



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

Programa cognitivo conductual para manejar el estrés académico
en estudiantes en situación de pandemia de una Institución
Educativa Pública, Amazonas, 2021: Estudio descriptivo –
propositivo

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Intervención Psicológica

AUTORA:

Escobedo Hidalgo, Suzanne Katherine (ORCID: 0000-0003-1142-9825)

ASESOR:

Dr. Rodríguez Vega, Juan Luis (ORCID: 0000-0002-2639-7339)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Modelo de Intervención Psicológica

TRUJILLO — PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios, y a la vida por brindarme grandes bendiciones, que me sirven para seguir siendo una persona de bien y poder enfrentar los retos que se me presentan a nivel personal y social.

A mis padres quienes me dieron la vida y siempre me han apoyado a lo largo de mi vida en cada etapa y decisiones que he tomado.

A mi amado hijo Fabricio por ser mi motor y motivo, quien hace que yo me esfuerce cada vez más para ser mejor madre, mejor profesional y seguir adelante en la vida.

Agradecimiento

A Dios mi gratitud por todo lo que me ha regalado; la vida, la salud, mi familia y tantas otras bendiciones en mi vida y siempre iluminarme para hacer lo correcto y seguir el camino del bien.

A mis padres por su apoyo incondicional.

A mis profesores por sus transmitirnos sus conocimientos, orientarnos para conseguir realizar este trabajo.

Al director, docentes y estudiantes de la Institución Educativa en la cual se aplicó el instrumento de evaluación. Agradezco también a mis amigas quienes me ayudaron a validar el instrumento de evaluación

LA AUTORA

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Resumen.....	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN:	1
II. MARCO TEÓRICO:	5
III. METODOLOGÍA:	16
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	16
3.2. Variables y Operacionalización de las variables.	16
3.3. Población, muestra y muestreo.	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	18
3.5. Procedimientos.	19
3.6. Método de análisis de datos.....	19
3.7. Aspectos éticos.....	20
IV. RESULTADOS:	21
V. DISCUSIÓN:	26
VI. CONCLUSIONES:	32
VII. RECOMENDACIONES:	33
REFERENCIAS	34
ANEXOS.....	41

Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de la población según sexo y sección.....	25
Tabla 2. Distribución de frecuencias según el Nivel de estrés académico en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.....	28
Tabla 3. Distribución de frecuencias según el Nivel de estresores en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.....	30
Tabla 4. Distribución de frecuencias según el Nivel de reacciones frente al estrés en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.....	31
Tabla 5. Distribución de frecuencias según el Nivel de estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.....	33

Resumen

El presente estudio tuvo la finalidad de diseñar el Programa cognitivo conductual para reducir el estrés académico en estudiantes en situación de pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021. Para tal fin, el diseño de investigación fue descriptivo-propositivo, puesto que, a partir de una necesidad, se generó una propuesta de un programa de intervención. Asimismo, para la recolección de datos se hizo uso del Inventario de Estrés Académico SISCO SV y el programa de intervención se basó sobre el modelo cognitivo conductual. El resultado descriptivo planteó que el 52,7% de participantes presenta nivel medio de estrés académico, el 24,7% nivel alto y el 22,7% nivel bajo. Ante esta necesidad, el modelo cognitivo conductual ofrece estrategias importantes, las cuales tienen un efecto importante en la reducción del estrés. El programa propuesto, está dividido en 3 apartados, los cuáles dan como resultado 12 sesiones. La primera está orientada a la medición de la línea base mediante el pre test y la última, la medición final con el pos test. Por otro lado, se presentan técnicas derivadas del modelo cognitivo conductual, siendo eficaces para el manejo de estrés.

Palabras clave: estrés académico, adolescentes, programa cognitivo conductual.

