los estudiantes sobresalieron extraescolarmente, al igual que conocer sus características socioafectivas por medio de lo que mencionan sus padres. Como objetivos: tuvieron identificar como se manifestaba en el entorno familiar el estrés y el trastorno de ansiedad y conocer cómo lo canalizaban los adolescentes para lograr su alto desempeño académico.

Siguiendo la explicación, Zúñiga (2014) resalta como resultados se tuvo que, en factores físicos, la reacción individual de cada persona es variable y puede desarrollarse, una fobia, una conversión o una crisis de angustia; en sus reacciones emocionales, se presenta el miedo y la ansiedad; en cuanto a la conducta intrarrelacional relacionada con la internalización de las relaciones que ayudan a consolidar el interior psicológico, siendo así que estos estudiantes por ejemplo, asuman una actitud retadora, o a enojarse con ellos mismos o los demás

En la misma secuencia, Zuñiga (2014) explica que la conducta interrelacional se evaluó a partir de si eran capaces de entenderse con otras personas, donde se obtuvo respuestas como considerar a los demás, o dejar de hablar por su nivel de estrés, si se está ansioso se recurre a colocar música en alto volumen, etc.; frente al contexto ambiental, la autora menciona que se recurre a crear rituales en el entorno familiar, cambios de hábitos, irritación porque no funcionen las cosas. Finalmente, la autora identifica que se presentan

conductas disruptivas en el área socioafectiva la cual está muy vinculada en la atención de la madre, se identifica que cuando la ansiedad es moderada y se relaciona con lo que ocasiona estrés puede ser considerada benéfica para los adolescentes.

Otro estudio desarrollado en Suramérica, esta vez desde Perú (Boza, 2018), se vale del llamado inventario SISCO del estrés académico (Barraza, 2007). Este inventario se aplicó entre 478 estudiantes de 4° y 5°, de educación secundaria, con edades que oscilaban entre los 11 y 18 años; a fin de establecer la relación entre agresividad y estrés académico, encontrando que, en efecto, existe una relación significativa entre ambas situaciones; de allí que se pueda inferir, como tarea de las directivas y docentes, establecer estrategias que puedan mitigar los niveles de estrés.

Por otra parte, Gonzáles, López, Sánchez, “y” Silva, realizan una investigación en México con estudiantes de licenciatura de enfermería, buscan establecer un valor ara sus niveles de estrés a partir de la aplicación del inventario SISCO y del programa SPSS versión 22. Con lo cual logran determinar que los altos niveles de estrés en los estudiantes se deben a varios acontecimientos estresantes en su estancia académica y que culminan por interferir su estado de salud (Gonzáles, López, Sánchez, “&” Silva, 2019).

En concordancia con lo expuesto, Souto (2013) realiza un estudio con estudiantes de fisioterapia con el fin de explorar si la regulación emocional cumple un papel importante en cuanto al afrontamiento del estrés. Fue un estudio de ex post facto y se logró determinar que los estudiantes de la facultad que tenían mayores estrategias de afrontamiento y buena regulación emocional, aunque estaban expuestos al mismo estrés, reducían mucho las consecuencias del mismo, es decir, se enfermaban menos tanto psicológicamente como físicamente (Souto, 2013).

Frente a adolescentes que estudian y trabajan, en la investigación realizada por Méndez (2015) se pretende aportar datos estadísticos que demuestren los niveles de estrés en 80 adolescentes que estudian y trabajan. Se aplicó la prueba de apreciación del estrés (AE), en donde se compara el estrés general con el socio laboral, determinando así su nivel de estrés. Como resultado se tiene que el estrés repercute en un 95% en los adolescentes que estudian y trabajan, debido a que responder a diferentes exigencias que generan en ellos un fuerte desgaste mental y físico que termina afectando su rendimiento académico.

Otro estudio que resulta de gran importancia, es el realizado por Santos (2017), en el que se aplican el test de APGAR familiar, el test de AUDIT, la escala de Hamilton, el cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) y el inventario SISCO. Con el fin de investigar la prevalencia del estrés en estudiantes de ciencias de la salud, además se logra establecer que hay factores de riesgo en esta facultad de ciencias de la salud, por ejemplo, las personas que estudian medicina y odontología presentan mayor riesgo de contraer enfermedades por estrés (Santos, 2017).

Hosseinnkhani et al. (2019) en su investigación sobre el estrés académico visto por adolescentes iraníes, se determina como afecta la salud física y mental. Consistió en un estudio cualitativo, en donde se hace uso de la metodología de análisis de contenido direccional. Por medio, de la entrevista semiestructurada realizada a 43 estudiantes entre los 12 y 18 años, de las cuales se extrajeron 173 códigos con 11 subcategorías y 5 categorías referentes a los estresores vivenciados por ellos. Entre los estresores se encontraron los factores familiares (perfeccionismo de las familias, interferencia en los métodos de estudios de los adolescentes, altas expectativas), con sus pares (comparación con otros adolescentes, situaciones familiares inapropiadas, comportamientos de los docentes o supervisores);

trabajos y exámenes, asistencia a clases después del colegio (actividades extracurriculares). Como resultados principales, desde el punto de vista de los estudiantes iraníes la causa más importante de estrés es la presentación de exámenes y la graduación, luego la supervisión por parte de los docentes, etc. También, hay presencia de estrés por la diferencia de clases frente a sus compañeros.

Bradshaw et al. (2019) en su estudio sobre la transición por la escuela militar de adolescentes, utilizaron un método cualitativo (grupos focales) para describir los factores estresantes relacionados con la transición que experimental los estudiantes militares móviles, describir los esfuerzos realizados para ayudar a estos estudiantes a lidiar con el estrés e identificar estrategias que puedan ser utilizadas por las escuelas para facilitar este proceso. Los participantes tuvieron entre 12 y 18 años de grados 7, 9 y 11. Como resultados se obtuvo que los factores estresantes percibidos eran la tensión en hogar, las tensiones en sus relaciones con los compañeros, la adaptación a un nuevo cambio de colegio, cambios académicos, relaciones con los profesores y pertenecer a actividades extracurriculares. Anudado a lo anterior, se resalta el estrés experimentado por los adolescentes en el tener que participar a las redes sociales, adaptarse a una nueva cultura, los diferentes requerimientos de la nueva escuela 8ser muy estrictos, muchas reglas). Por otro lado, mencionaron que las múltiples mudanzas les representaban un costo emocional significativo, debido a que se sentían enojados con sus padres y el ejército, al igual que en muchas ocasiones sentían miedo.

En esta misma vía Kim y Park (2018) en su investigación con adolescentes coreanos determinan que estos se encuentran en una presión académica excesiva debido a los diferentes exámenes que deben presentar para el ingreso a la universidad. Frente a esto, se propusieron identificar las estrategias de afrontamiento. Dentro del estudio participaron 11

estudiantes, los cuales respondieron a entrevistas en profundidad semiestructuradas, mediante la teoría fundamentada. Los autores después de analizar los datos descubrieron cuatro atributos para afrontar el estrés: 1) crear estrategias de afrontamiento de una manera físicamente activa (deporte, trotar, actividades deportivas); 2) estrategias de afrontamiento como escuchar música, navegar en internet, escribir, etc.); 3) mecanismos de adaptación desadaptativos (uso excesivo de juegos en internet) y; 4) confiar en las creencias religiosas y el poder espiritual. Por otro lado, el vivenciar circunstancias desafiantes, pueden ser tomadas como una oportunidad para aumentar sus fortalezas y potencialidades internas.

Jain y Singhai (2018) en su estudio sobre el estrés académico experimentado por estudiantes, mencionan que éste es una percepción de tensión emocional o física. Entre las causas que se pueden contemplar se encuentran las exigencias realizadas por los padres y profesores hacia los estudiantes, de no solo rendir dentro del aula de clases, sino de participar en actividades extracurriculares, lo que les genera desconcierto y aumentan el estrés. Dentro de las emociones que se presentan cuando se siente estrés son la depresión y ansiedad. Ahora bien, con su revisión de investigaciones sobre el tema, los autores concluyen varias cosas: la principal fuente de estrés es la ausencia de apoyo por parte de sus padres y profesores, la presión que experimentan por la exigencia de estar en actividades extracurriculares, en donde la competencia es lo importante y no la identificación de sus fortalezas, etc.

Por otra parte, Gonzáles (2016), realiza un estudio en Paraguay comparando algunas carreras universitarias según su nivel de estrés, su premisa es que las carreras al tener diferentes niveles de estrés, repercuten mayor o menormente en los estudiantes y pueden generar respuestas desadaptativas. El estudio fue cuantitativo y correlacional, se aplicó la escala de respuestas al estrés del cuestionario de estrés académico Cabanach, y se determinó

que los estudiantes de ciencias de la salud son los que presentan mayores niveles de estrés en relación a los estudiantes de otras carreras (Gonzáles, 2016).

En concordancia con lo anterior, se realiza otra investigación con estudiantes de enfermería donde se trata de identificar algunos factores importantes en torno al estrés en estudiantes que finalizan su primer año. En este orden de ideas, los datos más importantes que se hallaron fueron que el 70% de la población presenta síntomas psicológicos como insomnio, y el 58% síntomas físicos como tensión, mientras que, por el lado comportamental, se identifica que el 91% presenta dificultad para concentrarse, (Auchter, Encina, “y” Meza, 2017).

Por otro lado, desde un enfoque psicosocial, el estrés académico se entiende como, el malestar o la angustia que afecta al estudiante, debido a factores físicos, emocionales o ambientales; siendo así que se vea afectado el rendimiento académico, la habilidad para la resolución de los problemas y la relación con los compañeros (León & Muñoz, 1990). Con base a lo anterior, se hace importante remarcar que, el estrés académico es un problema multidimensional y, por tanto, identificar las fuentes que generan este estrés ayudará en la prevención y su correcto manejo, mejorando así, la salud mental y la calidad de vida de los estudiantes en las diferentes etapas académicas en las que se encuentren (Castillo et al., 2016).

Frente a los factores psicosociales asociados al estrés académico, cabe resaltar los estudios de Diaz y Martínez (2007) “y” Forero (2012). Los primeros autores, determinan en su estudio titulado una aproximación psicosocial al estrés escolar, que el entorno puede generar estrés escolar cuando no existen condiciones y normas que permitan un sano desarrollo de la socialización, que propicie buena comunicación entre los estudiantes, sus

padres y los profesores. Por medio de diferentes preguntas se indago la posible relación entre el estrés con respecto al rendimiento académico, con su familia e institución educativa, con sus compañeros o parte social y otras orientadas a como los estudiantes enfrentan la desmotivación, cuando se encuentran preocupados o nerviosos. Los autores, concluyeron que a la falta de apropiación del conocimiento se le suma la falta de concentración por no comprender el contenido teórico. Lo anterior, los lleva a experimentar malgenio e inconformidad por y hacia el estudio. Ahora bien, concluyen también que un buen contexto familiar posibilita que las relaciones entre padres e hijos sean un factor protector, debido a que ya no se centra tanto en el rendimiento académico sino en el bienestar del adolescente.

En segundo lugar, Forero et al. (2012) en su estudio factores psicosociales asociados al estrés estudiantil, tuvieron como objetivo identificar los factores psicosociales que generan estrés en los estudiantes de décimo y onceavo de bachillerato, entre los 15 y 18 años. El estudio fue descriptivo, por medio de un cuestionario que sus primeros 6 ítems evalúan la actitud hacia los factores psicosociales asociados al concepto de estrés en estudiantes de bachillerato y 5 ítems evalúan el comportamiento ante el evento estresante. Se determina que el contexto escolar es una fuente de estrés en los estudiantes (calificaciones, participación en clase, realización de los exámenes) evidenciado en las preguntas 8, 9 y 11. Se logró identificar que el estrés vivenciado por los estudiantes tanto panameños como bogotanos es positivo, es decir, les sirve para sortear dificultades presentadas en la cotidianidad, sin que se paralice, lo anterior, gracias a que se evidencia gracias a que los estudiantes tienen un buen contexto familiar.

Siendo así que, Wilches y Zamudio (2018) en su estudio sobre el rendimiento académico y sus estresores en estudiantes universitarios, determinan que las situaciones

percibidas como más estresantes son los exámenes, las deficiencias metodológicas del profesorado, las intervenciones en público y la sobrecarga del estudiante; siendo también visible que a medida que se avanza en el nivel académico, los niveles de estrés y ansiedad también aumentan en donde la presentación de exámenes departamentales o el temor a obtener malas calificaciones; también se evidencia que uno de los desencadenantes del estrés académico son los malos hábitos de estudio, determinados por él. Ahora bien, se vislumbra que las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes universitarios son tales como la evitación, negación, aceptación, al igual que participar en actividades recreacionales y compromisos sociales hace que el estrés disminuya de manera considerable.

En contraste, Cuartero (2017), realiza una investigación en la que se centra más en las capacidades de afrontamiento del estrés a partir de la personalidad y de la inteligencia emocional, variable muy importante en este estudio ya que se logra determinar que los estudiantes que cuentan con mayor inteligencia emocional presentan mayores y mejores estrategias de afrontamiento cognitivo, conductual y emocional, por lo tanto este factor junto con una personalidad que no sea neurótica permite mejores condiciones de salud (Cuartero, 2017). En concordancia con este tema, Labrador (2012), investiga factores de estrés y recursos psicológicos para afrontarlo, de los cuales logra establecer que, leer, practicar deporte y escuchar música, comprenden los recursos más utilizados por estudiantes de la facultad de farmacia y bioanálisis para afrontar el estrés.

En este mismo marco de referencia, Argudo, Bernadino, Días, Gómez, “y” Ruiz, (2014), encuentran importantes correlaciones entre las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes y las metas académicas alcanzadas, lo cual es relevante debido a que a mejores estrategias de aprendizaje mayor es su capacidad de afrontar el estudio y mejor es su

capacidad para alcanzar sus propias metas académicas (Argudo, et. al., 2014). Esto es de particular interés ya que permite inferir menores niveles de estrés al implementar estrategias de aprendizaje que coadyuven a la prosecución de los logros académicos.

Otras investigaciones como la realizada por Argudo (2019) apuestas a otras estrategias o actividades para lograr la disminución del estrés que presentan algunas personas, como es el caso de presentar una evaluación formal en una lengua extranjera. Esta autora promueve la escritura expresiva de los participantes en su lengua materna, ya que considera que ésta ayuda para aliviar los síntomas físicos y emocionales, entre ellas estarían: haberse enfermado por estrés, suspender actividades cotidianas, visitar al médico por estrés, sentir sensación de asfixia, nudo en la garganta, estornudos, zumbido en los oídos, dolor de cabeza, siendo este último síntoma el que se presenta con mayor frecuencia. Finalmente, frente a la utilización de la técnica narrativa, los estudiantes dicen haber sentido una reducción del nivel de estrés. Por otro lado, para este proyecto el estrés académico ha sido denominado por los participantes como una situación que se debe afrontar en su vida académica y, el cual tiene múltiples manifestaciones a nivel psicológico, fisiológico y cognitivo. Al igual que señalan que el papel del docente puede acrecentar el estrés experimentado por ellos; consideran que, para reducir el estrés a parte de la técnica narrativa, señalan alternativas como hacer lo que les gusta, como compartir con amistades y con sus familias.

Por otro lado, Gaeta y Martín (2019) en su estudio estrés y adolescencia: estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar, reflexionan sobre cuál es el afrontamiento frente al estrés de los estudiantes y el papel que juega la autorregulación. Los autores mencionan que en el contexto escolar los adolescentes se enfrentan a diferentes demandas a nivel cognitivo y emocional, por lo que necesitan desarrollar variadas habilidades

(emocionales, cognitivas y motivacionales) que se dirijan a generar un aprendizaje efectivo. En este sentido, la perspectiva transaccional ha conceptualizado al afrontamiento como un proceso mediante el cual se evalúa la situación, se valora los recursos y se elige una posible respuesta, ya sea esta conductual (comportamientos para hacer frente a la situación) o cognitiva (reformulación de la evaluación que se hace de la situación).

Según Frudenberg y Lewis (1997) citado por Gaeta & Martin (2019), las estrategias de afrontamiento pueden clasificarse en tres estilos principales, que reflejan cómo los individuos responden y manejan el estrés en diferentes situaciones. Estos estilos no solo abarcan aspectos funcionales, que ayudan a la persona a enfrentar y superar efectivamente las dificultades, sino también aspectos disfuncionales, que pueden intensificar el estrés o generar consecuencias negativas. El primer estilo incluye estrategias orientadas hacia la resolución de problemas, donde el individuo busca activamente soluciones prácticas y concretas para enfrentar las fuentes de estrés. Este enfoque es típicamente considerado funcional, ya que tiende a reducir el estrés de manera afectiva. El segundo estilo se enfoca en la regulación emocional, donde la persona intenta manejar sus emociones frente a una situación estresante. Aunque este estilo puede ser funcional al ayudar a mantener la estabilidad emocional, también puede volverse disfuncional si la persona evita el problema en lugar de enfrentarlo directamente. El tercer estilo es la evitación, donde la persona evade la situación estresante o niega su existencia. Este enfoque es generalmente visto como disfuncional, ya que no aborda la raíz del problema y puede llevar a un aumento del estrés a largo plazo tabla 2.

Tabla 2. Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes.

Estilos de Afrontamiento	*Estrategias*
RESOLVER EL PROBLEMA	— Concentrarse en resolver el problema (estudiar el problema y analizar diferentes puntos de vista u opciones). — Esforzarse y tener éxito (compromiso, ambición y dedicación). — Invertir en amigos íntimos (buscar relaciones personales íntimas). — Buscar pertenencia (preocupación e interés por las relaciones con los demás y por lo que otros piensan). — Fijarse en lo positivo (Ver lo positivo de la situación y considerarse afortunado). — Buscar diversiones relajantes (actividades de ocio como leer o pintar). — Distracción física (hacer deporte, mantenerse en forma, etc.)
AFRONTAMIENTO EN RELACIÓN CON LOS DEMÁS	— Buscar apoyo social (compartir el problema y buscar apoyo en su resolución). — Acción social (dar a conocer el problema y solicitar ayuda mediante peticiones o actividades). — Buscar apoyo espiritual (uso de la oración y creencia en la ayuda de un líder o Dios). — Buscar ayuda profesional (opinión de profesionales, como maestros u otros consejeros).
AFRONTAMIENTO IMPRODUCTIVO	— Preocuparse (temor por el futuro y preocupación por la felicidad futura). — Hacerse ilusiones (esperanza y anticipación de una salida positiva). — Falta de afrontamiento (incapacidad para tratar el problema y desarrollo de síntomas psicosomáticos). — Reducción de la tensión (intentar sentirse mejor y relajar la tensión). — Ignorar el problema (rechazar conscientemente el problema). — Autoinculparse (sentirse responsable de los problemas o preocupaciones). — Reservarlo para sí (huir de los demás e impedir que conozcan sus problemas).

Fuente: Frudenberg y Lewis (1997) citado por Gaeta & Martin (2019).

Los autores, concluyen que se ha evidenciado que, al fin de hacer frente a los eventos estresantes de manera positiva, los jóvenes deben ser optimistas para resolver sus problemas y sentir que pueden tolerar, controlar o influir en la situación estresante. También, que a medida que van madurando incrementan sus estrategias de afrontamiento y su capacidad de autorregulación. Sin embargo, la edad hace notar que los adolescentes más jóvenes hacen poco uso del apoyo social como estrategia de afrontamiento. Finalmente, los autores señalan que para próximas investigaciones se debe tener más en cuenta el proceso de estrategias de

afrontamiento adaptativo, enfocadas, “sobre como los cambios propios del desarrollo del individuo interactúan e influyen en las estrategias de afrontamiento adoptadas, así como la adquisición de habilidades autorregulatorias en el contexto escolar” (Gaeta & Martin, 2019, p. 341).

Igualmente, en Díaz y Suárez y (2015), se comentan varias estrategias de retención escolar utilizada por diferentes instituciones. Sin embargo, esto es relevante por el hecho de que la deserción escolar está ligada al estrés académico, esto se logra establecer a través de una revisión bibliográfica exhaustiva, donde se proponen categorías de búsqueda como: abandono escolar. Estrés, servicios de salud para estudiantes, salud mental y Colombia.

Por otra parte, y como consecuencia de lo que se ha venido hablando, Bermúdez y Mora (s.f.), comentan los factores de estrés más comunes en estudiantes preadolescentes de una institución educativa de Bogotá, de esta manera, se establecen factores asociados a tener que hablar con sus padres sobre el rendimiento académico, evaluaciones, divorcio de sus padres, muertes de aluno de sus padres, entre otros (Bermúdez y Mora, s.f.). Resulta de especial interés la incidencia de los padres y la preocupación por el rendimiento académica que puede devenir en síntomas psicológicos a causa del estrés.

En este orden de ideas, se establece también que el estrés académico de los estudiantes adolescentes, de los cuales resaltaron los siguientes resultados: “los niveles superiores de estrés en todos los cursos y en ambos sexos se evidencian en sobrecarga de trabajo y realización de exámenes, así como en las preocupaciones por el futuro académico” (Fuentes, García, “y” Pérez,2015, p.2). Esta información es relevante debido a que establece nuevamente la preocupación por el rendimiento académico y por el futuro del mismo como un factor de estrés.

Por otra parte, Chávez, Ortega “y” Palacios (2016), investigan sobre estrategias de afrontamiento centradas en el problema o en la emoción, frente a la problemática de estrés que tienen los estudiantes preuniversitarios, de los cuales los datos más relevantes arrojaron que la estrategia de afrontamiento más suada por los estudiantes es la estrategia centrada en el problema, la cual es efectiva debido a que les permite explorar sus propias competencias y capacidades dirigidas a la resolución del problema con el que esté lidiando, (Chávez, Ortega “y” Palacios, 2016).

En este mismo sentido, pero desde la perspectiva nacional, surge un estudio a manos de Velasco (2018), donde selecciona indiscriminadamente a una población de estudiantes con el fin de indagar por los factores de estrés y las estrategias para afrontarlo. Esto lleva a la creación de un programa donde se tocan diversas temáticas como hobby, inteligencia emocional, habilidades sociales y el mismo concepto del estrés, lo que ayuda a que los estudiantes estén mejor enterados del tema (Velasco, 2018).

Igualmente, González et al. (2012) en su estudio con estudiantes de bachillerato y primaria de siete colegios de educación formal del municipio de Chía, tuvo como objetivo identificar los factores psicosociales a nivel escolar que están asociados al fenómeno de estrés. Se aplicó un instrumento a 1000 estudiantes preadolescentes y adolescentes entre 8 a 18 años. Se presentaron como resultados que a los estudiantes algunas veces se les dificulta concentrarse en clase, que les da malgenio cuando están nerviosos y que no pelean con sus compañeros; que la presencia de la muerte de algunos de sus familiares interfiere en su desempeño académico; que algunas veces permanecen preocupados la mayor parte del tiempo por el rendimiento académico lo que genera altos niveles de estrés y más aún cuando tienen que hablar de esto con sus padres; sienten miedo cuando se refieren a sus profesores y más aún, se sienten nerviosos cuando reciben clases en las que no entienden lo que se les

explica, lo que los lleva a no concentrarse. El instrumento permitió concluir que tanto los estudiantes de primaria como los de bachillerato experimentan una sensación de estrés como consecuencia de la dificultad que tienen para concentrarse en las clases por no entender las instrucciones o cuando deben presentar un examen.

En concordancia con lo que ya se ha estipulado, se enfatiza el hecho de que las evaluaciones conforman una fuente de estrés importante para los estudiantes y que por ello deben ser reguladas en el sentido de modificarlas agregando un plan de acción que permita a los estudiantes reducir sus niveles de estrés (Carriazo, Lacayo, Otero, Pájaro, Tamara, "&" Torres 2020). Del mismo modo, Castillo, Montenegro, Sierra, "y" Urrego, (2015), determinan que la práctica del mindfulness, disminuye la respuesta de estrés y se configura como una herramienta excelente para el afrontamiento de exigencias académicas.

En este marco de referencia, el estrés supone un problema educativo que merece ser investigado y puesto a consideración de las personas, debe acercarse la ciencia hacia la academia y potenciarla lo que más se pueda. Se busca encontrar información para que los estudiantes puedan tener mejor calidad de vida educativa, a través de la reducción de estrés y de brindar estrategias que permitan mayor y mejor consecución de sus propios logros académicos, en pocas palabras, generar un cambio social a partir de la educación, ya que este cambio permitirá incluso una cultura y una sociedad holística e integral que pueda generar recursos a partir de su educación.

Lograr tal fin no es fácil, pero es, en definitiva, un interés común e incluso global, pues como se ha demostrado en el planteamiento del problema, no solo Colombia, sino también Latinoamérica y muchos más países tratan de investigar y adquirir la mayor información de valor posible en torno a este tema, porque es una realidad que el estrés

menoscaba el proceso educativo. De igual forma se propone que los intereses están en pro de recoger información para permitir que la diversidad estudiantil, es decir, personas con necesidades educativas especiales, personas desplazadas, personas con bajos recursos, personas que viven en condiciones complejas ya sea por su vivienda o su familia, que toda esta variedad y diversidad estudiantil esté en la mira de la ciencia para que se les pueda aportar valor, seguridad, confianza, estrategias y un mejor proceso educativo, pues si se llega a cumplir esto, las inversiones serán incluso mucho más rentables y notorias.

En definitiva se trata de una importancia y un interés capital, que puede mejorar los aspectos educativos de todos, incluso las instituciones educativas pueden llegar a prestar un mejor servicio, pues como es sabido muchas veces se cae en el error de pensar que muchas tareas, muchos trabajos, muchas evaluaciones, son sinónimo de un proceso educativo efectivo y de calidad; cuando en realidad, muchas veces tanta sobrecarga en los hombros de los estudiantes repercute es en un pésimo desempeño académico, aparte de que es un generador de la peor problemática que tenemos a nivel país, y es el hecho de que por esa sobrecarga los estudiantes se estresan, pierden motivación, pierden interés, y luego entonces el estudio no produce sentimientos de pasión sino pereza.

La lucha contra el sistema educativo convencional y tradicional, que ha hecho que las personas se desvinculen de la academia, se hace desde todos los flancos posibles, en este sentido, se quiere hacer mención de que promover una cultura educativa que mitigue el estrés y provea de estrategias más eficientes a los estudiantes es solo una manera de llevar a cabo tal ambición, sin embargo, no es ni debe ser la única manera de hacerlo, pues acompañando a este proceso, debe ir la sociedad que se permita a sí misma dejar de lado tantos estigmas y

prejuicios, y abrazar un nuevo mundo de posibilidades donde mucha gente podrá verse beneficiada.

Hacer esa lucha en pro de la educación de calidad, traerá cambios en muchos sentidos de la palabra, no solo educativos, sino también sociales, políticos y económicos, por lo tanto, es de especial interés poder llevar acabo esta ambición con el fin de esclarecer los hechos en torno a esos factores de estrés que socavan la educación de todas las personas, desde los más niños hasta los más adultos.

Del mismo modo, en pro de la salud física y mental, para evitar patologías y minimizar la prevalencia de la depresión, de la ansiedad, de la deserción y del ausentismo escolar. Promover un cambio de paradigma pedagógico desde estrategias cognitivas para brindarle al sector educativo una visión mucho más integral sobre el cerebro y el funcionamiento del mismo en la vida de las personas.

Por último, cabe traer a colación que el interés y la importancia radica en poner un granito de arena en la ciencia con el fin de mejorar las condiciones educativas, sector al que no se desliga fácilmente, pues su nacimiento es precisamente a partir de la academia, así que incluso pueden llegar a formarse más y mejores investigadores que promuevan al cambio con respuestas más certeras y que con sus esfuerzos logren que la sociedad y el país se desarrolle y evolucione mucho más. Si se mejoran las condiciones educativas se estará atacando a los problemas más coyunturales a nivel nacional, habrá mayor cultura, menos analfabetismo, más confianza, mejores relaciones interpersonales, puede reducir el bullying, las instituciones educativas serán un lugar plenamente óptimo para el aprendizaje. Es entonces un granito de arena que aporta mucho valor y que se realiza con el fin de seguir este camino con mucho

ímpetu, de continuar esta travesía de mejorar las condiciones de vida de las personas y promover el cambio.

2. Diseño Metodológico

2.1. Enfoque

El método de la investigación es tipo cualitativo y cuantitativo, lo que significa que es una investigación con un enfoque mixto, es cualitativo porque estudia la realidad en su contexto natural, con el objetivo de interpretar situaciones de acuerdo con las personas implicadas; y es cuantitativo porque recopila y analiza información recolectada a través de diferentes fuentes, teniendo en cuenta aspectos informáticos, estadísticos y matemáticos para los resultados, ésta cuantifica el problema de acuerdo con Hernández, Fernández, & Baptista (2014).

Otro de los rasgos distintivos por los cuales esta investigación es de carácter mixto se debe a la variedad de herramientas de análisis utilizadas y la forma en que los datos se plasmaron en diferentes figuras que facilitaron la interpretación y análisis de los datos recolectados. Bajo esa perspectiva, Hernández et al (2014) comparten que la metodología mixta es muy útil y versátil debido a su adaptabilidad frente a la problemática o fenómeno de investigación, procurando medidas analíticas que permiten aportar una visión cualitativa profundad y una aplicación cuantitativa exacta y medida. Cada aporte y arista permite lograr la consolidación de cada objetivo especifico indagando en diferentes dimensiones del fenómeno de investigación una parte descriptiva y otra parte valorativa.

Aportando a la visión metodológica, los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr

un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014)

Siguiendo la óptica investigativa, Hernández et al (2014) resaltan que la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una "fotografía" más completa del fenómeno representa una medida fundamental en trabajos que exijan medidas adicionales, y señalan que éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales.

De tal manera, la decisión de emplear los métodos mixtos sólo es apropiada cuando se agrega valor al estudio en comparación con utilizar un único enfoque, porque regularmente implica la necesidad de mayores recursos económicos, de involucramiento de más personas, conocimientos y tiempo. En ese sentido, bajo esa premisa este trabajo doctoral exige este tipo de medidas donde la visión cualitativa refuerza el análisis documental, la profundidad característica del fenómeno, los aspectos teóricos, las aristas y tintes que puede adoptar el comportamiento de los adolescentes en la educación media y por otro lado, el ámbito cuantitativo permite abordar tendencias, rasgos valorativos, márgenes similares de la muestra seleccionada.

Las medidas cualitativas del trabajo permiten alcanzar aspectos más profundos del fenómeno y por ello, cada medida resulta fundamental para alcanzar los objetivos específicos de la investigación. De otra manera, las medidas cuantitativas permiten observar la realidad del fenómeno a partir de cifras concretas que son sistematizadas y agrupadas, para captar el comportamiento real de la población frente a las técnicas de recolección de información e

instrumentos utilizados en la investigación.

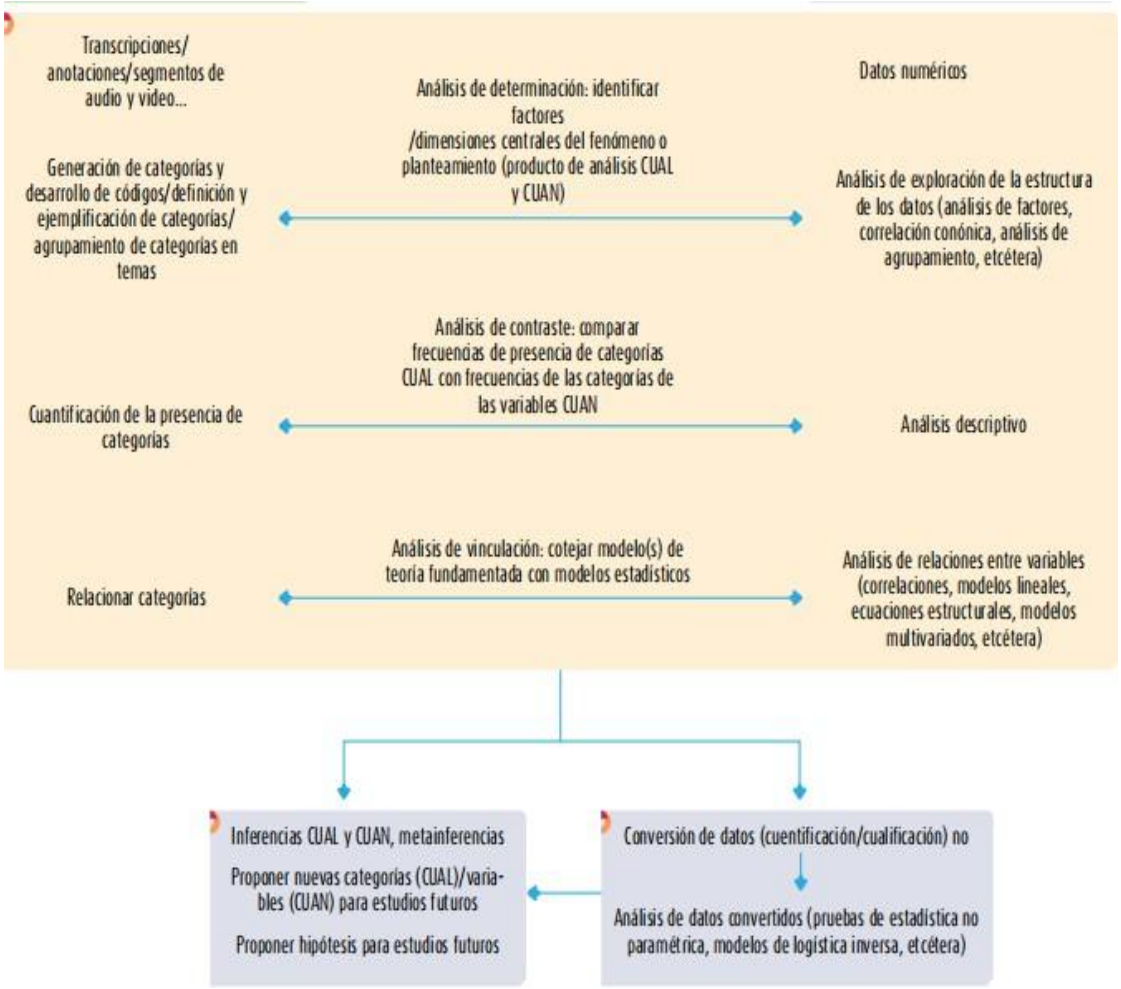
2.2. Tipo de Investigación

El diseño es secuencial, teniendo en cuenta que se realizarán dos recolecciones de datos de la población objeto de estudio, primero una fase cuantitativa, y posteriormente una fase cualitativa, lo que se soportaría en que "los diseños secuenciales y de conversión suelen incluirse las inferencias de acuerdo con el orden seguido (por ejemplo, si la primera etapa fue cuantitativa, sus inferencias se exhiben primero)" (Baptista, Fernández, "&" Hernández, 2014, p.577). De esta manera las inferencias propugnadas luego de la recolección de información permitirán la configuración posterior de una técnica cognitiva eficiente según la teoría y según las necesidades y motivaciones de la población.

Además, se tiene previsto trabajar con un único grupo de estudiantes que actuará como grupo control. Esto permitirá realizar una investigación con un enfoque correlacional, con el objetivo de determinar el impacto logrado por la técnica cognitiva. Respecto a la selección de la muestra y

A continuación, se plantea un cuadro de información tomado de Baptista, Fernández, "y" Hernández, (2014), con el fin de esclarecer el procesamiento de información cuantitativa y cualitativa:

Figura 1. Procesamiento de información diseños cualitativos y cuantitativos.



Fuente: (Baptista, Fernández, "&" Hernández, 2014, p.576)

Bajo esa perspectiva, la investigación aglomera una serie de características mixtas que pueden materializarse en una síntesis metodológica sobre las medidas adoptadas a nivel general al interior del trabajo doctoral, en ese sentido la siguiente tabla refleja la síntesis argumentada:

Tabla 3. Síntesis Metodológica.

Dimensiones de la Investigación	**Características de la Investigación**
Pregunta de Investigación	¿Cómo impacta la implementación de una técnica cognitiva en el manejo del estrés para afrontar los factores de riesgo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media en Instituciones Educativas en Santiago de Cali durante el año 2022?
Objetivo General	Implementar una técnica cognitiva orientada al manejo del estrés para afrontar los factores de riesgo en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación básica y media en una institución de Santiago de Cali durante el año 2022.
Objetivos Específicos	• Identificar el nivel de estrés de los estudiantes de educación básica y media en instituciónes educativas de Santiago de Cali durante el año 2022. • Evaluar la efectividad de una técnica cognitiva implementada a través del logro del aprendizaje en una institución educativa de Santiago de Cali durante el año 2022. • Proponer a las autoridades regionales la implementación de una técnica cognitiva en instituciones de educación básica y media encaminada a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes mediante el control del estrés escolar.
Hipótesis	Las estrategias o técnicas cognitivas como herramientas de afrontamiento a los factores de riesgo en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación básica y media en instituciones educativas de Santiago de Cali durante el año 2022.
Enfoque de Investigación	Enfoque de Investigación Para objetivo Especifico 1. Enfoque Cualitativo con aplicación de técnicas de recolección documental. Enfoque de Investigación Para Objetivo Especifico 2. Enfoque Cualitativo con aplicación de técnicas de recolección documental. Enfoque de investigación Para Objetivo Especifico 3. Enfoque Cuantitativo con aplicación de técnicas de recolección de análisis de datos, media data, manejo de Excel y sistematización de encuestas.
Variables de Investigación	Variable Dependiente. Factores de riesgo en el proceso de aprendizaje. Indicadores: Nivel de riesgo de consumo. Indicadores de alta y baja autoestima. Características, comportamientos y fenómenos a lo largo del proceso de aprendizaje. Que tanto ha aprendido. Variable Independiente. De control Sociodemográfico. Indicadores: 1. Edad 2. Sexo 3. Estrato Socioeconómico 4. Nivel de educación (básica o media) 5. Desempeño escolar 6. Nivel de nutrición 7. Dinámica familiar

Fuente: Elaboración Propia.

2.3. Variables

En este apartado se presentará una síntesis de las variables que componen la propuesta de investigación doctoral, bajo ese panorama la siguiente tabla muestra las características y definiciones de cada categoría:

Tabla 4. Matriz las variables.

Tipo de Variable	Objetivo	Dimensión	Instrumento	Indicador	Pregunta
Dependiente	Objetivo: Implementar una técnica cognitiva orientada al manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación básica y media en una institución de Santiago de Cali el año 2022	Factores de riesgo en el proceso de aprendizaje	Test Diseñado	Nivel de riesgo de consumo Indicadores de alta y baja autoestima Características, comportamientos y fenómenos a lo largo del proceso de aprendizaje Que tanto ha aprendido	Consumo de Sustancias Psicoactivas Nivel de autoestima Estrategias educativas Logro del aprendizaje
Independiente	Objetivo 1: Identificar el nivel de estrés de los estudiantes de educación básica y media en una institución educativa de Santiago de Cali el año 2022.	De Socio Demográfico	Test Diseñado	Socio Demográfico	1. Edad 2. Sexo 3. Estrato Socioeconómico 4. Nivel de educación (básica o media) 5. Desempeño escolar 6. Nivel de nutrición 7. Dinámica familiar

Fuente: elaboración propia.

2.3.1. Definiciones Teóricas

Este subapartado del trabajo doctoral se definen los fundamentos teóricos de las variables, así cada una representa una medida fundamental en la búsqueda de cumplimiento de los objetivos general y específicos de la investigación, así las siguientes definiciones complementan cada variable.

Los factores de riesgo en el aprendizaje corresponden a aspectos concretos que han ido cobrando forma en el desarrollo del trabajo como la ansiedad, el rendimiento académico, las condiciones cotidianas de vida, los desplazamientos y las condiciones de cada estudiante para acceder al derecho a la educación en Colombia.

Por otro lado, la variable independiente " De Control Sociodemográfico" aglomera el desarrollo de las características de la población donde se consideran la edad, el sexo, el estrato Socioeconómico, el Nivel de educación (básica o media), el Desempeño escolar, el Nivel de nutrición y por último la Dinámica familiar.

2.4. Hipótesis (punto 9)

Teniendo en cuenta las dimensiones, los objetivos y las variables diseñadas en la presente investigación es importante aclarar como cada arista compone todos los puntos o aspectos fundamentales del problema de investigación. Por ello la hipótesis principal es:

Los niveles altos de estrés escolar en estudiantes de básica y media conlleva a factores de riesgo como el consumo de sustancias psicoactivas, por ello, la implementación de una técnica cognitiva permite intervenir y mejorar el aprendizaje para disminuir estos índices en

una institución educativa de Santiago de Cali en el año 2022.

Aportando a la explicación de la hipótesis, el estrés escolar y el impacto que este tiene en la apropiación del conocimiento se puede establecer que los estudiantes de educación básica y media, en el marco de un análisis mensual, se observa que la exposición constante a situaciones estresantes como la descomposición familiar, entendida como la desarticulación y alteración de la dinámica familiar, el clima escolar estresante incluyendo el Bullying por parte de los compañeros y docentes, en ocasiones el abuso de autoridad por parte de los educadores al igual que la percepción que existe de la cantidad excesiva de talleres, tareas y evaluaciones que aparentemente facilitan el aprendizaje del estudiante, pero que en últimas son un gran potenciador del estrés e impide que se produzca un proceso de aprendizaje efectivo, por lo tanto, la mayoría de conocimientos adquiridos van a parar a un lado cualquiera, menos al estudiante.

Si no se tiene un proceso educativo eficiente y un proceso de aprendizaje eficaz, los estudiantes no van a adquirir conocimiento realmente, sino que van a estar más en una dinámica de memorizar las cosas y ya, como si no hubiese un contenido real que les sirviera. De modo tal que, es muy probable que esta dinámica cavernícola de nuestro sistema educativo coadyuve al estrés educativo e impida un buen proceso académico para los estudiantes, lo que puede ser una causa para que contraigan enfermedades físicas y psicológicas e incluso, puede que sea la causa para hablar de deserción escolar y ausentismo.

Otros factores que pueden impactar negativamente el aprendizaje del educando es la problemática social existente influenciada por la falta de recursos económicos, alimentación inadecuada, aumento del consumo de sustancias psicoactivas, baja autoestima del estudiante,

aparición de embarazos no deseados en adolescentes y delegación por parte de los padres hacia terceras personas en cuanto a la responsabilidad de los hijos, es decir, sus padres no se ocupan personalmente del niño, lo que puede generar o ser consecuencia de problemas familiares.

También es importante referirse a que no se ha avanzado en desarrollar estrategias incluyentes para estudiantes con necesidades educativas especiales como la falta de audición, falta de visión, trastornos cognitivos, entre otros; y que en la actualidad estas necesidades no están siendo satisfechas por parte del estado, generando así un resultado no favorable en el proceso del aprendizaje de estos estudiantes.

2.5. Objetivo General

Implementar una técnica cognitiva orientada al manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación básica y media en una institución de Santiago de Cali durante el año 2022.

2.6. Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de estrés de los estudiantes de educación básica y media en una institución educativa de Santiago de Cali durante el año 2022.
- Evaluar la efectividad de una técnica cognitiva implementada a través del logro del aprendizaje en una institución educativa de Santiago de Cali durante el año 2022.
- Proponer a las autoridades regionales la implementación de una técnica cognitiva en instituciones de educación básica y media encaminada a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes mediante el control del estrés escolar.