Abstract

The present study had the purpose of determining to what extent the cognitive behavioral program would reduce academic stress in a pandemic situation of a Public Educational Institution, Amazonas, 2021. For this purpose, the research design was descriptive-propositional, since, Starting from a need, a proposal for an intervention program was generated. Likewise, the SISCO Academic Stress Inventory was used for data collection and the intervention program was based on the cognitive-behavioral model. The descriptive result stated that 52.7% of participants presented a medium level of academic stress, 24.7% a high level and 22.7% a low level. Faced with this need, the cognitive behavioral model offers important strategies, which have an important effect on reducing stress. The proposed program is divided into 3 sections, the results result in 12 sessions. The first is aimed at measuring the baseline through the pre-test and the last, the final measurement with the post-test. On the other hand, techniques derived from the cognitive behavioral model are presented, being effective for stress management.

Keywords: academic stress, adolescents, cognitive behavioral program.

I. INTRODUCCIÓN:

El estrés es una respuesta natural frente a las circunstancias de la vida cotidiana, definida como el conjunto de respuestas emocionales, cognitivas y conductuales que las personas emiten frente a situaciones o eventos que podrían tener impacto negativo sobre el bienestar integral de todo ser humano (Herrera, 2017). Desde el ámbito académico este conjunto de respuestas se enmarca en las tareas y exigencias que todo proceso educativo demanda por lo que son los estudiantes ahora los que se enfrentan a dicho impacto negativo en su bienestar emocional y desarrollo integral. Por ello, frente a la pandemia por COVID-19, se ha observado que la población adolescente se encuentra afectada considerablemente por las condiciones de salud, experimentando problemas de irritabilidad, angustia, ansiedad y estrés. Sobre el estrés de los adolescentes, se considera que aumentó las manifestaciones sintomatológicas, lo cual afecta su desarrollo integral (Sánchez, 2021). Estas exigencias en el ámbito internacional muestran como atraviesan los estudiantes este problema de estrés, en donde tienen que desempeñar roles y hábitos de estudio en el día a día, siendo estas actividades las que son un factor potencial para el desarrollo del estrés académico (Escajadillo, 2019). Un estudio realizado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el 2016, hace referencia que España es uno de los países que tiene un porcentaje alto de estrés que presentan los niños desde los 11 años; cuyos resultados en niñas considera un 25% y niños es 34% y en adolescentes de 15 años se aprecia que el 60% de niños presenta estrés y el 70% de niñas también lo presenta, siendo la causa principal es que se sienten agobiados por el exceso de actividades escolares que se envían para el hogar incluyendo en las vacaciones lo que no tienen un descanso adecuado (Hernández, 2016).

Respecto al estrés académico, Hernández (2016) refiere que se encontró un índice mayor de estrés académico en la etapa de la adolescencia,

generados por la tensión escolar, llegando a repercutir en la salud del estudiante, tanto física, como mental, presentando ciertos signos y síntomas como: dolores de cabeza, de espalda, malestar abdominal, mareos, tristeza, ansiedad o nerviosismo. En función a la prevalencia observada del estrés observada en el contexto internacional, se reportó que el 12% de los adolescentes presentaron estrés en el nivel severo, mientras que el 48% en el nivel moderado (Ozamis-Etxerbarria, 2020). Asimismo, se sistematizó los resultados de investigaciones, en donde en Canadá se observó que el estrés académico se presentó en el 58% de estudiantes, sobre todo al momento de rendir sus exámenes, mientras que, en Colombia, el 54% percibió las demandas escolares como estresantes.

En la realidad peruana, se reportó que el 38% de menores presentaban un nivel alto, mientras que el 41% presentaban nivel de estrés medio, causado por las obligaciones académicas (Mamani, 2019). Asimismo, en el mismo contexto, presentó diversas manifestaciones del estrés, entre ellas se encuentra en un estudio que el 38,9% manifiesta el estrés mediante la irritabilidad, el 33,7% mediante problemas para dormir, el 29,8% mediante la sensibilidad o tendencia al llanto mientras que el 29,3% mediante la inquietud motora (Rusca, 2020).

Por lo expuesto, se aprecia que el estrés académico es una variable latente en la población actual, por tanto, es importante generar estrategias orientadas a la intervención sobre la variable y al fortalecimiento de estrategias de afrontamiento de las demandas escolares que causan el estrés (Gómez, 2019). Existe una necesidad constante de generar programas con estrategias terapéuticas que se orientan a reducir los efectos que presenta el estrés sobre los adolescentes. En este sentido, se han reportado programas, pero enfocados en población universitaria, existiendo precariedad de programas de intervención sobre la población adolescente (López y Gonzales, 2017; Ramírez y Gonzales, 2012; Reyes y Gózales-Celis, 2016).

Por tanto, los programas derivados de los planteamientos cognitivos conductuales resultan ser efectivos para la reducción del estrés académicos y otras reacciones emocionales producto de las demandas del exterior. Se ha reportado mediante diversos estudios que las estrategias de intervención cognitivo conductual ofrece beneficios importantes para el manejo del estrés (Lagos et al., 2021). Este modelo terapéutico es una forma de psicoterapia orientada a resolver o modificar los problemas actuales, los cuales son producto de emociones y comportamientos disfuncionales, partiendo del aprendizaje conductual como medio de generación del cambio y apoyada de la modificación de pensamientos y lenguaje que subyacen a los problemas psicológicos (Ruiz et al., 2011).

En relación a los programas y estrategias que se han empleado para el manejo del estrés y otras manifestaciones emocionales, sobresale y se posiciona con mayor efectividad los programas derivados de la terapia cognitivo conductual (López y Gonzales, 2017), los que apoyan directamente la reducción de los síntomas del estrés. De igual modo, las investigaciones desarrolladas en los últimos 15 años sobre la efectividad de la terapia cognitivo conductual para el trabajo de diferentes problemas psicológicos, ha demostrado que efectivamente modifica las actitudes, conductas y creencias desadaptativas de las personas, aumentando su capacidad de funcionalidad personal (Reyes y Gózales-Celis, 2016).

Por lo expuesto, se formula la pregunta de investigación ¿Cuál sería el programa cognitivo conductual para manejar el estrés académico en estudiantes en situación de pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, ¿2021?

El presente trabajo de investigación es importante pues toma como referencia una variable que se viene presentando en los adolescentes a pesar de los esfuerzos por mitigar los efectos del estrés académico. De igual modo, dadas las condiciones actuales de salud ocasionada por la COVID-19, el formato de educación ha cambiado, pasando a una

modalidad virtual, lo que también es un factor importante para la aparición del estrés académico.

Respecto a la utilidad teórica, la presente investigación basa el aporte teórico sobre los modelos explicativos que se tienen sobre la variable y el programa que se desarrollará, para ofrecer un panorama que delimite conceptualmente la propuesta de investigación. Por otro lado, respecto a la relevancia social, las condiciones de educación actuales y demandas académicas por la era digital, ha aumentado el estrés académico que presenta los menores, por lo tanto, es importante ofrecerles medios alternativos para la reducción del estrés sobre los mismos. En función a las implicancias prácticas, el programa que se diseñó es un aporte importante, para que otros investigadores o profesionales de la salud mental, puedan hacer uso de la propuesta para aplicarlo en los contextos educativos pertinentes.

Finalmente, metodológicamente el estudio es importante puesto que ofrece un procedimiento aplicativo en base a un programa para ser utilizado en los fines necesarios, asimismo, dado que el diseño es propositivo, se podrá fundamentar adecuadamente el programa con la finalidad de demostrar la base que lo sostiene.

Por otro lado, el objetivo general plantea diseñar un programa cognitivo conductual para reducir el estrés académico en estudiantes en situación de pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021. Respecto a los objetivos específicos, se tiene identificar los niveles de estrés académico percibidos en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021. Fundamentar el programa de intervención cognitivo conductual para manejar el estrés académico percibido en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021. Y el último objetivo específico Diseñar el programa de intervención cognitivo conductual para manejar el estrés académico percibido en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021.