2.7. Instrumentos

Como instrumento de recolección de datos se aplicó el Inventario SISCO de estrés académico con el cual se obtuvo información que daban respuesta a los objetivos. A partir de estos datos, se desarrolló un instrumento cualitativo (Apéndice A) que utiliza una escala tipo Likert, que va desde “nunca” hasta “siempre”, pasando por Rara vez, Algunas veces y “casi siempre”. Estos niveles se asignan puntajes de respuesta y se disponen en varias escalas que evalúan las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales de los estudiantes frente al estrés (Aguilar 2018).

Para validar el instrumento, se creó una escala de medición del inventario SISCO, esto se hizo con el propósito de establecer un orden y medir las variables similares que evalúan las

mismas cualidades, características o factores utilizando un lenguaje conceptual común. Esto permite obtener mayor conocimiento sobre el tema en cuestión para identificar los factores de estrés relacionados con las manifestaciones psicológicas, físicas y comportamentales.

Al aplicar dicho instrumento, se pudo obtener el diagnóstico de la efectividad del aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media en una institución de Santiago de Cali; una vez concluida esta fase se implementó una técnica cognitiva orientada al manejo del estrés escolar, posteriormente se realizó una evaluación que permita determinar la efectividad en cuanto al logro óptimo del aprendizaje.

Además, el uso de este instrumento proporcionó información relevante al investigador, permitiendo identificar la técnica cognitiva más efectiva y con mayor impacto en la gestión del estrés.

Una vez aplicado el instrumento (SISCO del estrés académico) y después haber analizado las causas emergentes del estrés escolar identificadas en grupos focales con estudiantes de educación media vocacional, se realiza un análisis de la información que permita identificar las causas de estrés académico y de esta manera poder diseñar y aplicar una técnica cognitiva dirigida que permita intervenir este fenómeno y así poder evaluar la situación en 2 momentos (antes y después de la intervención cognitiva), y el impacto que esto tiene en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

2.8. Población y muestra

La población representa un total de cuarenta y seis (46) estudiantes adolescentes que cursan media académica. De la anterior población se sacó una muestra **aleatoria no probabilística** que estuvo compuesta por 20 estudiantes que cursaban; entre los criterios de inclusión establecidos para que participaran en este proyecto fue abordar específicamente a la población adolescente, otra de las condiciones es que se encuentren en la ciudad de Cali-

Valle del Cauca e inscritos en instituciones educativas de esta localidad donde se realiza la segmentación poblacional, y como ultimo criterio dichos estudiantes debe reflejar un compromiso destacado con el proceso educativo que cada uno lleva. De esta manera, con esta información, se procedió a la búsqueda de las instituciones educativas que estuvieran dispuestas a proporcionar el espacio y el tiempo necesarios para llevar a cabo la investigación.

Para iniciar la investigación, se contactó a los docentes y padres de familia con el propósito de solicitar su consentimiento para la participación de los estudiantes en el estudio. Una vez se conformó una muestra representativa de estudiantes, se procedió a la recopilación de datos, además de la revisión documental.

2.9. Procesamiento de Datos.

Para el análisis estadístico se utilizó el programa Excel de Microsoft. También se realizó un tamizado de información a partir de categorías emergentes de las respuestas de los estudiantes, con el cual se logró obtener una información ordenada y establecer con mayor claridad las variables. Así, por ejemplo, surgirán categoría en medio de los discursos de los estudiantes que permitan hacer hincapié en determinadas áreas como puede ser la falta de interés o la falta de motivación escolar, o tal vez surja la idea del estrés escolar asociada a la situación económica precaria que esté viviendo algún estudiante en específico. El propósito fue realizar el análisis categorial por medio del instrumento cualitativo.

3. Resultados.

3.1. A Partir del Planteamiento del Problema.

Para desarrollar este apartado, es conveniente traer a colación que, como se mostró en el estado del arte, el estrés en el sector educación es una problemática que puede repercutir en la salud tanto física como psicológica de los estudiantes, puede influir negativamente en su rendimiento académico y puede llegar incluso a ser un factor de deserción escolar.

En este sentido, el gráfico 1 proporciona un contexto específico al mostrar la cantidad de estudiantes atendidos en el plan de permanencia escolar. Se destaca que el mayor número de atenciones ocurrió en 2018 (n=7.290), lo que evidencia un aumento notable en comparación con los años anteriores.

Figura 2. Estudiantes atendidos en el plan de permanencia escolar.



Fuente: Alcaldía municipal de Palmira (2019).

A este respecto, se quiere mencionar que según las estadísticas se ha logrado una permanencia del 97%, el índice ha aumentado notablemente y se establece como uno de los mejores momentos en cuanto a mitigación del abandono escolar (Alcaldía Municipal de Palmira, 2019). Este dato es un aliciente para pensar que las estrategias están funcionando. Sin embargo, esta proyección puede resultar sesgada debido a que al hablar de deserción escolar no se tienen en cuenta factores como la desmotivación escolar o el ausentismo (García, 2019).

Por lo tanto, no se logra englobar toda la problemática sino una pequeña parte, también debido a la ambigüedad de los conceptos que se quieren tratar.

Por otra parte, se ha logrado cubrir las necesidades de la población vulnerable en un amplio rango, atendiendo alrededor de 587 personas con discapacidad, se han aplicado 160 metodologías flexibles para permitir que las personas se matriculen acomodándose a sus necesidades financieras y brindando un buen servicio escolar, se han matriculado 1068 desplazados y 1203 personas provenientes de etnias foráneas (Alcaldía Municipal de Palmira, 2019). Lo que puede significar, que las atenciones brindadas a la población vulnerable son efectivas y puede ser un índice que coadyuve a disminuir el estrés académico.

En la tabla 3 se evidencia la diversidad significativa en la población estudiantil, con un alto número de estudiantes desplazados y de diversas etnias, lo que subraya la necesidad de un enfoque inclusivo en educación. Además, el número de estudiantes discapacitados y aquello en metodologías flexibles indica que la institución debe continuar desarrollando estrategias que respondan a las necesidades específicas de estos grupos, garantizando así su plena integración y éxito académico.

Tabla 5. Cubrimiento de estudiantes con necesidades especiales.

Detalle	Matrícula
Discapacitados	587
Metodologías Flexibles	160
Desplazados	1068
Etnias	1203

Fuente: Alcaldía Municipal de Palmira (2019).

En el mismo sentido, se expresa que después de hacer una revisión por los años anteriores de cotización hacia la cartera de educación, se ha evidenciado un notable crecimiento en esta inversión, lo que significaría que la proyección es una mejor calidad

educativa para los Vallecaucanos (secretaria de educación – Subsecretaria de cobertura Valle del Cauca, 2018).

Ahora bien, como una breve conceptualización del estrés se quiere mencionar lo hallado por Benavides (2016), luego de su revisión bibliográfica, “se ha entendido al estrés como una respuesta adaptativa de los organismos para lograr sobrevivir ante los agentes estresores del medio con el fin de conservar la homeostasis del organismo” (p.206). Esta conceptualización, permite entablar una conversación teórica y territorial, donde la ciencia aporta un contenido y el territorio un contexto. Sin embargo, no se puede ignorar la problemática global de este factor solo por unas gráficas que presenten un contexto aparentemente en mejoría. Pues se ha determinado que al interior de las escuelas la sintomatología depresiva tiene una prevalencia importante, de manera tal que en niños de preescolar tiende a disminuir, pero en niñas tiende a repuntar de nuevo a la edad de 12 años, por lo que se ha manifestado que tal sintomatología presenta factores sociales, emocionales y cognitivos importantes (Bernaras, Cuevas, Ibabe, Jaureguizar, “&” Soroa, 2013).

Por su parte, Domínguez (2018) comenta que quizás por fenómenos como el acoso escolar o la necesidad de incorporar las tendencias de la moda o a preocupación por su imagen corporal, que se hacen cada vez más habituales, puede significar la prevalencia de depresión infantil que marca del 3-5% (Domínguez, 2018). En este sentido, se comenta que la promoción de la “salud mental en el entorno escolar incluye diferentes acciones que permitan a la comunidad educativa adoptar y mantener estilos de vida saludables. Estas acciones crean condiciones y ambientes que aumenten las posibilidades de experimentar una mejor salud mental” (Ministerio de salud, 2017, s.p.). Por lo tanto, la depresión en las instituciones educativas debe ser atendida de manera eficiente, y si se tiene en cuenta lo mencionado anteriormente, la depresión es una de las respuestas sintomatológicas por exposición

prolongada a fuentes de estrés.

Esto es de especial interés ya que, si se tiene en cuenta la problemática de las fuentes de estrés con sus respectivas repercusiones, se puede determinar un plan de acción de manera temprana para prevenir sintomatología emocional, cognitiva o social, en pro de gestionar un buen proceso académico. O dicho en palabras de Maturana y Vargas (2015) “Como resultado, se puede presentar en el sujeto y su entorno, violencia escolar, consumo de alcohol y drogas y psicopatología en la línea depresiva y ansiosa” (p.37).

Por otro lado, en Palacio, Tobón, Toro, “y” Vicuña, (2018) “se concluyó que las características identificadas en cuanto al estrés escolar, son factibles de ser prevenibles, y el identificar los factores estresores durante la infancia, permite implementar acciones preventivas” (s.p.). En este mismo sentido, el estrés puede derivar e influir en otras esferas de la vida independientemente del ciclo vital de la persona, como lo puede ser la familiar, la académica, la social y la bilógica (Díaz & Martínez, 2007).

Para evitar tales proliferaciones de esta problemática han surgido estrategias de afrontamiento como lo es la inteligencia emocional, sin embargo, esto representa un leve problema debido a que la evidencia científica no permite hablar de correlación propiamente dicha entre hombres y mujeres en cuanto a esta estrategia (Águilar, et. al., 2011). En este orden de ideas, Águila, Castillo, Monteagudo “y” Nieves (2015) comentan que la revisión bibliográfica que hicieron “parece corroborar el papel central que la autoeficacia desempeña en el estrés, tanto en relación al nivel y respuesta de estrés, como al proceso de valoración y afrontamiento hacia cuyo desarrollo deben ir dirigidos los esfuerzos” (p.175).

Por otro lado, volviendo a tocar las consecuencias de los factores de estrés, Daza, Olmos, Peña y (2018) comentan que:

> De acuerdo a los síntomas somáticos músculos esqueléticos se evidencia una variabilidad en la incidencia en la población a estudio, siendo los más recurrentes los dolores de cabeza con sensación tirantez o tensión, dolores de espalda y dolores en la nuca o zona cervical (p.157).

Esto representa un problema aún más coyuntural, pues las consecuencias pueden derivar en diferentes problemáticas que merecen ser analizadas y puestas en la balanza, es decir, estudiarlas lo más que se pueda. De igual forma, merece una especial contingencia las causas hasta ahora determinadas, que cabe recalcar deben ser aún más estudiadas debido a la ambigüedad de varios resultados. Sin embargo, tal avance se viene presentando poco a poco, de manera tal que cada vez hay más claridad en cuanto a la clarificación de tales factores, y el descarte de otros que se creían influyentes como el género de la persona.

En concordancia con lo anterior, la Gobernación del Valle del Cauca (2018), establece que:

> …es necesario trascender la escuela como territorio de paz con espacios de aprendizaje, el desarrollo de la cátedra de paz, consolidación de entornos escolares protectores, la formación de docentes y de mediadores escolares para la mediación o resolución de conflictos (p.46).

En este sentido, la inferencia apunta a que el plan de desarrollo de la gobernación es una propuesta concomitante con los intereses de la presente investigación, se trata de generar espacios y de capacitar a las personas en pro de la mitigación de los factores de estrés. Sin embargo, esto todavía no ha llegado a ser una realidad del todo, por ello es menester trabajar para lograr tal objetivo.

De tal forma, la etapa educativa es de suma importancia, por ejemplo, la etapa universitaria se caracteriza por formar los cimientos que preparan al estudiante para la vida laboral, y allí tiene acercamiento a situaciones que exigen de él aprendizaje, inteligencia emocional, utilizar sus habilidades cognitivas, entre otras cualidades (García & Santa, 2019). Por lo tanto, dicha etapa requiere que se produzca de manera efectiva, de lo contrario se podría caer en deserción estudiantil, como sucede en Mora (2017), quien comenta que la deserción y el rezago estudiantil en la población universitaria de Palmira Valle, está anudado a problemáticas de variopinta índole, donde relucen problemas económicos, familiares, falta de cobertura educativa, un currículum con poca oferta, entre otras (Mora, 2017).

En concordancia con esta idea, el Ministerio de Educación Nacional, plantea una gráfica de deserción escolar a partir de encuestas que se realizaron, comenta que la deserción está ligada a procesos educativos interrumpidos (Ministerio de Educación, s.f.). Estos son los datos obtenidos de Palmira Valle Gráfico 2:

Figura 3. Procesos educativos interrumpidos.



Fuente: Ministerio de Educación

Por último, resulta ser una problemática que no debe tomarse a la ligera, pues los adolescentes que no estén llevando a cabo su proceso académico de manera eficiente, pueden desertar y caer en delincuencia, como lo explica, Velasco (2017), donde comenta que Palmira presenta el mayor volumen de delincuencia en adolescentes asociados al sistema penal de tal territorio (Velasco, 2017). Esta es pues la apología de un problema social, ya que como se comenta en Boyce (2020) Vivimos en un tiempo de renaciente indiferencia, donde se manipula al otro y se le humilla por ser diferente, la gente se burla de sus condiciones. En síntesis, hay ausencia de verdadera educación.

Ahora bien, el estrés escolar se ha identificado como un factor de riesgo significativo que afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes en educación básica y media, en este sentido en la Institución objeto de este estudio, se observa que los estudiantes enfrentan situaciones estresantes como la descomposición familiar y el clima escolar hostil, estas condiciones no solo obstaculizan la adquisición efectiva del conocimiento, sino que también contribuyen a una memorización superficial y a un aumento del estrés que puede tener consecuencias perjudiciales para la salud física y mental de los estudiantes. Dado que los métodos tradicionales de manejo de estrés no parecen ser completamente efectivos, es crucial explorar e implementar una técnica cognitiva orientada específicamente al manejo del estrés; es así que esta técnica debe abordar las causas subyacentes de esta condición y proporcionar herramientas prácticas para mejorar el bienestar y el rendimiento académico, por tanto, la presente investigación se centra en la implementación y evaluación de esta técnica cognitiva, con el objetivo de determinar su eficacia en la reducción del estrés y en la mejora del proceso de aprendizaje en la mencionada institución.

Por lo anteriormente expuesto se plantea la siguiente pregunta de investigación

¿Cómo impacta la implementación de una técnica cognitiva en el manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media?

4. Conclusiones

El estudio reveló la presencia de diversas situaciones y desafíos que afectan el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, como las presiones académicas, dificultades socioeconómicas y problemas emocionales.

El nivel de estrés en los estudiantes evidenció que, a pesar de las difíciles condiciones socioeconómicas, socioculturales y psicosociales, y la limitada disponibilidad de apoyo institucional, estos muestran una notable capacidad de resiliencia, esta fortaleza personal se refleja en su aspiración hacia la educación superior y su deseo de mejorar la situación económica, no solo para ellos mismos, sino también para sus familias. Dichos hallazgos destacan la importancia de fortalecer el apoyo institucional para potenciar las capacidades resilientes de los estudiantes y asegurar que puedan alcanzar sus metas educativas y económica.

Se concluye que la implementación que consistió en una técnica cognitiva en forma de talleres y actividades específicas, demostró ser efectiva para el manejo del estrés; además, se observó la participación activa de los estudiantes en las diferentes actividades propuestas. Los resultados indican que la aplicación de esta estrategia cognitiva ha facilitado un mejor procesamiento de la información y una mayor rendición de conocimientos, contribuyendo significativamente al rendimiento académico de los estudiantes; esto subraya la importancia de integrar técnicas cognitivas en el proceso educativo para potenciar el aprendizaje y alcanzar mejores resultados académicos.

Los talleres sobre la autoimagen, la inteligencia emocional, y las estrategias de afrontamiento, fueron de mucha utilidad, puesto que les ayudó a recocer y gestionar sus

emociones, mejorar su autoimagen y desarrollar habilidades de afrontamiento de manera más efectiva.

Otra conclusión es que, hubo una mejora en la identificación y manejo del estrés por parte de los estudiantes que participaron en las intervenciones. Con ello, se logró una mayor sensibilización sobre la importancia del manejo del estrés y mayor capacidad para aplicar las estrategias aprendidas en su vida diaria.

La implementación de la técnica cognitiva mostró ser beneficiosa no solo para el manejo del estrés sino también para mejorar el rendimiento académico, pues fue evidente el aumento en la motivación, la concentración y la participación en los procesos de aprendizaje.

El control del estrés no solo contribuye a un mejor ambiente de aprendizaje más favorable, sino que también permite a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas que les ayudarán a enfrentar desafíos académicos de manera más eficiente, si bien, la adopción de esta técnica por parte de las autoridades regionales podría resultar en una mejora significativa en el desempeño académico general y en el bienestar de los estudiantes.

Siguiendo los lineamientos finales, se puede identificar la distribución de los estudiantes según el nivel educativo. Se observa que el grado 9 tiene la mayor cantidad de estudiantes que representan el 35%, seguido del grado 8 con un 30%, finalmente, el grado 7 tiene la menor cantidad de estudiantes que está representado por el 10%. Del mismo modo, se puede observar que hubo mejoras en el desempeño de los estudiantes en general, pues no hubo estudiantes clasificados en el nivel bajo del postest. De hecho, el nivel Bueno evidencia el mayor porcentaje tanto en el pretest (45%) como en el postest (50%), lo que indica que mejoró el desempeño en general. En este sentido se evidencia que hubo una mejora luego de

la intervención ya que el número de estudiantes en los niveles Aceptable, Bueno y Sobresaliente aumentó en comparación con el pretest.

En cuanto al pretest, indica es que el 40% manifestó sentir preocupación o nerviosismo de manera moderada, en las categorías bajo, algo, bastante y mucho el 15% manifestó sentirlo; pero luego de la intervención, los estudiantes experimentaron cambios significativos, pue se observa que hubo un aumento notable en el nivel de preocupación bajo con un 70%, pasando de 3 estudiantes en el pretest a 14 en el postest. Además, se observa una disminución en los niveles de preocupación algo y moderado 5%, bastante y mucho 10% manteniéndose estable en estos niveles. Se observa que la mayoría de los participantes presentaron niveles de preocupación moderado en el pretest con un 40%, seguido de los niveles bajo, algo, bastante y mucho representado por el 15%. En cuanto al postest, el nivel bajo está representado por el 70%, en los niveles Algo y Moderado se mantuvo en un 5%, con una disminución moderada en los niveles bastante y mucho con un 10 %.

Estos hallazgos respaldan la importancia de incorporar enfoques similares en otras instituciones educativas, lo cual es una medida de prevención, además de ser una herramienta que permite mejorar los procesos de aprendizaje y promover el bienestar integral de los estudiantes. El explorar la efectividad de diferentes enfoques o técnicas cognitivas para la reducción del estrés y mejorar el rendimiento académico en los otros contextos educativos, tales como la implementación de programas de apoyo psicológico y emocional, esto como estrategia integral para mejorar el bienestar de los estudiantes y promover ambientes de aprendizaje saludables.

Es necesario investigar otros aspectos relacionados con el manejo del estrés y el bienestar de los estudiantes, tales como la salud mental, la satisfacción y motivación dentro

del entorno de la educación. Dado lo anterior, es crucial que futuras investigaciones aborden estas limitaciones para proporcionar un panorama más completo y generalizable; por ello sería recomendable ampliar el tamaño de la muestra y llevar a cabo estudios multicéntricos que incluyan varias instituciones educativas con diferentes características sociodemográficas; esto permitirá una mejor generalización de los resultados y un entendimiento más profundo de cómo las técnicas cognitivas para el manejo del estrés pueden ser adaptadas y aplicadas en diversos contextos educativos.

Asimismo, se debería considerar el uso de herramientas de medición del estrés que incluyan métodos de evaluación más objetivos, como mediciones fisiológicas ejemplo: niveles de cortisol y evaluaciones de terceros como: profesores o psicólogos; lo que ayudaría a mitigar el sesgo del auto-reporte y proporcionaría una evaluación más precisa del impacto de la técnica cognitiva en los niveles de estrés.

Finalmente, futuras investigaciones deben incorporar un enfoque más holístico que incluya la evaluación de factores externos al entorno educativo, como el entorno familiar y el apoyo social, para comprender mejor cómo estos elementos influyen en la efectividad de las intervenciones cognitivas; por ello es fundamental diseñar estudios que integren estos factores para desarrollar recomendaciones más completas y adaptadas a las realidades multifacéticas que enfrentan los estudiantes. Al superar estas limitaciones, se podrán generar hallazgos más robustos y aplicables que guíen el desarrollo de intervenciones educativas más efectivas, contribuyendo al bienestar integral y al éxito académico de los estudiantes.

Aunque el estudio proporciona información valiosa sobre el impacto de la implementación de una técnica cognitiva en el manejo del estrés en estudiantes de básica primaria y media, se reconocen varias limitaciones que deben considerarse al interpretar los

resultados. En primer lugar, el tamaño de la muestra fue limitado, lo que podría haber afectado la capacidad de generalizar los resultados a una población más amplia; esto restringe la aplicabilidad de los hallazgos a otros contextos educativos, ya que el estudio se realizó en una única institución educativa, lo que también limita la extrapolación de los resultados a otras escuelas con diferentes características.