II. MARCO TEÓRICO:

Se presentan los estudios que anteceden a la presente investigación. A nivel internacional, se tiene el estudio desarrollado por Lagos et al. (2020), titulado eficacia de un programa cognitivo-conductual en el afrontamiento del estrés laboral en internos de medicina del Hospital Escuela San Juan de Dios. La finalidad del estudio fue determinar la eficacia del programa sobre el estrés. El diseño de investigación empleado fue cuasi experimental, en donde se tomó una muestra de 15 participantes. El programa planteó 3 sesiones, de 1 hora de duración cada una. Los resultados muestran disminución estadísticamente significativa ($p < .05$), de los niveles del estrés al comparar la medición inicial con la medición posterior a la intervención. Asimismo, más del 30% se disminuyeron las probabilidades de desarrollar el estrés. El trabajo concluye mencionando que la intervención cognitiva conductual es efectiva para reducir el estrés. Por otro lado, se tiene el estudio de Morales (2019), titulado intervención cognitivo conductual en estrés, ansiedad y depresión en usuarios de reproducción asistida. El objetivo del estudio fue diseñar un programa sobre la base del modelo cognitivo conductual eficaz para reducir el estrés, ansiedad y depresión. El diseño de estudio fue de estudio de caso, con un total de 5 personas como muestra. El programa estuvo constituido por 7 sesiones terapéuticas de 50 minutos cada una. Los resultados mostraron disminución importante del estrés, ansiedad y depresión frente a la idea concebida de la reproducción asistida, por lo que los 5 participantes descontinuaron el proceso de reproducción asistida. Se concluye afirmando que las estrategias cognitivas conductuales son importantes para el manejo de reacciones emocionales.

A nivel nacional, se tiene el trabajo presentado por Urbano y Peña (2019), titulado eficacia de la terapia cognitivo conductual para disminuir los síntomas del trastorno de estrés postraumático en los niños y adolescentes. La finalidad del estudio fue sistematizar la evidencia disponible respecto a la eficacia del programa sobre el estrés postraumático. Se aprecia que el 100% de estudios recopilados, muestran

un efecto estadísticamente significativo en la disminución de la sintomatología asociada al estrés postraumático. Se concluye mencionando que la intervención cognitiva conductual es un medio importante para el tratamiento en diferentes afecciones emocionales.

Por otro lado, se tiene el estudio de Flores (2018), titulado efecto del programa cognitivo conductual para disminuir el estrés y mantener el control metabólico en pacientes diabéticos. La finalidad del estudio fue determinar la efectividad del programa cognitivo conductual sobre el estrés. El diseño de estudio fue cuasi experimental, con una muestra de 20 pacientes diagnosticados. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas en el grupo experimental en las medidas finales. Las diferencias se mostraron tanto en la variable general, como en las dimensiones tensión, sobrecarga, miedo y aceptación social. Por tanto, se concluye afirmando la efectividad del programa en diferentes afecciones emocionales.

Por otro lado, se tiene la tesis propuesta por Toranzo (2019), titulada estudio de caso clínico: programa de intervención cognitivo-conductual para un caso de depresión en una adolescente con rasgos de personalidad esquizoide. La finalidad del estudio fue diseñar y aplicar el programa de intervención, en un caso que presentó manifestaciones de personalidad paranoide, con un diseño de estudio de caso único. El programa estuvo diseñado sobre la base de 15 sesiones con 1 hora de duración cada una. Se aprecian resultados cualitativos en la reducción de la sintomatología asociada, por tanto, mejoró las relaciones interpersonales, las relaciones con los padres, la funcionalidad personal y académica de la paciente en tratamiento. A nivel funcional, se observó el logro de la capacidad para afrontar las diversas situaciones que generaban afectación emocional. Se concluye mencionado que el programa propuesto fue efectivo para la reducción de los síntomas que presentaba el caso descrito.