Además, a medición del estrés se basó en el autoinforme de los estudiantes, lo que podría haber introducido sesgos subjetivos en la evaluación; de hecho, los estudiantes pueden haber subestimado o sobreestimado sus niveles de estrés debido a factores como el deseo de dar respuestas socialmente aceptables o la falta de autoconocimiento, lo que podría haber influido en la precisión de los datos recopilados.

Otro aspecto relevante es que el estudio se centró principalmente en el entorno educativo, sin considerar plenamente otros factores externos que podrían influir en los niveles de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes, como el entorno familiar, el apoyo social, y las condiciones sociodemográficas. Estos factores externos pueden haber interactuado con las variables estudiadas, afectando los resultados de manera que no fueron controladas o medidas en este estudio.

Adicional, cada aspectos o dimensiones consolidada en el análisis del presente trabajo pretenden profundizar en el desgano, dejando los porcentajes del pretest y el postest donde las cifras reflejan un precedente claro sobre el comportamiento de los estudiantes de básica secundaria y media académica. De hecho, el mayor porcentaje en el pretest se encuentra en la categoría Algunas veces con un 35%, mientras que, en el postest, el porcentaje más alto está representado por la categoría “Nunca” con un 85%. Se puede notar que algunos estudiantes manifestaron sentir desganos para realizar sus labores Algunas veces tanto en el pretest como

en el postest, lo que indica que este nivel de desgano es común en este grupo de estudiantes. Con ello, se puede visualizar la manera en que el desgano motivado por diferentes motivos interviene directamente en el rendimiento y permanencia escolar de los estudiantes, principalmente por consumo de droga.

En la misma lógica, la pregunta 28 cuestiona el aumento o reducción del consumo de alimentos en los participantes donde se revelo que en el pretest el mayor porcentaje 40% lo representa la categoría “Nunca”, en esta misma categoría, pero en el postest tuvo un aumento del 80%; esto indica que los estudiantes no han experimentado un aumento o reducción en el consumo de alimentos, mientras que, en las demás categorías, pero en un porcentaje del 5% han experimentado estos cambios. Estos indican que hubo cambios significativos entre las dos pruebas.

Contribuyendo a las conclusiones, se cuestiona cual es la frecuencia en la que se defendió el criterio individual sin dañar o constreñir a otros. De ese manera, el pretest se puede observar que el 30% de los estudiantes manifestó que Algunas veces utilizaron la habilidad asertiva, seguido del 25% en las dimensiones Rara vez y “Siempre”; en un porcentaje entre el 15% y el 5% afirmaron “Nunca” y “Casi siempre”; pero luego de la intervención el 85% indicó que “Nunca”, y el 15% mencionó que “Siempre”, en las categorías Rara vez, Algunas veces y “Casi siempre” no se registraron estudiantes; en general se observa que hubo un cambio positivo en la utilización de las habilidades asertivas luego de la intervención; sin embargo, aunque los porcentajes disminuyeron, se sigue representando una proporción considerable en comparación con los demás niveles.

4.1. Hallazgos en la Muestra.

Una vez analizada la información obtenida de la aplicación del instrumento SISCO del académico y de la información emergente de los grupos focales se identificó que los principales hallazgos a intervenir son: componente: dimensión síntomas, sub dimensión, síntomas o reacciones psicológicas; sub dimensión, síntomas o reacciones comportamentales; y dimensión estrategias de afrontamiento, sub dimensión, elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.

Primera intervención de la técnica Cognitiva: El primer taller de inteligencia emocional se planteó como respuesta a las necesidades de los estudiantes objeto de estudio, en el manejo adecuado de las emociones, situación que fue evidenciado en la aplicación del inventario SISCO para el estudio del estrés académico en el componente dimensión síntomas, sub dimensión: síntomas o reacciones psicológicas.

En el taller se evidencio una participación activa de los estudiantes y gran curiosidad por el tema, el taller realizado permitió en los estudiantes la identificación de sus emociones y cómo están influyen en su vida cotidiana, de igual forma les permitió identificar sus dificultades para expresar sus sentimientos.

Segunda intervención de la técnica Cognitiva : El segundo taller de auto imagen realizado plantea como respuesta a las necesidades de los estudiantes objeto de estudio, en el afrontamiento de su imagen, situación que fue evidenciado en la aplicación del inventario SISCO para el estudio del estrés académico en el componente dimensión síntomas, sub dimensión: síntomas o reacciones comportamentales.

Durante el desarrollo del segundo taller, los participantes lograron sensibilizarse sobre

el proceso que se encuentran de construcción de su personalidad, y como cada de uno de ellos es diferente y único, se trabajó en el reconocimiento propio y del otro, como base del respeto y de aceptación de la diferencia, lograron reconocer gustos y expectativas de vida.

Tercera intervención de la técnica Cognitiva: El tercer taller de estrategias de afrontamiento – Proyecto de vida plantea como respuesta a las necesidades de los estudiantes objeto de estudio, en el planteamiento de estrategias de afrontamiento, situación que fue evidenciado en la aplicación del inventario SISCO para el estudio del estrés académico en el componente dimensión estrategias de afrontamiento, sub dimensión: elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.

En el último taller, los estudiantes llegaron con gran expectativa, luego de asistir a los dos anteriores y habiendo logrado sensibilizarse sobre la importancia de la identificación de sus sentimientos y emociones, y como si actúan con inteligencia emocional su contexto social, cambia; el taller estuvo centrado en la estrategia para plantearse proyectos a corto mediano y largo plazo, se hizo la actividad ¨proyecto de vida¨, abordando 5 ejes temáticos: Familia, Academia, Vida Social, Vida sentimental, y futura vida laboral, y dando respuesta a tres preguntas ¿Qué quieres? Que da respuesta a sus deseos al ¿Cómo lo quieres? Las actividades que se deben realizar, y al ¿Cuándo? Que da respuesta a la fecha de verificación si logro o no su objetivo.

Se observo como, a pesar de las condiciones socioeconómicas, socioculturales, y psicosociales, tan difíciles de estos estudiantes que cursan educación media, en una institución pública que tiene deficiencias por falta apoyo institucional, tienen una gran resiliencia y su expectativa de vida, está centrada en estudios superiores y en mejorar su condición económicas, para ellos y su familia.

Situaciones identificadas

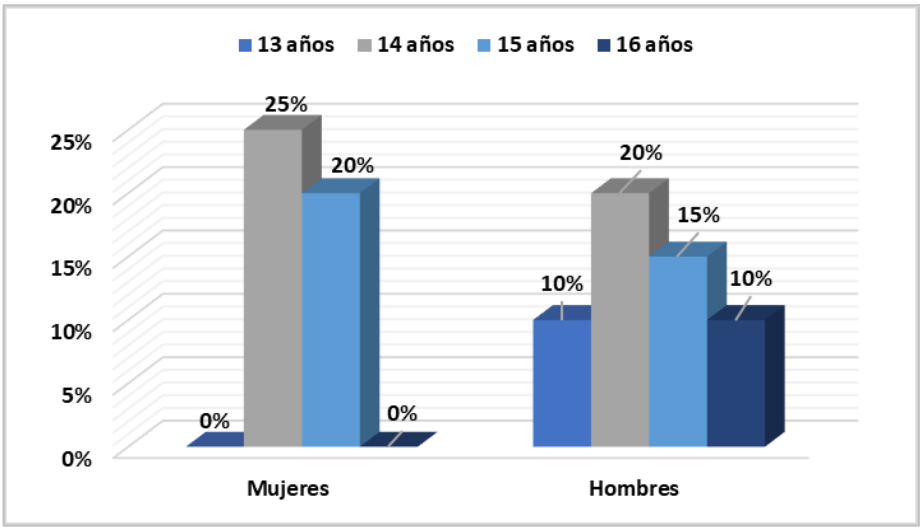
Durante las actividades, se observó e identificaron las siguientes situaciones:

- Estudiantes con una red social de apoyó pobre o nula.
- Estudiantes con cuadros depresivos.
- Las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, son delicadas con llevando en algunos, a tener que trabajar y estudiar simultáneamente.
- En algunos estudiantes las condiciones socioeconómicas son muy buenas, pero con padres ausente (residentes en el exterior) y cuidadores despreocupados.
- Se identificaron condiciones psicosociales preocupantes, presiones de compañeros y amigos, en referencia a comportamientos que estos deben tener; adicionalmente en su contexto social, se presentan fronteras invisibles con las que ellos deben lidiar.
- El consumo de sustancias psicoactivas, está presente en la institución educativa, y a pesar de los esfuerzos del personal de la institución por apoyar a los estudiantes, el medio social impacta fuertemente en la institución.
- El acoso, en las aulas de clase se evidencia en al trato y comportamiento de los estudiantes entre ellos.
- Se evidencia una baja tolerancia a la frustración, en el afrontamiento de problemáticas de la vida cotidiana.
- La institución educativa es de carácter público, y se evidencia la ausencia de personal de apoyo, el 17 de abril de 2023, fecha en la cual se realizó la última intervención no contaba con Psicología, por trámites administrativos de la Alcaldía de la Ciudad

Santiago de Cali, que no había realizado el debido nombramiento.

El análisis cualitativo y cuantitativo con respecto a las condiciones sociodemográficas, permite tener una visión general de la distribución de los estudiantes según la edad y el género, estos datos son relevantes para identificar el nivel de estrés de los estudiantes de educación básica y media en una institución educativa de Santiago de Cali durante el año 2022. Como se observa en el Gráfico 4, no hay mujeres de 13 años, pero hay un 10% del total de hombres con esta edad; por su parte las mujeres con edades entre los 14 y 15 años representan el 45% del total de los estudiantes y los hombres representan el 55% que en su mayoría tienen 15 años los cuales representan el 20% de los hombres.

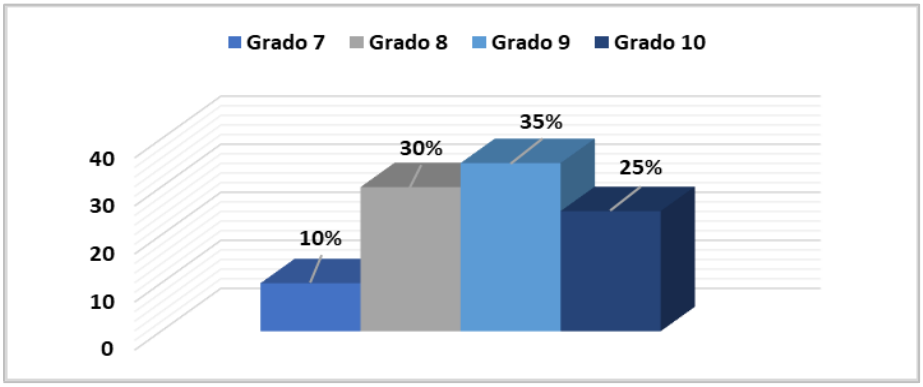
Figura 4. Condiciones sociodemográficas.



Fuente: Elaboración Propia.

En el gráfico 5, se puede identificar la distribución de los estudiantes según el nivel educativo. Se observa que el grado 9 tiene la mayor cantidad de estudiantes que representan el 35%, seguido del grado 8 con un 30%, finalmente, el grado 7 tiene la menor cantidad de estudiantes que está representado por el 10%.

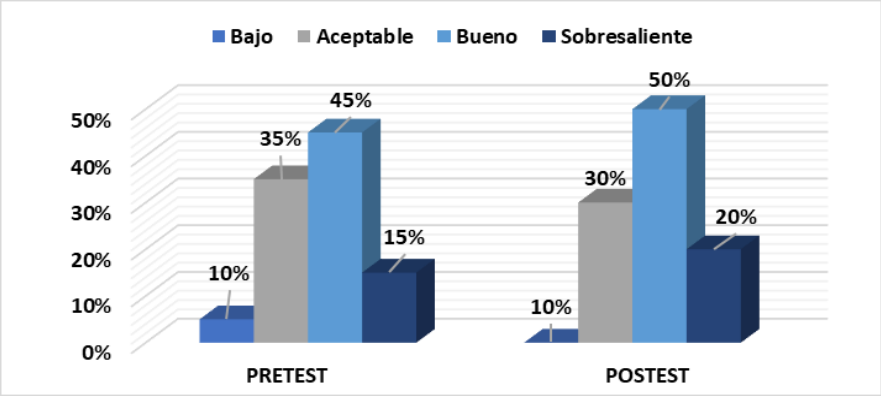
Figura 5. Nivel educativo.



Fuente: Elaboración Propia.

El gráfico 6, proporciona el desempeño escolar de los estudiantes de acuerdo con el pretest y postest, clasificados en diferentes niveles de desempeño: nivel Bajo, Aceptable, Bueno y Sobresaliente. Se puede observar que hubo mejoras en el desempeño de los estudiantes en general, pues no hubo estudiantes clasificados en el nivel bajo del postest. De hecho, el nivel Bueno evidencia el mayor porcentaje tanto en el pretest (45%) como en el postest (50%), lo que indica que mejoró el desempeño en general. En este sentido se evidencia que hubo una mejora luego de la intervención ya que el número de estudiantes en los niveles Aceptable, Bueno y Sobresaliente aumentó en comparación con el pretest.

Figura 6. Desempeño escolar.



Fuente: Elaboración Propia.

Escala de percepción de estrés

Después de aplicar el inventario SISCO para el estudio del estrés académico y analizar los resultados obtenidos, se implementaron tres intervenciones dirigidas a diferentes aspectos. La primera intervención se centró en la dimensión de los síntomas, específicamente en la subdimensión, síntomas o reacciones psicológicas. La segunda intervención se enfocó en la

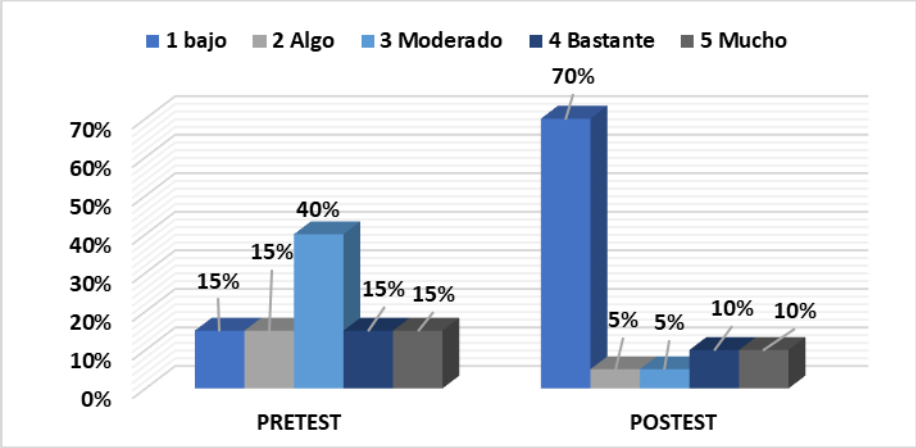
subdimensión, síntomas o reacciones comportamentales; mientras que la tercera intervención se concentró en la dimensión de estrategias de afrontamiento, específicamente en el subdimensión de elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.

El objetivo del primer taller de inteligencia emocional fue abordar las necesidades identificadas en los estudiantes del décimo grado en relación con la gestión adecuada de las emociones. Estas emociones surgieron a partir de los resultados del inventario SISCO, específicamente en el componente dimensión síntomas, sub dimensión: síntomas o reacciones psicológicas. Por tanto, a continuación, se presentan los resultados relacionados con la dimensión preguntas síntomas, abordando tanto los síntomas físicos como las reacciones psicológicas:

Pregunta 6. Durante el presente año o periodo escolar ¿ha sentido preocupación o nerviosismo causado por situaciones del estudio o del contexto académico en la institución educativa?

En gráfico 7, en cuanto al pretest, indica es que el 40% manifestó sentir preocupación o nerviosismo de manera moderada, en las categorías bajo, algo, bastante y mucho el 15% manifestó sentirlo; pero luego de la intervención, los estudiantes experimentaron cambios significativos, pue se observa que hubo un aumento notable en el nivel de preocupación bajo con un 70%, pasando de 3 estudiantes en el pretest a 14 en el postest. Además, se observa una disminución en los niveles de preocupación algo y moderado 5%, bastante y mucho 10% manteniéndose estable en estos niveles.

Figura 7. Sentimiento de preocupación o nerviosismo.

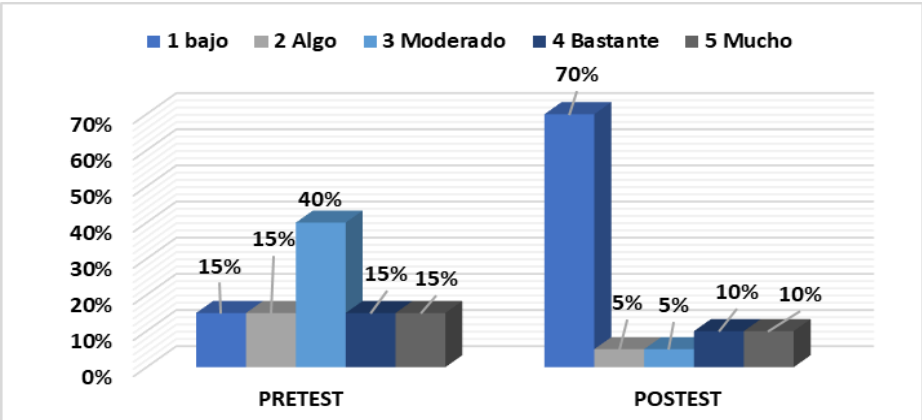


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 7. ¿Nivel de preocupación o nerviosismo?, donde (1) es poco y (5) mucho.

En el Gráfico 8 se evidencia cómo los niveles de preocupación de los estudiantes cambiaron antes y después de la situación evaluada. Se observa que la mayoría de los participantes presentaron niveles de preocupación moderado en el pretest con un 40%, seguido de los niveles bajo, algo, bastante y mucho representado por el 15%. En cuanto al postest, el nivel bajo está representado por el 70%, en los niveles Algo y Moderado se mantuvo en un 5%, con una disminución moderada en los niveles bastante y mucho con un 10 % (Gráfico 8).

Figura 8. Nivel de preocupación o nerviosismo.

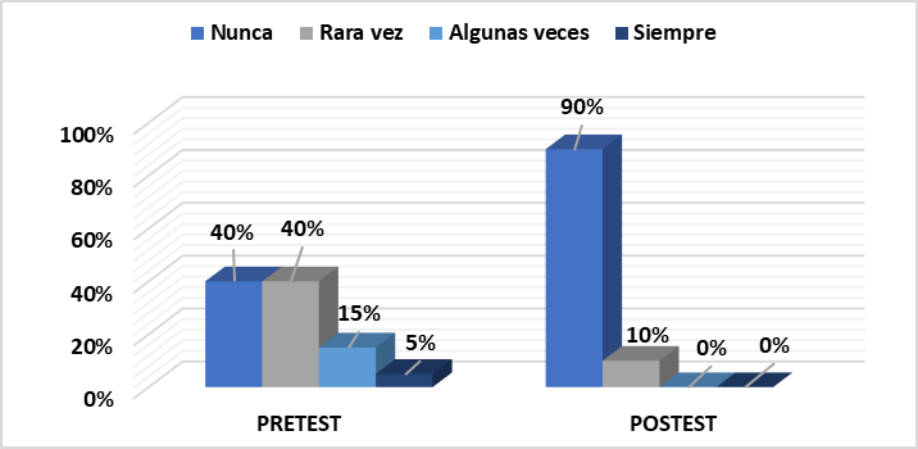


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 8. ¿Con qué frecuencia te inquietó la competencia con los compañeros del grupo?

En el Gráfico 9, se observa cómo los niveles de inquietud por competir cambiaron luego de que se les aplicó el postest. De hecho, se evidencia que la mayoría de los estudiantes en el pretest manifestaron sentirse nunca o rara vez inquietos (40%) por competir, mientras que algunos estudiantes expresaron sentir inquietud por competir algunas veces 15% o siempre 5%. En cuanto al postest es evidente que en la categoría nunca el 90% manifestó sentir inquietud, pero el 10% indicó rara vez.

Figura 9. Inquietud por competir.



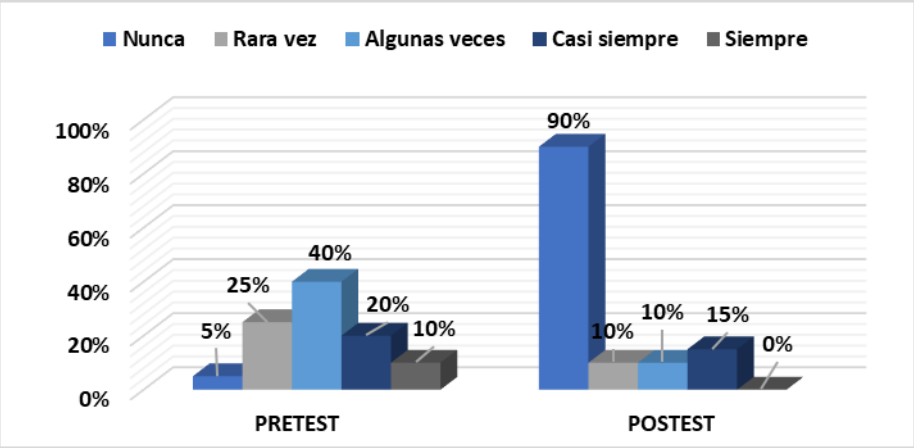
Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 8. ¿Con qué frecuencia te inquietó la sobrecarga de tareas y trabajos escolares?