A nivel local, se tiene el estudio propuesto por Gutiérrez y Saldaña (2020), titulado programa terapéutico para reducir el nivel de estrés en estudiantes de enfermería técnica en Moche. El objetivo del estudio fue

demostrar en qué medida el programa terapéutico propuesto reduce el nivel de estrés. Para tal fin, la muestra se conformó por 20 estudiantes, el diseño de investigación fue cuasiexperimental. Los resultados muestran que, en la medición inicial, el 80% de estudiantes presentaban nivel de estrés medio, el 15% alto y el 5% bajo. Posteriormente a la intervención, se encontró que el 40% de los estudiantes percibían el estrés en el nivel bajo, el 40% en el nivel medio y en el nivel alto no se reportaron estudiantes. Por tanto, el programa propuesto fue efectivo sobre los niveles de estrés reportados.

Finalmente, se tiene el estudio propuesto por Gómez (2019), titulado programa de intervención psicológica en el burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo. La finalidad del estudio fue determinar el efecto de un programa cognitivo conductual en la reducción del burnout o estrés estudiantil. El método empleado para la investigación fue experimental, y la muestra estuvo conformada por 24 estudiantes para el grupo experimental y 27 en el grupo control. El programa se basó sobre 10 sesiones, de 1 hora de duración cada una. Como resultados se tiene que el 16,7% de estudiantes que puntuaron en el nivel alto en la medida inicial, se ubicó en el nivel bajo y medio después de la intervención realizada. Se observó, además, que el 83,3% de estudiantes se situaron en el nivel bajo. Se concluye mencionando que las técnicas derivadas de la terapia cognitivo conductual son importantes en la reducción del burnout y estrés académico.

En función a las teorías que fundamentan la investigación, se describen a continuación. La terapia cognitivo conductual (por sus siglas TCC), es un modelo de intervención terapéutica orientada a disminuir y reducir el impacto de las conductas disfuncionales producto de eventos específicos, modificando el comportamiento y, sobre todo, modificando los pensamientos, creencias y errores en el procesamiento de la información que dan como resultado los problemas emocionales (Caballo, 2007).

El modelo mencionado, surge desde dos corrientes de la psicología: el primero derivado de los planteamientos conductuales y el segundo de las

concepciones cognitivas (Scarpa et al., 2013; Westbrook, et al., 2011), los cuales fueron una alternativa importante frente a los modelos psicodinámicos propios de la época, los cuales carecían de evidencia científica que respalde la práctica clínica y con poca claridad en sus procedimientos (Scarpa et al., 2013; Westbrook, et al., 2011).

Desde el punto de vista conductual, ofreció el planteamiento de asociación entre el los estímulos que ofrece el medio y las respuestas emitidas por las personas (siendo importante para el entendimiento del aprendizaje conductual), no obstante, no consideraban los procesos internos y subjetivos, que no podían ser observables y medibles (Dobson y Dozois, 2010). En ese entonces, la terapia conductual fue muy aceptada, posicionándose como el modelo que mayor eficacia presentaba a comparación de los demás, sin embargo, fue ampliamente criticado por la falta de consideración de procesos internos, los cuales fueron recogidos posteriormente por los planteamientos cognitivos (Scarpa et al., 2013).

En relación al planteamiento cognitivo, el pionero del modelo fue Aaron Beck, quien sugirió que todos los problemas emocionales están basados sobre los esquemas cognitivos, pensamientos distorsionados y evaluaciones negativas de sí mismo, lo que conlleva a la conducta disfuncional (Beck, 1995), presentando evidencia científica importante para la práctica clínica en diferentes contextos (Beck, 1995).