En el gráfico 10, se aprecia cómo los niveles de inquietud por la sobrecarga de tareas cambian antes y después de aplicado el postest. Se observa que la mayoría de los estudiantes en el pretest manifestaron sentir inquietud por la sobrecarga de tareas en diferentes grados así: rara vez 25%, algunas veces 40%, casi siempre 20% y siempre 10%. Sin embargo, luego de aplicar el postest, se observa que hubo una disminución en los niveles de inquietud,

especialmente en las categorías nunca 90% y siempre, en las categorías Rara vez y Algunas veces con un 10%, finalmente el nivel Casi siempre lo representan el 15% de los participantes.

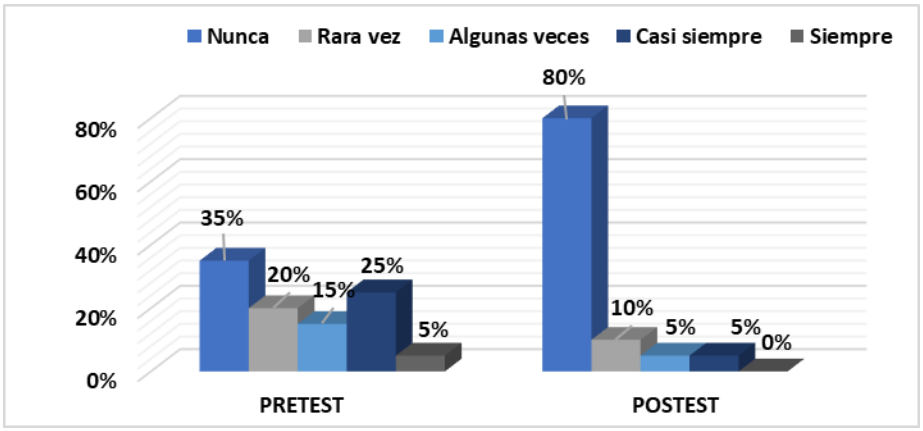
Figura 10. Inquietud sobre carga de tareas.



Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 9. ¿Con qué frecuencia te inquietó la personalidad y el carácter del profesor? En el Gráfico 11, se muestra cómo los niveles de inquietud de los estudiantes por la personalidad del docente cambiaron después de la intervención. Es evidente que la mayoría de los jóvenes en la prueba del pretest manifestaron sentir inquietud en diferentes grados, es decir que el 25% indicó que Casi siempre, el 20 % Rara vez, 15% Algunas veces y el 5% siempre. Mientras que, en el postest, se observa que hubo una disminución significativa en los niveles de inquietud, especialmente en las categorías Nunca con un 80%, Siempre con el 10%, Casi siempre y algunas veces con un 5%.

Figura 11. Inquietud sobre la personalidad del profesor.

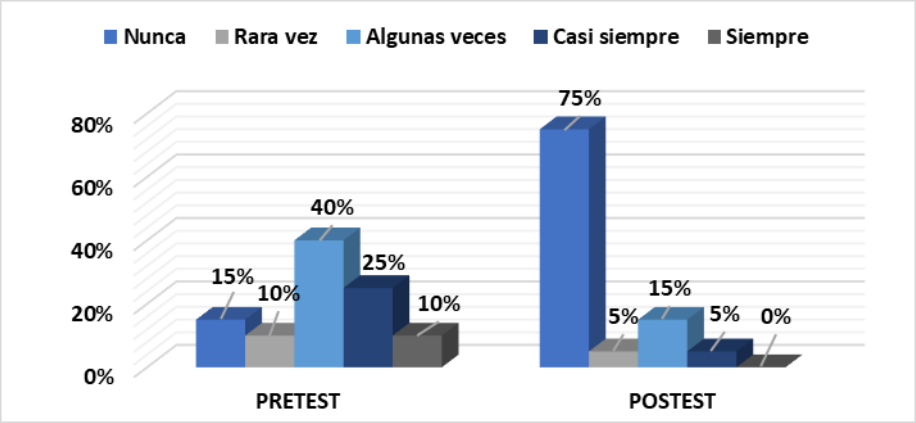


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 10. ¿Con qué frecuencia te inquietó las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)?

Al comparar los resultados, se evidencia que hubo una disminución en la frecuencia de inquietud con respecto a las evaluaciones en la mayoría de las categorías; específicamente en la categoría Nunca la cual pasó del 15% al 75%, mientras que en las categorías Rara vez y Casi siempre disminuyeron al 5%. La categoría Algunas veces está representada por el 15%. También se puede apreciar que ninguno de los estudiantes manifestó sentir inquietud Siempre en el postest (Gráfico 12).

Figura 12. Inquietud con respecto a las evaluaciones.

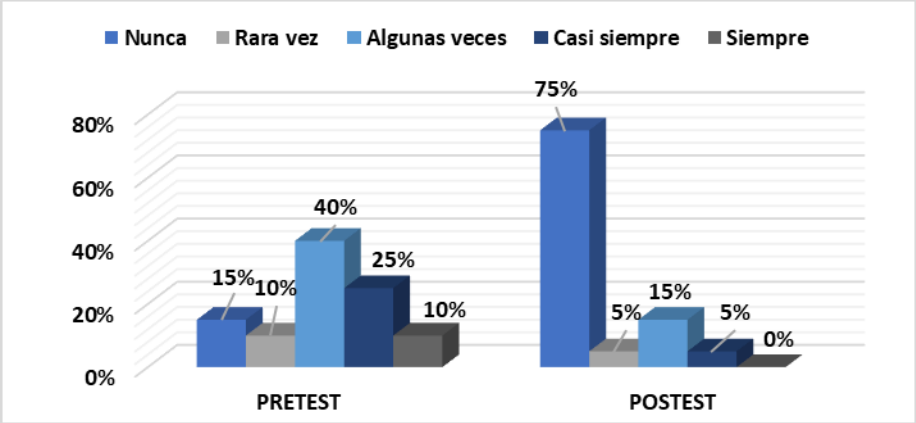


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 11. ¿Con qué frecuencia te inquietó el tipo de trabajo que te piden los profesores? (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.).

Al comparar los resultados de los dos test, se observa que los niveles de inquietud de los estudiantes por el tipo de trabajos a presentar cambiaron significativamente después de la intervención. De hecho, la mayoría de los estudiantes en el pretest manifestaron sentir inquietud en diferentes grados, Rara vez 10%, Algunas veces 40%, Casi siempre 25% y Siempre 10%. Sin embargo, en el postest en la categoría Nunca pasó del 15 al 75%, en las demás categorías hubo una disminución en los niveles de Algunas veces 15%, Rara vez y siempre 5%.

Figura 13. Inquietud por el tipo de trabajos a presentar.

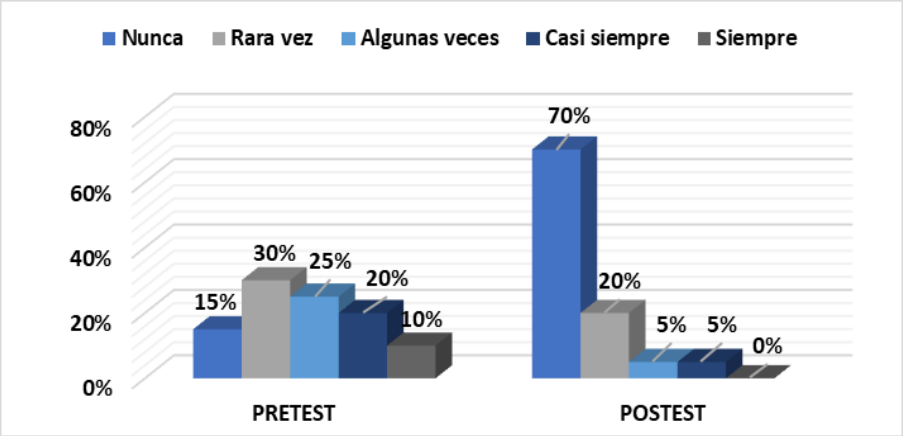


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 12. ¿Con qué frecuencia te inquietó no entender los temas que se abordan en la clase?

En el Gráfico 14. Se observa cómo los niveles de inquietud de los estudiantes por no entender los temas cambiaron luego de la intervención. En el pretest se puede apreciar que la mayoría de los estudiantes manifestaron sentir inquietud en los diferentes grados, Rara vez 30%, Algunas veces 25%, Casi siempre 20% y Siempre 10%. Mientras que luego de aplicar el postest, se evidencia que hubo una disminución en los niveles de inquietud, específicamente en las categorías Nunca 70%, Rara vez 20%, Algunas veces y siempre con un 5%.

Figura 14. Inquietud por no entender los temas.

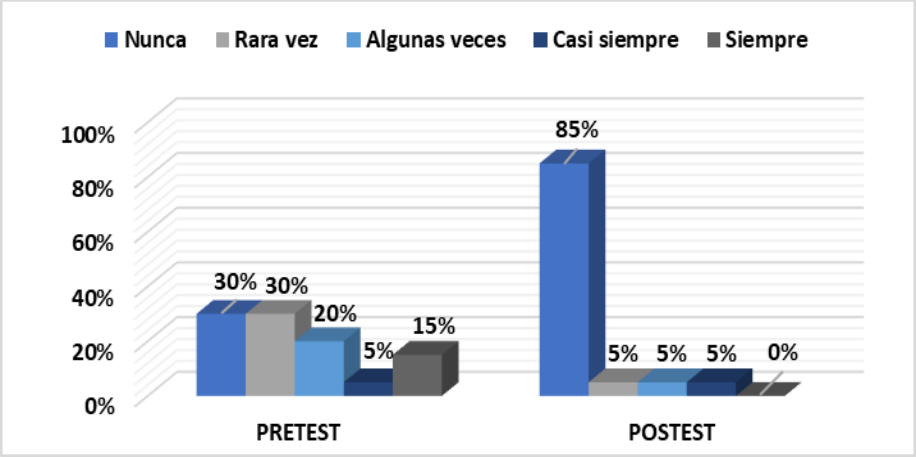


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 13. ¿Con qué frecuencia te inquietó la participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)

Es evidente cómo los niveles de inquietud de los estudiantes por no entender los temas cambiaron antes y después de la intervención. En el Gráfico 15 se puede observar que la mayoría de los estudiantes antes de la intervención manifestaron sentir inquietud Rara vez el 30%, Algunas veces el 20%, siempre un 15% y Casi siempre el 5%. Mientras que después de que se les aplicó el test se evidencia una diminución en los niveles de inquietud, especialmente en las categorías de Nunca el cual lo representa el 85%, Rara vez, Casi siempre y Siempre el 5% del total de la muestra.

Figura 15. Inquietud por participar en clase.

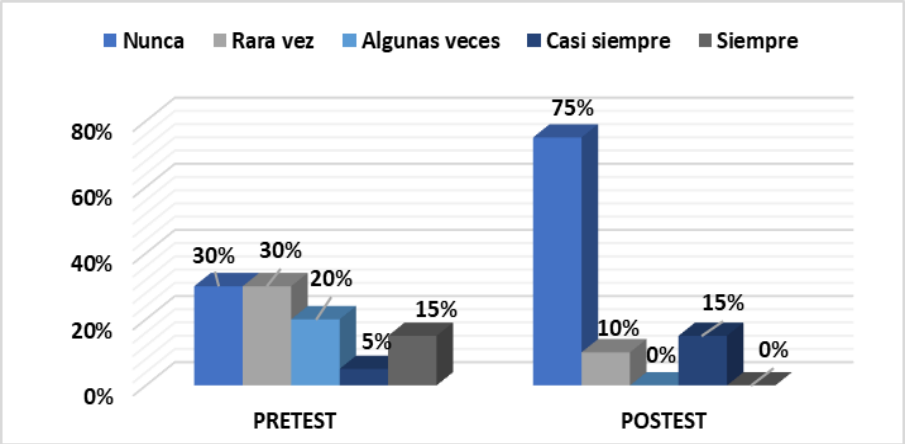


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 14. ¿Con qué frecuencia te inquietó el tiempo limitado para hacer el trabajo?

En el Gráfico 16, se evidencia cómo nuevamente los niveles de inquietud de los estudiantes por el tiempo limitado cambian luego de la intervención. Se observa que la mayoría de los estudiantes durante el pretest manifestaron sentir inquietud en los niveles Rara vez el 30%, Algunas veces el 20%, Siempre el 15% y Casi siempre el 5%. Mientras que en el postest se observa que hubo una disminución en los niveles de inquietud en las categorías Nunca con un 75%, Casi siempre por el 15% y Rara vez con un 10%.

Figura 16. Inquietud por el tiempo limitado.

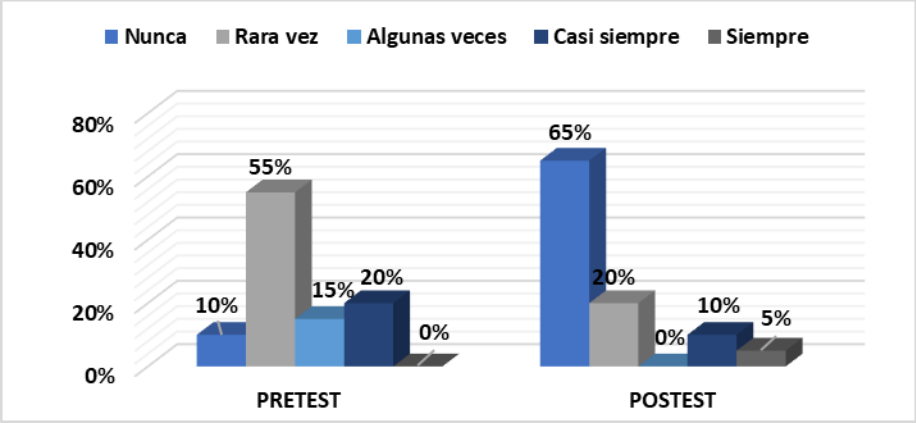


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 15. ¿Ha tenido trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)?

Estos datos (Gráfico 16) sugieren que, los niveles de trastorno del sueño en los estudiantes cambiaron después de la intervención. Se puede evidenciar que la mayoría de los estudiantes en el pretest indicaron experimentar trastorno del sueño en las categorías Rara vez con un 55%, Casi siempre con el 20% y Algunas veces el 15%. Sin embargo, en el postest, se evidencia una disminución en las categorías Nuca con el 65%, Rara vez con un 20%, Casi siempre con el 10% y Siempre el 5%.

Figura 17. Trastorno de sueño.



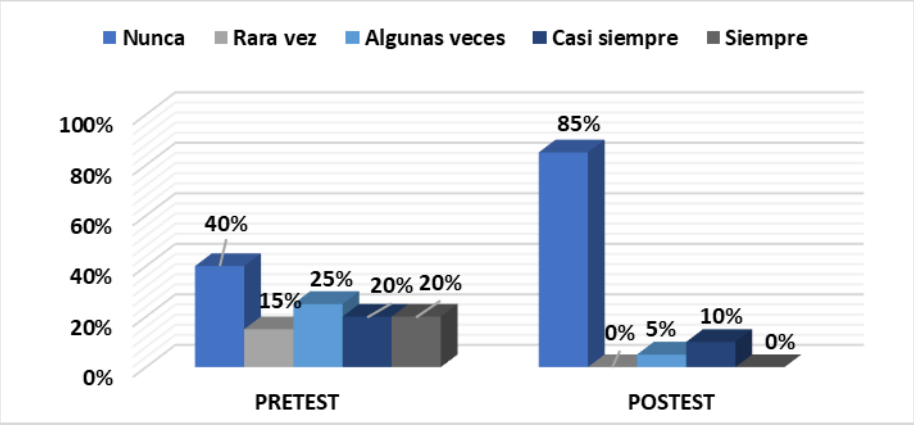
Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 16. ¿Ha tenido fatiga crónica (cansancio permanente)?

En general, los datos de la Gráfica 18 sugieren que, los niveles de sensación de fatiga en los estudiantes cambiaron luego de la intervención. Se puede apreciar que, en el pretest, los estudiantes manifestaron diferentes niveles de sensación de fatiga que va de la siguiente manera: Algunas veces 25%, Rara vez 15%, Casi siempre y Siempre con un 20%, en cuanto al porcentaje de estudiantes que experimentaron sentir cansancio “Casi siempre” fue del 40%.

Mientras que en el postest el 85% se ubicó en la categoría Nunca, el 5% Algunas veces y el 10% Casi siempre.

Figura 18. Sensación de fatiga.

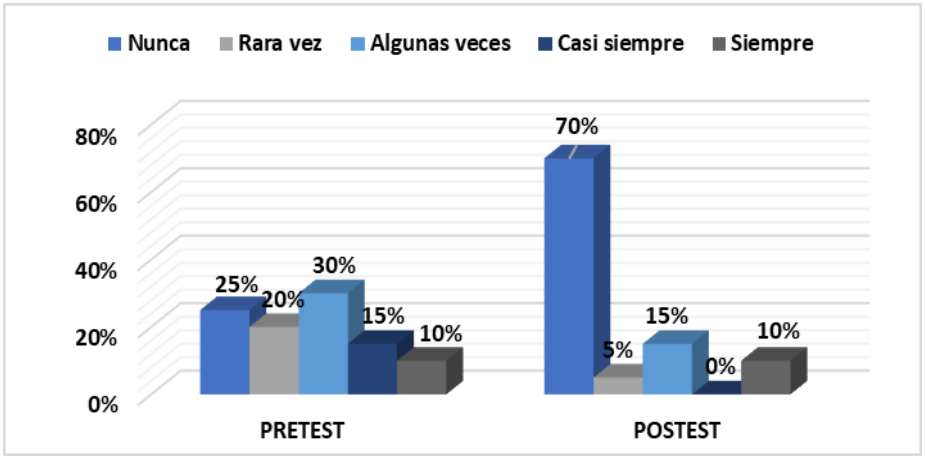


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 17. ¿Ha tenido dolores de cabeza o migrañas?

El Gráfico 19, evidencia cómo los niveles de dolor de cabeza o migraña en los estudiantes cambió luego de la intervención. Se observa que en el pretest que el 30% indicó que Algunas veces sentían dolor de cabeza o migraña, un 20% manifestó sentirlo Raras veces, el 15% Casi siempre y un 10% Siempre. Luego del postest, se evidencia que hubo un aumento en las categorías Nunca del 70%, y disminución en los niveles Rara vez con un 5% y Siempre con un 10% el cual se mantuvo en ambos test.

Figura 19. Dolor de cabeza o migraña.

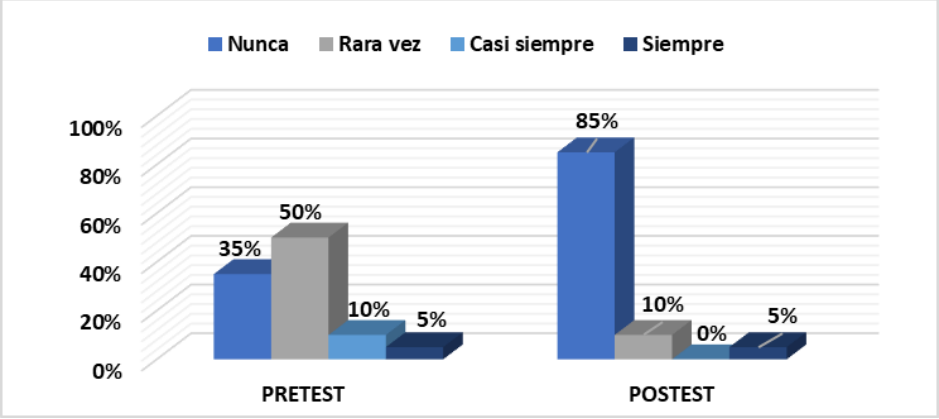


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 18. ¿Ha tenido Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea?

Al basarnos en los resultados proporcionados con respecto a los problemas digestivos antes y después de la intervención, lo resultados indican en el pretest que el 5% Siempre ha tenido problemas digestivos, el 10% Casi siempre, el 5% Rara vez y que el 35% Nunca. Mientras que en el postest se observa un aumento en la categoría Nunca del 85%, y disminución en los niveles Rara vez que paso al 10%, Casi siempre 0% y finalmente Siempre 5% Gráfico 20.

Figura 20. Problemas digestivos.

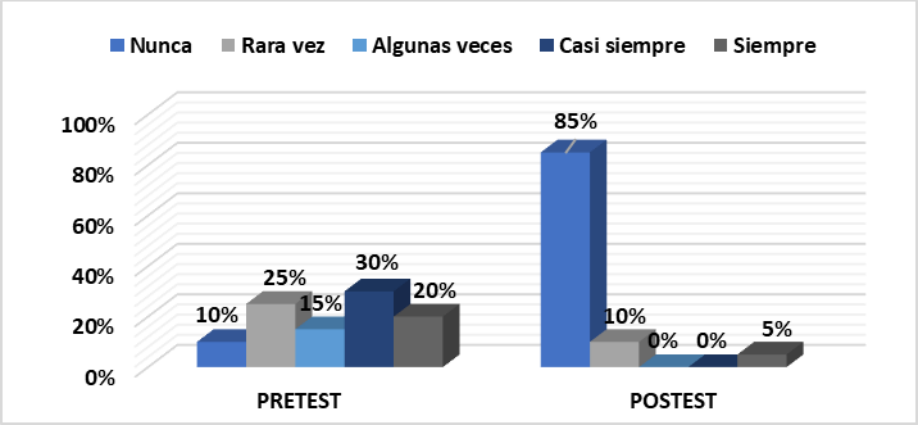


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 19. ¿Ha tendido necesidad de rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.?

Igualmente se evidencia en el Gráfico 21, en el postest, que hubo una disminución en las categorías Rara vez 10%, Siempre 5%, Algunas veces y Casi siempre bajaron al 0%, mientras que en la categoría Nunca en el pretest fue del 10% y luego de la intervención paso al 85% Gráfico 21.

Figura 21. Necesidad de rascarse, morderse las uñas etc.

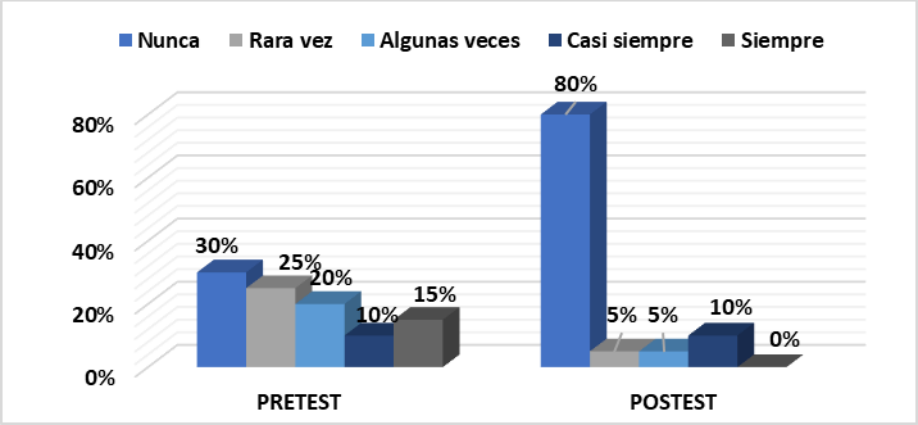


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 20. ¿Ha tenido somnolencia o mayor necesidad de dormir?

Gráfico 22, se observa en el pretest, que los estudiantes manifestaron sentir Rara vez 25%, Algunas veces 20%, Casi siempre el 10% y Siempre el 15% necesidad de dormir o somnolencia. Mientras que en el postest el 10% manifestó que Casi siempre, el 5% en las categorías Rara vez y Algunas veces, con el 0% Siempre, sin embargo, la categoría Nunca paso del 30% en el pretest al 85% luego de la intervención.

Figura 22. Necesidad dormir o somnolencia.

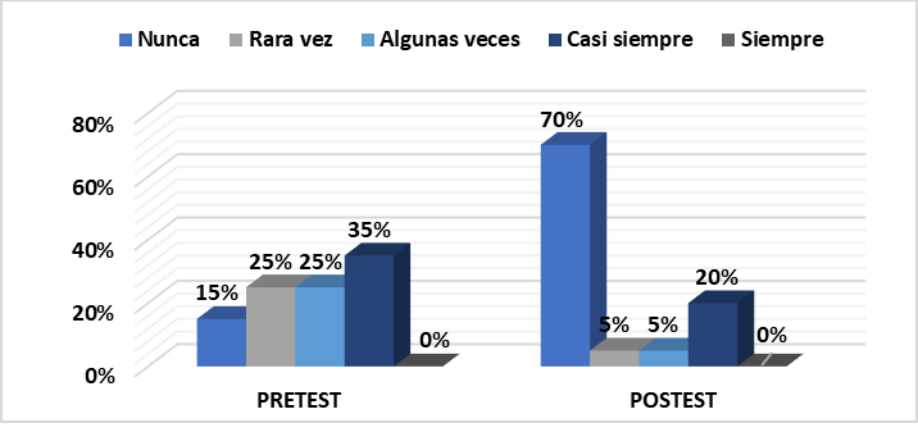


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 21. ¿Ha tenido Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)?

Al comparar los resultados, se evidencia que hubo una disminución en todas las categorías específicamente en la categoría Nunca que paso del 15% al 70% luego de la intervención, las categorías Rara Vez, Algunas veces, Casi siempre y siempre tuvieron una leve disminución del 5% y el 20% Gráfico 23.

Figura 23. Intranquilidad o incapacidad para relajarse.



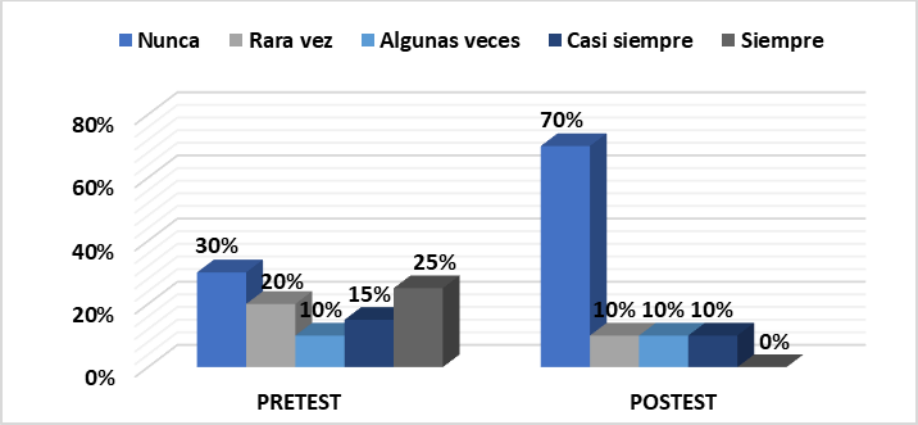
Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 22. ¿Ha tenido sentimientos de depresión y tristeza (decaído)?

De acuerdo con el Gráfico 24, sugiere que la intervención tuvo un impacto en la reducción de la tristeza o la depresión, especialmente en los que manifestaron con mayor

frecuencia. En la categoría “Siempre” ningún estudiante manifestó estar deprimido o triste después de la intervención. Además, se puede evidenciar que en la categoría “Nunca” que está representado por el 70% sentimiento que aumentó significativamente en el postest, mientras que las categorías Rara vez, Algunas veces y Casi siempre se mantuvieron estables con un 10%.

Figura 24. Sentimiento de depresión o tristeza.

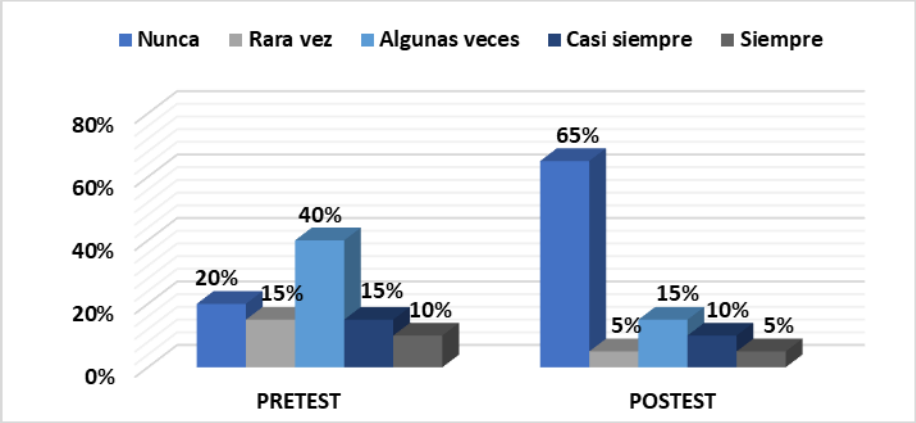


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 23. ¿Ha tenido ansiedad, angustia o desesperación?

En general, se puede evidenciar que hubo cambios en la frecuencia de la ansiedad, la angustia o desesperación antes y después de la intervención, los estudiantes manifestaron experimentar ansiedad, angustia o desesperación Nunca paso del 20% al 65%, Algunas veces 15% se mantuvo estable, Rara vez paso del 15% al 5%, Casi siempre paso del 15% al 10% y finalmente el nivel Siempre paso del 10% al 5% de hecho, estos síntomas son comunes entre los participantes Gráfico 25.

Figura 25. Sentimiento de ansiedad, angustia o desesperación.

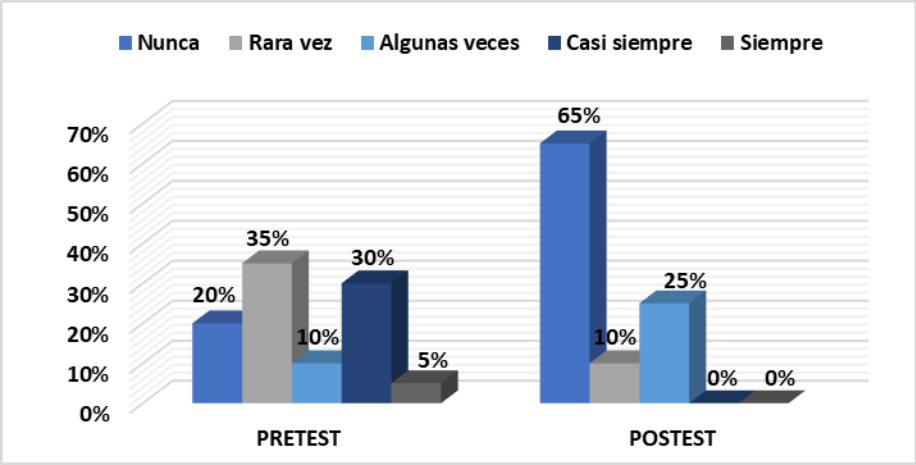


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 24. ¿Ha tenido Problemas de concentración?

Se puede observar en el Gráfico 26, que en el pretest el mayor porcentaje está representado por la categoría Rara vez con un 35%, mientras que en el postest el mayor porcentaje está representado por la categoría Nunca 65%. Al analizar cuantitativamente los resultados se puede evidenciar que los estudiantes manifestaron tener problemas de concentración Algunas veces en ambos test (10%, 25%), lo que sugiere que estos problemas son comunes en los participantes y que la intervención no tuvo un impacto significativo en estos dos niveles.

Figura 26. Problemas de concentración.

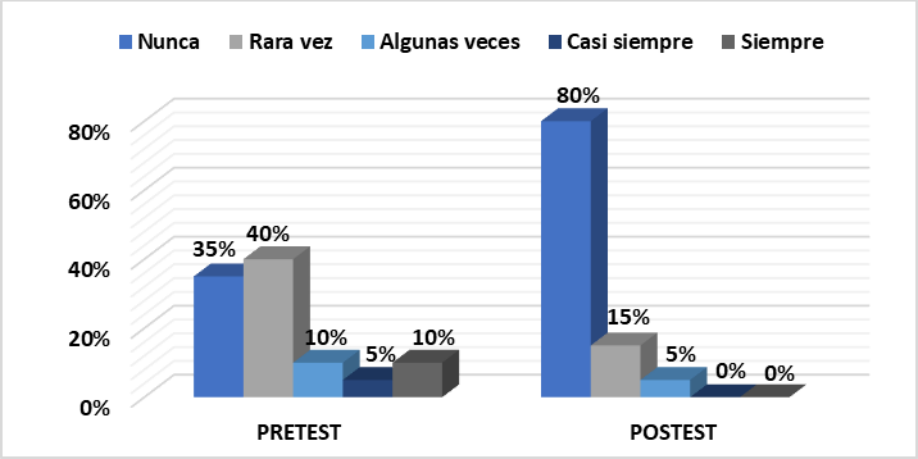


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 25. ¿Ha tenido conflictos o tendencia a polemizar o discutir?

En el Gráfico 27 evidencia que, en el pretest, la categoría “Nunca” y Rara vez presentaron los mayores porcentajes con un 35% y un 40% respectivamente, mientras que, en el postest, el porcentaje más alto también se encuentra en las mismas categorías con un 80% y 15% para ambas. Al analizar cuantitativamente la experiencia, en la categoría “Nunca” la mayoría de los estudiantes manifestaron no experimentar conflictos o tendencia a polemizar o discutir, mientras que en las categorías Rara vez 15% y Algunas veces 5% sugiere que algunos estudiantes tienen estas tendencias de forma ocasional.

Figura 27. Conflictos o tendencia para polemizar o discutir.



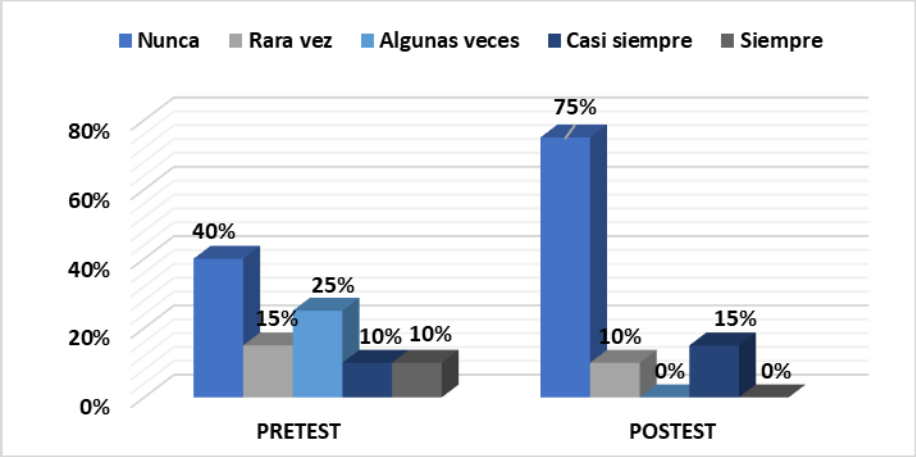
Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 26. ¿Ha tenido aislamiento de los demás?

Se puede observar en el Gráfico 27, al comparar los resultados, se observa que hubo una disminución significativa en la frecuencia de aislamiento con respecto a las evaluaciones en la mayoría de las categorías; específicamente en la categoría Nunca que aumento del 40%

al 75%, en la categoría Rara vez paso del 15% al 10%, mientras que en el nivel Casi siempre aumento y paso del 10% al 15% Gráfico 28.

Figura 28. Aislamiento.

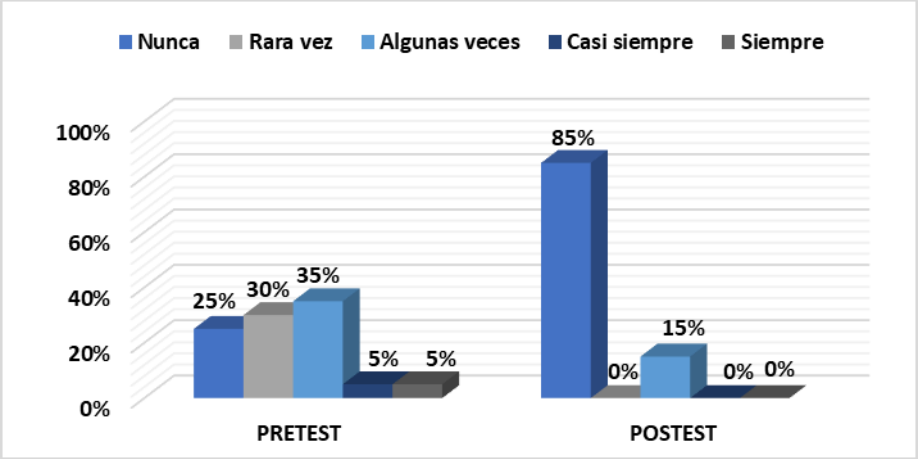


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 27. ¿Ha tenido desgano para realizar las labores escolares?

Al observar los porcentajes tanto en el pretest como en el postest, se puede ver la cantidad de estudiantes que reportaron cada nivel de desganos para realizar las labores. De hecho, el mayor porcentaje en el pretest se encuentra en la categoría Algunas veces con un 35%, mientras que, en el postest, el porcentaje más alto está representado por la categoría "Nunca" con un 85%. Se puede notar que algunos estudiantes manifestaron sentir desganos para realizar sus labores Algunas veces tanto en el pretest como en el postest, lo que indica que este nivel de desgano es común en este grupo de estudiantes Gráfico 29.

Figura 29. Desgano para realizar las labores.

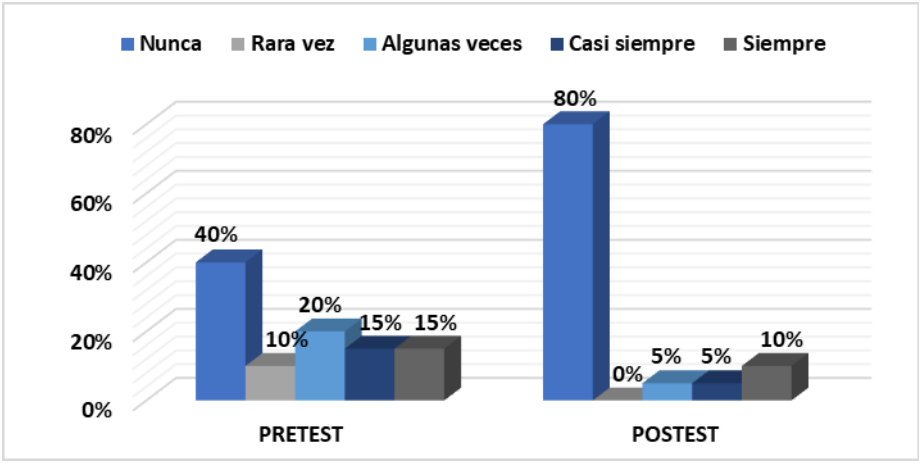


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 28. ¿Ha tenido aumento o reducción del consumo de alimentos?

Se observa que en el pretest el mayor porcentaje 40% lo representa la categoría "Nunca", en esta misma categoría, pero en el postest tuvo un aumento del 80%; esto indica que los estudiantes no han experimentado un aumento o reducción en el consumo de alimentos, mientras que, en las demás categorías, pero en un porcentaje del 5% han experimentado estos cambios. Estos indican que hubo cambios significativos entre las dos pruebas.

Figura 30. Aumento o reducción en el consumo de alimentos.

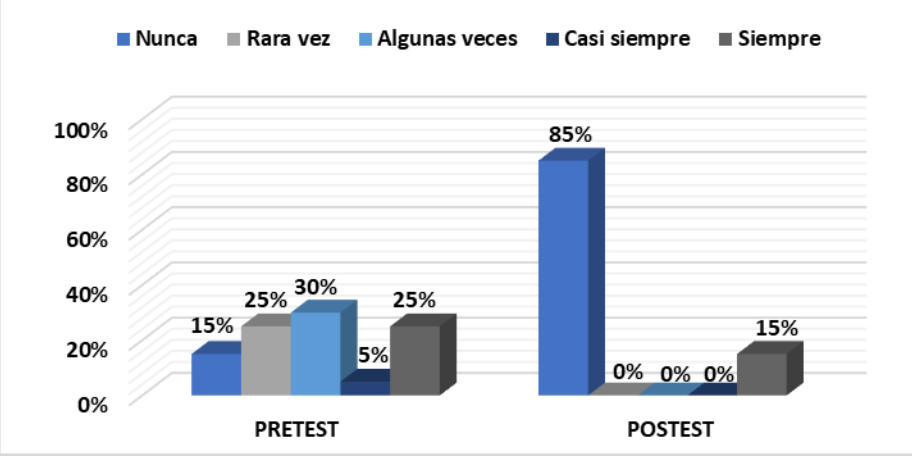


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 29. ¿Con qué frecuencia utilizó la habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)?

De acuerdo con el Gráfico 31, en el pretest se puede observar que el 30% de los estudiantes manifestó que Algunas veces utilizaron la habilidad asertiva, seguido del 25% en las dimensiones Rara vez y "Siempre"; en un porcentaje entre el 15% y el 5% afirmaron "Nunca" y "Casi siempre"; pero luego de la intervención el 85% indicó que "Nunca", y el 15% mencionó que "Siempre", en las categorías Rara vez, Algunas veces y "Casi siempre" no se registraron estudiantes; en general se observa que hubo un cambio positivo en la utilización de las habilidades asertivas luego de la intervención; sin embargo, aunque los porcentajes disminuyeron, se sigue representando una proporción considerable en comparación con los demás niveles.

Figura 31. Habilidad asertiva.

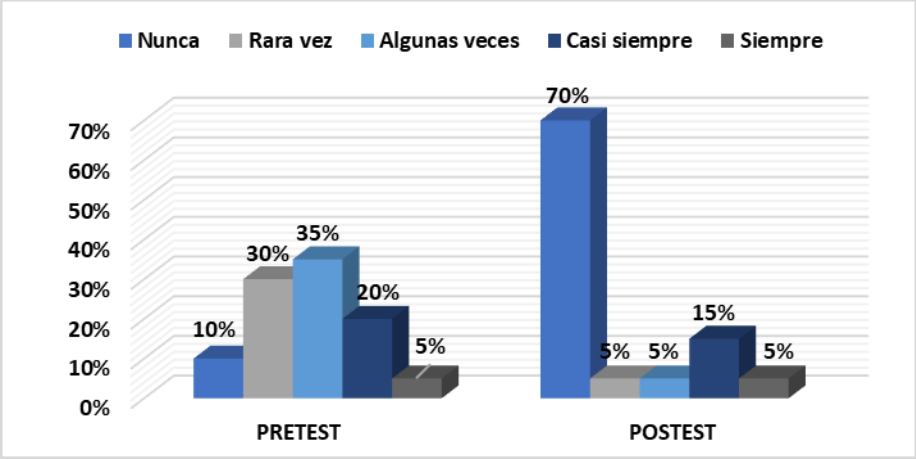


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 30. ¿Con qué frecuencia utilizó la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas?

En el Gráfico 32, se puede observar que la intervención tuvo un impacto positivo en la elaboración de ejecución de tareas, ya que se evidencia un aumento significativo en el nivel "Nunca", representado por el 70% de los estudiantes que indicaron utilizarlo con mayor frecuencia. No obstante, es importante destacar que, aunque se requiere mejorar la implementación del plan de acción en algunos estudiantes, ya que las proporciones de aquellos que lo elaboraron se mantuvo constante en los niveles Rara vez, "Siempre" y Algunas veces en el postest.

Figura 32. Elaboración de un plan de ejecución de tareas.

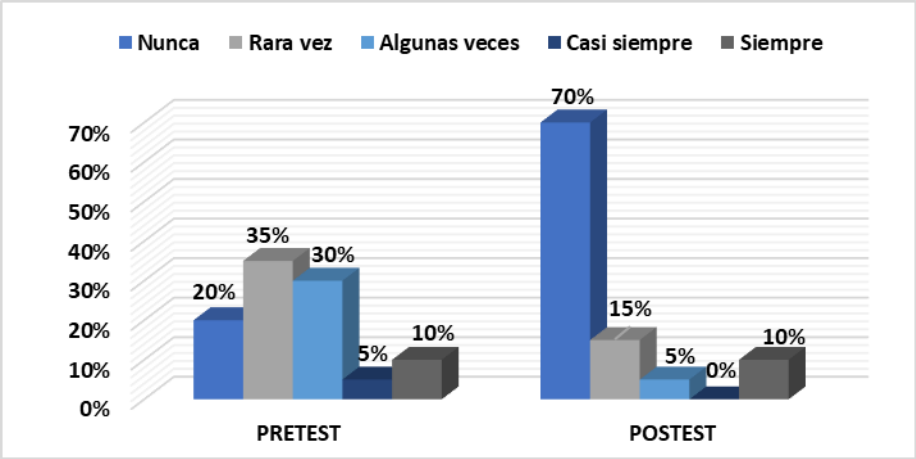


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 31. ¿Con qué frecuencia utilizó Elogios a sí mismo?

Se observa que luego de la intervención hay una proporción considerable de los estudiantes que admitieron elogiarse a sí mismo Rara vez 15%, "Siempre" 10% y Nunca 70% en comparación con el pretest; en este sentido la intervención tuvo un impacto positivo en los elogios a sí mismos; sin embargo, es considerable trabajar en algunos estudiantes que admitieron "Nunca" y Algunas veces elogiarse Gráfico 33.

Figura 33. Elogios a sí mismo.



Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 32. ¿Con qué frecuencia utilizó la religiosidad (oraciones o asistencia a misa)?

De la manera más atenta me dirijo a usted como estudiante de Doctorado en educación de la Universidad Americana de Europa, con el propósito de solicitarle su autorización para realizar trabajo de campo en el marco de la realización de la tesis doctoral denominada Implementación de una técnica cognitiva orientada al manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación básica y media en instituciones de Santiago de Cali durante el año 2021.

Dicho trabajo consiste en 4 fases:

1 fase: Aplicar un instrumento tipo encuesta a los estudiantes de grupos (grado 8.1 y 8.2) jornada tarde – sede administrativa, con el fin de identificar estrés escolar. El instrumento a utilizar se denomina “Inventario SISCO del estrés académico” la participación estará sujeta a

asentimiento informado de los padres de familia. Tanto el consentimiento informado como la aplicación del instrumento serán aplicados a través del apoyo tecnológico (virtual).

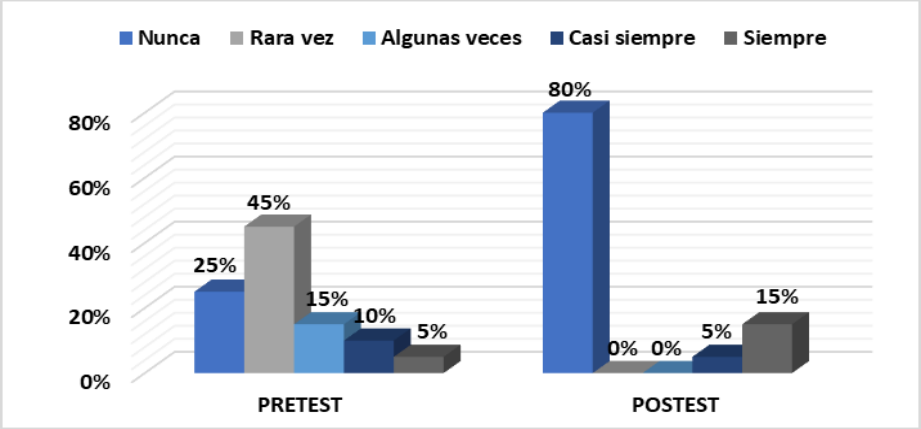
2 Fase: Una vez obtenidos los resultados de la medición realizada en la primera fase, se realizará grupos focales con 1 grupo de estudiantes en busca de profundizar en los hallazgos encontrados. Estos grupos focales serán realizados de manera presencial o virtual.

3 Fase: Con base en lo identificado se implementará una técnica cognitiva tendiente a impactar las situaciones identificadas como causantes de estrés escolar. Este trabajo se aplicará de manera presencial.

4 Fase: Medición final pos intervención que permita identificar el impacto generado por la técnica cognitiva.

La participación del estudiante no lo somete en ninguncomprender mejor los cambios y el impacto en estos factores.

Figura 34. Creencias religiosas.

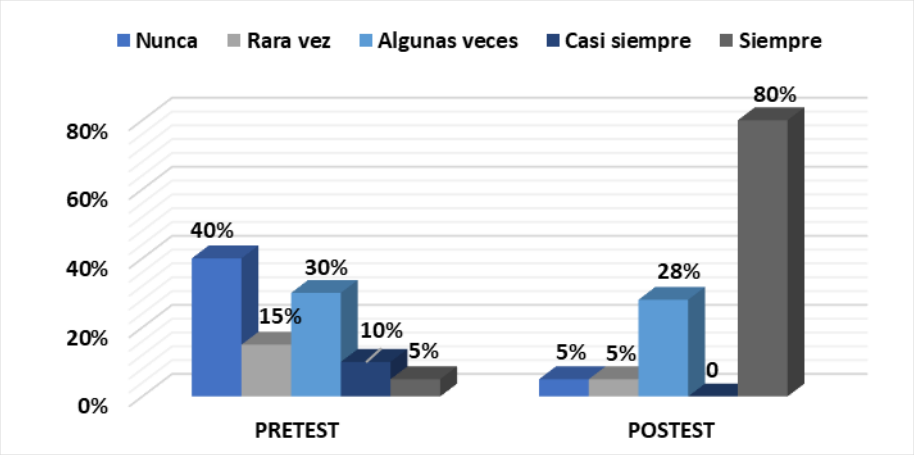


Pregunta 33. ¿Con qué frecuencia utilizó la búsqueda de información sobre la situación?

Luego de aplicado el postest, el 80% de los estudiantes manifestó que “Nunca” buscaba información sobre la situación; el 28% menciono que lo hacía Algunas veces, el 5% afirmó que lo hacía Rara vez, el 5% manifestó que lo hacía “Siempre” buscaba información,

en el nivel “Casi siempre” no lo registraron los estudiantes. En este sentido, es importante analizar porque que algunos estudiantes aumentaron el nivel de búsqueda en el postest; sin embargo, se resalta que existe una proporción de estudiantes que lo hacen con poca frecuencia, lo cual indica que se debe mejorar en este aspecto Gráfico 35.

Figura 35. Búsqueda de Información sobre la Situación.

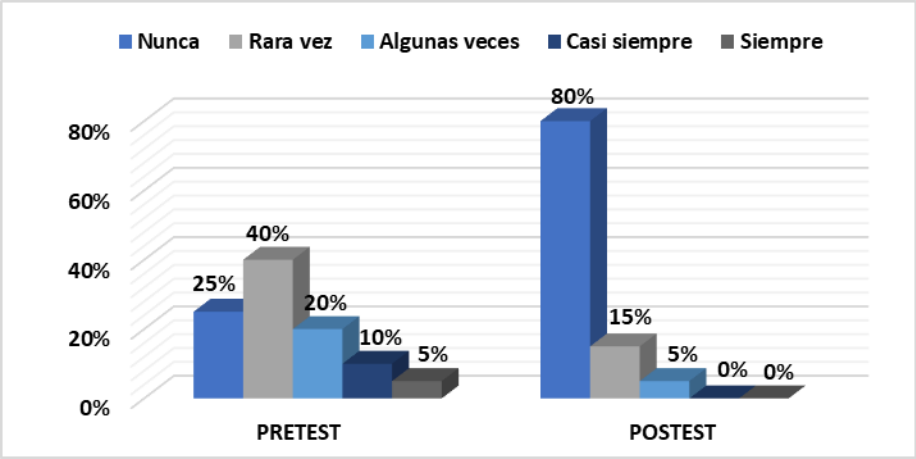


Fuente: Elaboración Propia.

Pregunta 34. ¿Con qué frecuencia utilizó la ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)?

Se puede observar que la intervención tuvo un impacto significativo en la frecuencia en la que los estudiantes acerca de la ventilación y confidencias. Sin embargo, es importante señalar que algunos niveles experimentaron cambios contradictorios, por ejemplo, en el nivel Rara vez hubo una disminución del 40% al 43%; mientras que en el nivel “Nunca” se observa un aumento más notable del 25 al 5%; por otro lado, los niveles “Casi siempre” y “Siempre” disminuyeron del 10% y el 5% al 0% en ambos casos. Estos resultados resaltan la necesidad de evaluar con mayor detalla los factores y posibles barreras que impiden que los estudiantes participen activamente en esta práctica.

Figura 36. Ventilación y confidencias.



Fuente: Elaboración Propia.

Es importante destacar que, luego de implementar la técnica cognitiva orientada al manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de básica primaria y media en la institución educativa, y que según Lazarus y Folkman (1986), el estrés desde la perspectiva psicológica se refiere a “una relación específica entre el

individuo y su entorno, en la que el individuo evalúa dicha relación como amenazante o desbordante de sus recursos, poniendo en peligro su bienestar", entonces la aplicación de una técnica pueden ser un enfoque prometedor para estos desafíos emocionales y cognitivos que afrontan los estudiantes. Con el análisis de estos resultados se evidencia que el programa de intervención tuvo un impacto positivo en la reducción del estrés, la inquietud y el desgano en los participantes.

No obstante, esta información es valiosa porque da una visión sobre el impacto de la técnica cognitiva en la gestión del estrés y el bienestar de los estudiantes. Dichos resultados pueden respaldar la continuidad y expansión de la implementación de técnicas en las instituciones educativas, así como la consideración de estrategias adicionales para abordar otros aspectos relacionados con el bienestar estudiantil.

Al evaluar la efectividad de la técnica cognitiva implementada a través del logro del aprendizaje, se afirma que los participantes lograron desarrollar una mayor conciencia sobre el proceso de construcción de su propia personalidad. Comprendieron que cada uno de ellos es único y diferente, esto los llevó a trabajar en el reconocimiento y aceptación tanto de sí mismo como de los demás. Esta base de respeto y aceptación de la diferencia, fue fundamental para que reconocieran y valoraran los diferentes gustos y expectativas de vida.

Luego de aplicar el inventario SISCO para estudiar el estrés académico, se pudo determinar que, respecto a la inteligencia emocional, los estudiantes pudieron identificar sus emociones y la forma como estas influyen en su vida, así como la dificultad para reconocer sus emociones. Por su parte López, Silva, et al., (2019), luego de aplicar el inventario SISCO determinaron que los altos niveles de estrés en los estudiantes generados por la carga académica interfirieron en su estado de salud. No obstante, estudio como el de Melgosa

(1995) considera que, al cambiar los patrones de los pensamientos negativos o distorsionados, se logra reducir el estrés y mejorar el bienestar emocional.

En relación a la autoimagen, los estudiantes se sensibilizaron sobre el proceso de construcción de su personalidad y se trabajó el reconocimiento propio y de los demás como base para el reconocimiento de la aceptación de las diferencias. Además, lograron identificar sus gustos y expectativas. Estos hallazgos se asemejan al estudio realizado por Furlan y Martínez (2023) donde se observó una disminución en la ansiedad y la procrastinación después de la intervención; además, los estudiantes experimentaron un aumento en el sentido de control, la confianza en sí mismo, sus habilidades y la satisfacción con su desempeño; así mismo, se observó una mejora en la fluidez de su comunicación durante los exámenes orales.

Por su parte, respecto al proyecto de vida, cada estudiante elaboró un plan para cada eje y respondieron a las preguntas ¿Qué quieres? (deseos), ¿Cómo lo quieres? (actividades a realizar) y ¿Cuándo? (fecha de objetivos).

A pesar de las condiciones socioeconómicas, socioculturales y psicosociales que enfrentan los estudiantes con deficiencias de apoyo institucional, se puede determinar que hay gran resiliencia en ellos; además, su expectativa de vida se centra en la educación superior y en mejorar su situación económica tanto para ellos como para sus familiares.

Es necesario tener en cuenta que cada institución educativa y grupos de estudiantes son únicos, por ello, es preciso adaptar las intervenciones y programas a las necesidades en cada contexto. De otro lado, es importante contar con otros enfoques que no solo incluyan las técnicas cognitivas, sino que también abarquen otras estrategias de apoyo emocional. De hecho, la colaboración entre profesores, personal educativo, padres y estudiantes también son fundamentales puesto que estos desempeñan un papel clave en la implementación de técnicas para el manejo del estrés y la promoción del bienestar estudiantil.

5. Referencias

Acosta, J. (2018). Agresividad y estrés académico en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de la Provincia Constitucional del Callao, 2018 (Perú). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/25259.

Abreu, O., Gallegos, M. C., Jácome, J. G., & Martínez, R. J. (2017). La didáctica: Epistemología y definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación universitaria*, *10*(3), 81-92.

Arias Cisneros, R. D. (2022). Propuesta de intervención cognitiva conductual para reducir el estrés académico en estudiantes de bachillerato (Master's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador).

Arrese Igor, H. O. (2014). Consecuencias pedagógicas de la teoría fichteana del derecho natural. *Ethic@*, *13*.

Anton, F., Sarango, N. (2017). Estrés académico y rendimiento escolar en estudiantes del quinto de secundaria de un colegio privado de Chiclayo, 2017 (Perú). Recuperado de http://repositorio.umb.edu.pe/handle/UMB/112.

Andrade Oliveira, D. y Duarte (Orgs.). (2011) Políticas públicas y educación: regulación y conocimiento. Belo Horizonte: Fino Traço. Localización: Revista española de educación comparada, ISSN 1137-8654, N.º 21, 2013, págs. 290-291.Idioma: español.

Alcaldía Municipal de Palmira. (2019). Rendición de cuentas, vigencia 2018. Departamento del Valle del Cauca. Recuperado de: https://www.palmira.gov.co/attachments/article/7000/2019-160.6.1.66%20-%20INFORME%20DE%20RENDICI%C3%93N%20DE%20CUENTAS%20-%20VIG.%202018%20feb.13-19%20-%20FINAL.pdf

Alcaldía Municipal de Palmira. (2019). Plan operativo anual de inspección y vigilancia 2019. Departamento del Valle del Cauca. Recuperado de:

https://www.datos.gov.co/en/Educaci-n/ESTADISTICAS-EN-EDUCACION-BASICA-POR-MUNICIPIO/nudc-7mev

Aguilar, D. E. 2018. Estrés académico como factor de riesgo en el consumo de sustancias lícitas en los estudiantes de la pontificia universidad católica del ecuador ambato. (Tesis, Pontificia Universidad Católica de Ecuador).

Ahumada, B., Henríquez, C., Maureira, F. "y" Ruiz, V. (2013). Estrés estudiantil un estudio desde la mirada cualitativa. Investigación cualitativa I, 1 (15).

Argudo, J. (2019). La escritura expresiva en la lengua materna como estrategia para aliviar el estrés antes de la evaluación formal en una lengua extranjera: Desafíos y percepciones. (Tesis de doctorado), Universidad Nacional de la plata.

Águila, B., Calcines, M., Monteagudo de la guardia, R. & Nieves, Z. (2015). Estrés académico. Edumecentro, 7 (2), pp. 163-178.

Auchter, M. Encina, R., "y" Meza, L. (2017). Estrés académico percibido por los estudiantes que finalizan el primer año de licenciatura en enfermería de la UNNE. NE, 28-32.

Barraza Macías, Arturo (2007) El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos Avances en Psicología Latinoamericana, vol. 26, núm. 2, julio-diciembre, 2008, pp. 270-289 Universidad del Rosario Bogotá, Colombia.

Barrios, B. (2018). La epistemología genética de Jean Piaget (¹). *Recuperado de: https://www. researchgate. net/profile/Berta-Barrios/publication/329731394_La_epistemologia_genetica_de_Jean_Piaget/links/5c185 02092851c39ebf52bbc/La-epistemologia-genetica-de-Jean-Piaget. pdf*.

Bermúdez, S., y Mora, L. (s.f.). Factores del ambiente escolar asociados al concepto de estrés en estudiantes de bachillerato. (Tesis, Universidad de la Sabana)

Bernaras, E., Jaureguizar, J., Soroa, M., Ibabe, I., y Cuevas, C. (2013). Evaluación de la sintomatología depresiva en el contexto escolar y variables asociadas. Anales de psicología, 29(1), 131-140. Doi: http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.1.137831

Benavides, S. V. (2016). Análisis documental de los Efectos del Estrés en los Procesos de Aprendizaje y Memoria, desde una Perspectiva Neurocientífica y Bioquímica. (Tesis, Universidad Distrital, Francisco José de Caldas).

Berra, E., Muñoz, SI., Vega, CZ., Silva, A & Gómez, G. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. Rev Int Psicol y Educ, (31):37-57. http://www.redalyc.org/pdf/802/80230114003.pdf

Boyce, T. (2020). Niños sensibles: su fuerza secreta. Ebook recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=hX2-DwAAQBAJ&pg=PP27&dq=estres+escolar+en+colegios&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiJ3LyP74jpAhUBc98KHXxVAvUQ6AEIbTAI#v=onepage&q=estres%20escolar%20en%20colegios&f=false

Bravo, Loor, “y” Saldarriaga, (2016).

Bradshaw, C., Blum, R., Mmari, K. M., “y” Sudhinaraset. (2019). School transitions among military adolescents: A qualitative study of stress and coping. School Psychology Review, 39 (1), pp. 84- 105.

Broudy, Harry 1992. Filosofía de la educación. Análisis sistemático y valoración crítica de problemas y métodos en la educación moderna. México: Noriega Editores.

Broc, M. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria (España). Recuperado de http:// http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/25195.

Buñay, Neira, Quito, “y” Tamayo (2017). Estrés académico en estudiantes de tercero de bachillerato de unidades educativas particulares del ecuador (Ecuador). Recuperado de https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=77981.

Caldera, J., Reynoso, O., Mora., O. (2017). Predictores de estrés académico en estudiantes de bachillerato (México). Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1792.pdf.

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC, 2012, pág. 35.

Comenio, Juan Amós. (1998) Didáctica Magna. Octava Edición. Editorial Porrúa. Av. República Argentina, 15. México, 1998. Page 2. 2. Capitulo Primero. 133 páginas

Condori, C., Cahuascanco, Y. (2018). Estrés académico en estudiantes de secundaria de la institución educativa técnico agropecuario layo provincia de canas-cusco-2018 (Perú). Recuperado de: https://scholar.google.com.co/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=Estr%C3%A9s+acad%C3%A9mico+en+estudiantes+de+secundaria+de+la+instituci%C3%B3n+educativa+t%C3%A9cnico+agropecuario+layo+provincia+de+canas-cusco-2018+&btnG=

Cairampoma, N. (2017). Estrés académico, satisfacción con la vida y rendimiento académico en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Alta Gracia de Ayaviri-2017 (Perú). Recuperado de https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/2091

Conlago, C. (2019). El estrés académico en relación con las estrategias de afrontamiento de los estudiantes de la unidad educativa Natalia Jarrín del cantón Cayambe, en el año 2018 (Ecuador). Recuperado de http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/1272

Cuartero, N. (2017). Personalidad y afrontamiento al estrés en alumnos de grado en enfermería. Factores moduladores. (Tesis, Universitat de Valencia).

Chávez, M. I., Ortega, E. G., y Palacios, M. V. (2016). Estrategias de afrontamiento frente al estrés académico que utilizan los estudiantes de una academia preuniversitaria de lima metropolitana. (Tesis, Universidad Peruana Cayetano Heredia).

Chávez Montoya, V. L. (2023). Estrés académico y resiliencia en estudiantes de secundaria, Celendín-2022.

Castaño, J. J., Florido, J., Galvis, J., Maya, D., Paneso, L., Torres, J., Vivas, L. (2011). El perfil psicosoial de los estudiantes de medicina de la universidad de Manizales (Colombia) y su relación con el rendimiento académico. Universidad de Manizales.

Castillo, C., Chacón De La Cruz, T. & Díaz-Véliz, G. (2016) Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. Inv Ed Med, 5(20):230-7. http://riem.facmed.unam.mx.

Calman, Psicología. (2024) Técnicas Cognitivas ¿Qué son y cuáles son más utilizadas? Obtenido de: https://calmanpsicologia.com/blog/tecnicas-cognitivas-que-son-y-cuales-son-mas-utilizadas/

Cohen, S., & McKay, G. (2020). Social support, stress and the buffering hypothesis: A theoretical analysis. In *Handbook of psychology and health, Volume IV* (pp. 253-267). Routledge.

Dávila, B. y Guarino, L. Fuentes de Estrés y Estrategias de Afrontamiento en escolares venezolanos. En Interamerican Journal of Psychology. 2001 Vol, 35 (1); 97-112.

DeLongis, A., Folkman, S., Gruen, RJ., y Lazarus, RS. (1986). Evaluación, afrontamiento, estado de salud y síntomas psicológicos. Revista de personalidad y psicología social, 50 (3), 571.

Domínguez, d. (2019). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del sexto ciclo de educación básica regular (Perú). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/29557

Domínguez, V. (2018). Depresión Infantil: ¿cómo ayudar a un niño con síntomas depresivos? Redcenit. Recuperado de: https://www.redcenit.com/depresion-infantil-como-ayudar-al-nino/

Educo. (2024). ¿Qué es la intervención psicoeducativa y qué ventajas aporta? Obtenido de: https://www.educo.org/blog/que-es-la-intervencion-psicoeducativa-beneficios.

Entwistle, N. (2017). *Teaching for understanding at university: Deep approaches and distinctive ways of thinking*. Bloomsbury Publishing.

Fernández-Álvarez, H., "y" Fernández-Álvarez, J. (2017). Terapia cognitivo conductual integrativa. Revista de Psicopatología y Psicología Clínica. Vol.22 (pp.157-169). Recuperado de https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/200835/81074.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Forero, J., López, H. & Pardo, N. (2012). Factores psicosociales asociados al estrés estudiantil de un colegio privado de Panamá. (Trabajo de grado). Universidad de La Sabana.

Furlan, L. A., & Martínez Santos, G. (2023). Intervención en un caso de ansiedad ante exámenes, perfeccionismo desadaptativo y procrastinación. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 17(1).

Fuentes-Durán, M., García-Ros, R., "y" Pérez-González, F. (2015). Análisis del estrés académico en la adolescencia: Efectos del nivel educativo y del sexo en Educación Secundaria Obligatoria. Dossier, 110, 2-12.

Garduno, A.A.C. (2023).

Gonzáles, M. F. (2016). Respuesta al estrés académico de estudiantes universitarios del Paraguay: una comparación entre carreras. Revista Científica, 5(1).

Gallardo, (2002).

García, J. (2019). Factores incidentales de la deserción escolar en las instituciones educativas oficiales del municipio de Palmira (2016-2018). (Tesis de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD)

Gobernación del Valle del Cauca, secretaría de educación departamental. 2018. Boletín estadístico 2018. Recuperado de:

https://www.valledelcauca.gov.co/loader.php?lServicio=Tools2&lTipo=viewpdf&id=30800

García, S. y Santa, R. (2019). El estrés académico como factor de riesgo en la urgencia del intento suicida en estudiantes universitarios. (Tesis, Universidad Santiago de Cali).

Garduño, A. A. C. (2023). Intervención cognitivo conductual en línea en estudiantes de doctorado con síntomas de ansiedad y depresión.

Gonzáles, López, Sánchez, "y" Silva, (2019).

González, J., Lema, S. & Vargas, J. (2012). Factores psicosociales asociados al estrés en estudiantes de bachillerato y primaria de siete colegios oficiales del municipio de Chía.

Gaeta, M. & Martín, P. (2019). Estrés y adolescencia: Estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar. STVDIVM, Revista de humanidades, 15, pp. 327 – 344.

Guzmán, J. B., & Francia, V. H. R. (2023). Intervención cuasiexperimental en burnout académico en estudiantes universitarios. RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 13(26).

Hosseinkhani, Z., Nedjat, S., Reza, H. & Parsaeian, M. (2019). Academic stress from the viewpoint of Iranian adolescents: A qualitive study. Educ Health Promot, 8, pp. 8-13. doi: 10.4103/jehp.jehp_202_18

Hong, Larzabal, "y" Ramos (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14) en estudiantes de bachillerato de la provincia de Tungurahua (Ecuador). Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-21612019000200003&script=sci_abstract.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw HIll / Interamericana editores S.A. México D.F.

Hernández, Román, C. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 14(2), 1-14.

Innova Schools. (2024). Aprendizaje cognitivo: qué es y cuáles son sus beneficios. Obtenidos de: https://innovaschools.edu.mx/blog/aprendizaje-cognitivo-que-es-y-cuales-son-sus-beneficios/

J Ortega · 2014 · Mencionado por 29 — acuñado por Selye (1956) hace referencia al "buen" (del prefijo griego "eu") estrés. Dicha elaboración teórica propuesta por Selye. Estrés y evaluación psicológica: un acercamiento teórico relacionado al concepto de resiliencia. Anuario de Investigaciones, vol. XXI, 2014, pp. 297-302, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.

Jain, G. & Singhai, M. (2018). Academic stress amongst students: a review of literature. Prestige e-Journal of Management and Research, 4 (5), pp. 58-67.

Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Sophia, colección de filosofía de la educación*, (12), 53-66.

Kaminer, D., Simmons, C., Seedat, S., Skavenski, S., Murray, L., Kidd, M. y Cohen, JA (2023). Efectividad de la terapia cognitiva conductual abreviada centrada en el trauma para adolescentes sudafricanos: un ensayo controlado aleatorio. Revista europea de psico traumatología, 14 (1), 2181602.

Kim, Y. y Park, S. (2018). Ways of coping with excessive academic stress among Korean adolescents during leisure time. International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being, 13 (1), pp. 2-10. https://doi.org/10.1080/17482631.2018.1505397

López Novelo, C. I. (2016). Programas para la adquisición de habilidades de afrontamiento ante el estrés académico para estudiantes universitarios de primer ingreso (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León).

Lázaro, RS y Cohen, JB (1977). Estrés ambiental. Comportamiento humano y medio ambiente: avances en teoría e investigación Volumen 2, 89-127.

Labrador, C. Z. (2012). Estrés académico en estudiantes de la facultad de farmacia y bioanálisis. (Tesis, Universidad de los Andes, Mérida-Venezuela).

Martínez, E. & Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. Educación y Educadores,10 (2), pp. 11 – 22.

Martínez-Monteagudo, M. C., inglés, C. J., Cano Vindel, A., & García-Fernández, J. M. (2012). Estado actual de la investigación sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang.

Martínez Díaz, Esther Susana; Díaz Gómez, Darwin Andrés Una aproximación psicosocial al estrés escolar Educación y Educadores, vol. 10, núm. 2, 2007, pp. 11-22 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.

Manzanal, S. E., Romero, L. M. J., & Ordi, H. G. (2017). Intervención cognitivo-conductual en un caso clínico de estrés postraumático debido a abusos sexuales en la infancia. Revista de casos clínicos en Salud Mental, 5(1), 43-64.

Martínez, E.S., y Díaz, D.A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. Educ.educ., 10(2), 11-22.

Maturana, H., y Vargas, A. (2015). El estrés escolar. REV. MED. CLIN. CONDES - 2015, 26(1), 34-41.

Méndez, H. (2015). Estrés en adolescentes que estudian y trabajan. (Trabajo de grado). Universidad Rafael Landivar.

Melgosa., Julián (1995) Sin Estrés.

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Encuesta nacional de deserción escolar. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293664_archivo_pdf_resultados_ETC.pdf.

Ministerio de salud. (2017). Boletín de Prensa No 124 de 2017, Prevención de la depresión en el entorno escolar. Recuperado de: https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Prevencion-de-la-depresion-en-el-entorno-escolar.aspx.

Moreno, J. C., Gonzales, J. L., & Garrosa, E. (2015). Estrés laboral. Info-Estrés laboral en México. Recuperado de http://www. estreslaboral. info/index. html.

Mora, E. A. (2017). Estudio de factores que inciden en el retiro universitario y el rezago en los planes de estudio en los programas de pregrado de la Universidad Nacional de Colombia sede Palmira. (Tesis, Universidad Nacional de Colombia sede Palmira).

Moscoso, M., & Delgado, E. (2015). La teoría del estrés crónico como modelo científico en neurociencia cognitiva. *Revista de investigación en psicología*, *18*(1), 167-180.

Muñoz, F. & León, J. (1990). Exámenes universitarios y salud: Un estudio psicosocial sobre el estrés académico. Revista de enseñanza universitarioa, 1(1), pp. 49-68. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/53806/Ex%C3%A1menes%20universitarios%20N1.pdf?sequence=1

McGuinness, Carol. (1999) From thinking skills to thinking classrooms. School of psychology, Queen's University, Belfast. dc.identifier. citation, McLean.

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

Noé, H., Rodríguez, L. (2017). http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/405 (Perú). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/405

Otero-Marrugo, G., Carriazo-Sampayo, G., Tamara-Oliver, S., Lacayo-Lepesqueur, M.K., Torres-Barrios, G., y Pájaro-Castro, N. (2020). Nivel de estrés académico por evaluación oral y escrita en estudiantes de Medicina de una universidad del Departamento de Sucre. Rev CES Med, 34(1), 40-52.

Olmos, J., Peña, P. A., y Daza, J. E. (2018). Factores estresores y síntomas somáticos del sistema musculoesquelético en estudiantes universitarios de Palmira. Educación médica superior, 32(3), 157-171.

Orladini (2014) citado por Berrio y Mazo (2012) y por Águila, et al. (2015)

Palacio, C., Tobón, J., Toro, D., "y" Vicuña, J. (2018). El Estrés escolar en la Infancia: Una reflexión Teórica. Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsicología, 12(2).

Paciano Fermoso Estébanez (2007), Teoría de la educación. Universidad de Texas, N.º de páginas 506 páginas, Editor Trillas, 1981, ISBN 9682410223, 9789682410222.

Pérez, J. (2019). El estrés académico y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes de octavo, noveno y décimo años de Educación General Básica de la Unidad Educativa Mayor "Ambato" de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua. (Proyecto de investigación previo a la obtención del título de psicólogo educativo y orientador vocacional). Universidad Técnica de Ambato. http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/30234

Pintrich, P. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in selfregulated learning and achievement. Journal of Educational Review, 92, 544-555.

Piaget, J. (1974)

Rodríguez, R., Rodríguez, L., Velásquez, R. (2019). Causas que provocan estrés en los estudiantes del CECyT N°13 y su impacto en el aprovechamiento académico (México). Recuperado de https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2019/E036.pdf.

Rodríguez Rosero, D. D., Ordoñez Ortega, R. E., & Hidalgo Villota, M. E. (2021). Determinantes del rendimiento académico de la educación media en el departamento de Nariño, Colombia. *Lecturas de Economía*, (94), 87-126.

Rojas, D., Ramos, M. (2017). Comparación del nivel de estrés académico en estudiantes de colegios con jornada escolar completa y jornada escolar regular de Cajamarca 2017 (Perú). Recuperado de http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/490.

Ruiz-Esteban, C., Díaz-Herrero, A., Gómes, M, Bernardino, G., y Argudo, J. (2014). Metas académicas y estrategias de aprendizaje en estudiantes españoles de educación secundaria obligatoria. FCT, 356-366.

Rousseau, J. J. (1762). Du contract social, o, Principes du droit politique (N.º 9743). En casa de Marc Michel Rey.

Ríos Beltrán, R., & Cerquera Cuellar, M. Y. (2014). La modernización de los contenidos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la Escuela Nueva en Colombia. *Revista historia de la educación latinoamericana*, *16*(22), 157-172.

Sanarai. (2023). ¿Qué es la autorregulación emocional y cómo potenciarla? Obtenido de: https://www.sanarai.com/blog/que-es-la-autorregulacion-emocional-y-como-potenciarla.

Silva Ramos, M. F., López Cocotle, J. J., Sánchez de la Cruz, O., y González Angulo, P. (2019). Estrés académico en estudiantes de Licenciatura en Enfermería. RECIEN, 18. Doi: https://doi.org/10.14198/recien.2019.18.03

Sierra, O. L., Urrego, G., Montenegro, S., y Castillo, C. (2015). Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness. Cuadernos de Lingüística Hispánica, 26, 175-197.

Secretaria de educación – Subsecretaria de cobertura Valle del Cauca. (2018). Recuperado de: https://www.valledelcauca.gov.co/loader.php?lServicio=Tools2&lTipo=viewpdf&id=25297

Souto, A. J. (2013). Regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia. (Tesis Universidad de Coruña).

Santos, J. L. (2017). Prevalencia de estrés académico y factores asociados en estudiantes de ciencias de la salud de la universidad católica de cuenca. (Tesis).

Suárez-Montes, N., y Díaz-Subieta, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. Salud Pública, 17(2), 300-313.

Velasco, M. (2018). Evaluación e intervención del estrés en estudiantes que inician su carrera universitaria. (Tesis, Universidad Católica de Colombia).

Velasco, H. F. (2017). El adolescente infractor en el municipio de Palmira. (Tesis de grado, Universidad Santo Tomás).

Wilches Sabogal, M., & Zamudio Pardo, E. (2018). Un estudio teórico del rendimiento académico y sus estresores en estudiantes universitarios. (Trabajo de grado). Psicología. Villavicencio: Universidad Cooperativa de Colombia. https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/5539

Winne, P. H. (2015). Self-Regulated Learning [Aprendizaje auto-regulado]. In J. D. Wright (Ed.), International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (pp. 535-540). Oxford: Elsevier. doi:10.1016/B978-0-08-097086-8.25091-5

Zúñiga, M. (2014). El trastorno de ansiedad y estrés escolar en los adolescentes con alto desempeño académico. International Journal of Developmental and Educational Psychology. 1 (2), pp. 205 – 212. http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.432

Zuazua, A. L. V., & Ramírez, M. T. G. (2017). Intervención cognitivo-conductual y centrada en soluciones para disminuir el estrés académico en estudiantes universitarios. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 18(4), 1363-1387.

Zimmerman, B. (2002). Becoming a selfregulated learner: An overview. Theory into Practice, 41(2), 64-70.

Apéndices

Apéndice 1. Informe de intervención.

Informe de intervención

Consultor:

Carlos Alberto Naranjo Revelo

Formación:

Psicólogo Universiada del Valle

Especialista en Gerencia de Talento Humano.

Una vez aplicado el inventario SISCO para el estudio del estrés académico y analizado los resultados, se realizaron tres intervenciones, de los siguientes componentes: dimensión síntomas, sub dimensión, síntomas o reacciones psicológicas; sub dimensión, síntomas o reacciones comportamentales; y dimensión estrategias de afrontamiento, sub dimensión, elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.

El primer taller de inteligencia emocional fue realizado en febrero 20 de 2023, y se planteó como respuesta a las necesidades de los estudiantes de 10 grado, en el manejo adecuado de las emociones, situación que fue evidenciado en la aplicación del inventario SISCO para el estudio del estrés académico en el componente dimensión síntomas, sub dimensión: síntomas o reacciones psicológicas.

En el taller se evidencio una participación activa de los estudiantes y gran curiosidad por el tema, el taller realizado permitió en los estudiantes la identificación de sus emociones y

como están influyen en su vida cotidiana, de igual forma les permitió identificar sus dificultades para expresar sus sentimientos.

El segundo taller de auto imagen realizado en marzo 13 de 2023, se plantea como respuesta a las necesidades de los estudiantes de 10 grado, en el afrontamiento de su imagen, situación que fue evidenciado en la aplicación del inventario SISCO para el estudio del estrés académico en el componente dimensión síntomas, sub dimensión: síntomas o reacciones comportamentales.

Durante el desarrollo del segundo taller, los participantes lograron sensibilizarse sobre el proceso que se encuentran de construcción de su personalidad, y como cada de uno de ellos es diferente y único, se trabajó en el reconocimiento propio y del otro, como base del respeto y de aceptación de la diferencia, lograron reconocer gustos y expectativas de vida.

El tercer taller de estrategias de afrontamiento – Proyecto de vida realizado el 17 de abril de 2023, se plantea como respuesta a las necesidades de los estudiantes de 10 grado, en el planteamiento de estrategias de afrontamiento, situación que fue evidenciado en la aplicación del inventario SISCO para el estudio del estrés académico en el componente dimensión estrategias de afrontamiento, sub dimensión: elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.

En el último taller, los estudiantes llegaron con gran expectativa, luego de asistir a los dos anteriores y habiendo logrado sensibilizarse sobre la importancia de la identificación de sus sentimientos y emociones, y como si actúan con inteligencia emocional su contexto social, cambia; el taller estuvo centrado en la estrategia para plantearse proyectos a corto mediano y largo plazo, se hizo la actividad ¨proyecto de vida¨, abordando 5 ejes temáticos:

Familia, Academia, Vida Social, Vida sentimental, y futura vida laboral, y dando respuesta a tres preguntas ¿Qué quieres? Que da respuesta a sus deseos al ¿Cómo lo quieres? Las actividades que se deben realizar, y al ¿Cuándo? Que da respuesta a la fecha de verificación si logro o no su objetivo.

Se observo como, a pesar de las condiciones socioeconómicas, socioculturales, y psicosociales, tan difíciles de estos estudiantes que cursan decenio grado, en una institución pública que tiene deficiencias por falta apoyo institucional, tienen una gran resiliencia y su expectativa de vida, está centrada en estudios superiores y en mejorar su condición económicas, para ellos y su familia.

Situaciones identificadas

Durante las actividades, se observó e identificaron las siguientes situaciones:

- Estudiantes con una red social de apoyó pobre o nula.
- Estudiantes con cuadros depresivos.
- Las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, son delicadas con llevando en algunos, a tener que trabajar y estudiar simultáneamente.
- En algunos estudiantes las condiciones socioeconómicas son muy buenas, pero con padres ausente (residentes en el exterior) y cuidadores despreocupados.
- Se identificaron condiciones psicosociales preocupantes, presiones de compañeros y amigos, en referencia a comportamientos que estos deben tener; adicionalmente en su contexto social, se presentan fronteras invisibles con las que ellos deben lidiar.

- El consumo de sustancias psicoactivas, está presente en la institución educativa, y a pesar de los esfuerzos del personal de la institución por apoyar a los estudiantes, el medio social impacta fuertemente en la institución.
- El acoso, en las aulas de clase se evidencia en al trato y comportamiento de los estudiantes entre ellos.
- Se evidencia una baja tolerancia a la frustración, en el afrontamiento de problemáticas de la vida cotidiana.
- La institución educativa es de carácter público, y se evidencia la ausencia de personal de apoyo, el 17 de abril de 2023, fecha en la cual se realizó la última intervención no contaba con Psicología, por trámites administrativos de la Alcaldía de la Ciudad Santiago de Cali, que no había realizado el debido nombramiento.

Atentamente,

Carlos Alberto naranjo Revelo Esp. Psicología

Apéndice 2. Instrumento SISCO

El Inventario SISCO para el estudio del estrés académico

A continuación se presenta el Inventario SISCO para el estudio del estrés académico que fue formulado originalmente en el año 2007 y que consta de 37 ítems.

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

☐ Si
☐ No

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

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

1	2	3	4	5

3.- Dimensión estresores

3.- En el siguiente cuadro señala con una **X** con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
3.1.- La competencia con los compañeros del grupo					
3.2.- Exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares					
3.3.- Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
3.4.- La personalidad y el carácter del profesor					
3.5.- Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
3.6.- El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
3.7.- No entender los temas que se abordan en la clase					
3.8.- Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
3.9.- Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

4.- Dimensión síntomas (reacciones)

4.- En el siguiente cuadro señala con una **X** con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Subdimensión: Síntomas o Reacciones físicas	**Nunca**	**Rara vez**	**Algunas veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
4.1.- Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
4.2.- Fatiga crónica (cansancio permanente)					
4.3.- Dolores de cabeza o migrañas					
4.4.- Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
4.5.- Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
4.6.- Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Subdimensión: Síntomas o reacciones psicológicas	**Nunca**	**Rara vez**	**Algunas veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
4.7.- Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
4.8.- Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
4.9.- Ansiedad, angustia o desesperación.					
4.10.- Problemas de concentración					
4.11.- Sensación de tener la mente vacía					
4.12.- Problemas de memoria					
4.13.- Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Subdimensión: Síntomas o reacciones comportamentales	**Nunca**	**Rara vez**	**Algunas veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
4.14.- Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
4.15.- Aislamiento de los demás					
4.16.- Desgano para realizar las labores escolares					
4.17.- Absentismo de las clases					
4.18.- Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otra _____ (Especifique)					

5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

5.- En el siguiente cuadro señala con una **X** con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	Nunca	**Rara vez**	**Algunas veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
5.1.- Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
5.2.- Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
5.3.- Tomar la situación con sentido del humor					
5.4.- Elogios a sí mismo					
5.5.- Distracción evasiva					
5.6.- La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5.7.- Búsqueda de información sobre la situación					
5.8.- Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).					
Otra _____ (Especifique)					

Apéndice 3. Asentimiento informado.

De la manera más atenta me dirijo a usted como estudiante de Doctorado en educación de la Universidad Americana de Europa, con el propósito de solicitarle su autorización para realizar trabajo de campo en el marco de la realización de la tesis doctoral denominada Implementación de una técnica cognitiva orientada al manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación básica y media en instituciones de Santiago de Cali durante el año 2021.

Dicho trabajo consiste en 4 fases:

1 fase: Aplicar un instrumento tipo encuesta a los estudiantes de grupos (grado 8.1 y 9.2) jornada tarde – sede administrativa, con el fin de identificar estrés escolar. El instrumento a utilizar se denomina “Inventario SISCO del estrés académico” la participación estará sujeta a asentimiento informado de los padres de familia. Tanto el consentimiento informado como la aplicación del instrumento serán aplicados a través del apoyo tecnológico (virtual).

2 fase: Una vez obtenidos los resultados de la medición realizada en la primera fase, se realizará grupos focales con 1 grupo de estudiantes en busca de profundizar en los hallazgos encontrados. Estos grupos focales serán realizados de manera presencial o virtual.

3 fase: Con base en lo identificado se implementará una técnica cognitiva tendiente a impactar las situaciones identificadas como causantes de estrés escolar. Este trabajo se aplicará de manera presencial.

4 fase: Medición final post intervención que permita identificar el impacto generado por la técnica cognitiva.

ASENTIMIENTO INFORMADO. Autorizo participar como integrante de la muestra para prueba piloto del estudio de doctorado de educación de la Universidad Americana de Europa denominado "Implementación de una técnica cognitiva orientada al manejo del estrés como factor de riesgo en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación básica ", cuyo objetivo es implementar una técnica educativa para el manejo de estrés escolar. Dicha

participación consiste en responder una serie de preguntas tendientes a identificar estrés académico y no genera ningún tipo de riesgo para el estudiante, toda la información es de carácter confidencial y los nombres y apellidos al igual que los datos de identificación no serán publicados. He decidido participar de manera libre y voluntaria y no he sido sometido a ningún tipo de presión para participar en el estudio.

SI ACEPTO

NO ACEPTO