Por tanto, la combinación entre ambos modelos resultó ser complementaria y efectiva para el tratamiento de diversas afecciones emocionales, situándose como el modelo más influyente en el área clínica y, a partir del cual, se crearon diversos modelos con evidencia científica importante (Cox y O'Doyle, 2011; Butler et al., 2006; Hoffmann et al., 2012). Asimismo, dentro de la estructura del modelo, considera que la intervención debe ser corta, focalizada en la sintomatología del presente, planteando metas concretas y la modificación tanto de los aspectos cognitivos como conductuales (Hoffmann et al., 2012). En este sentido, la evidencia muestra respaldo empírico importante para sus procedimientos, los cuales han demostrado ser eficaces en diferentes poblaciones, con

sus propias características, en diferentes contextos y diversas problemáticas (Cox y O'Doyle, 2011; Butler et al., 2006).

Por otro lado, la terapia cognitiva conductual presenta tres principios importantes que fundamentan sus procedimientos y la relación causal entre los procesos cognitivos y la conducta humana (Scarpa et al., 2013; Westbrook et al., 2011). El primero hace referencia al concepto de medicación, es decir, se explica que los pensamientos e interpretaciones de la información que se recibe del medio, son mediadores entre los eventos reales, las conductas y efectos emocionales (Dobson y Dobson, 2009). El segundo principio, se refiere al contenido de los pensamientos, es decir, los problemas en el procesamiento de la información, los cuales pueden ser evaluados, entrenados y modificados adecuadamente para la recuperación conductual y emocional (Dobson y Dozois, 2010; Dobson y Dobson, 2009). Asimismo, el tercer principio sugiere la capacidad personal de cambio, es decir, todas las personas pueden lograr adquirir respuestas adecuadas de afrontamiento y solución de problemas en un contexto determinado. Estos principios son importantes, la aplicación de los mismos da como resultado un procedimiento terapéutico eficaz para el bienestar y funcionamiento normal de las personas (Kumar et al., 2012).

Por otro lado, desde el modelo se explica que los problemas emocionales no son producto de los estímulos del entorno, sino del procesamiento disfuncional mediante los pensamientos, afectando directamente la conducta y estado afectivo (Beck y Haight, 2014; Beck, 2011). En este sentido, surge el planteamiento de la triada cognitiva: pensamientos negativos sobre sí mismo, sobre el mundo y sobre el futuro personal (Wright et al., 2006). En definitiva, la terapia cognitiva conductual busca la identificación y modificación de los pensamientos disfuncionales, orientándolos hacia una perspectiva positiva, funcional, realista y, sobre todo, hacia la conducta adaptativa que promueva el bienestar integral de los sujetos (Beck y Haigh, 2014).

En relación a las distorsiones cognitivas, se explica que son errores en el procesamiento de la información, dificultad en la interpretación de la

información que se recibe del medio basados en las experiencias humanas iniciales que, normalmente, son negativas frente a la percepción de los estímulos (Beck y Haigh, 2014; Westbrook et al., 2011). Las experiencias humanas tempranas son fundamentales para la comprensión de las distorsiones cognitivas, pues es en esta etapa en donde se forman los esquemas mentales sobre la base de la interacción con el medio y con personas que son influyentes en el crecimiento personal (Beck y Haigh, 2014). Mediante esta interacción, los menores van formando la interpretación del mundo y de sí mismos, creando creencias globales y rígidas las que, si son negativas, serán los filtros que usarán en la vida adulta para procesar la información de los eventos que viven (Beck y Haigh, 2014). A través de las creencias se percibe el mundo de acuerdo a la constitución personal, no obstante, si los esquemas mentales son negativos, la información se procesará de la misma manera (Watt et al., 2011).

Las creencias mencionadas son globales, pero también se explican las creencias intermedias, las cuales se aprecian mediante la actitud que asumen las personas a modo de respuesta a las situaciones problemáticas que viven (Curwen et al., 2000). De igual modo, existen las creencias centrales, las que se forjan en las edades tempranas, apoyando la comprensión del mundo personal (Beck, 1995). En efecto, los principios antes mencionados fueron los que posicionaron al modelo cognitivo conductual como uno de los más importantes para el tratamiento de los trastornos mentales, bajo sus diversas modalidades de procesos psicoterapéuticos (Felgoise et al., 2006; Curwen et al., 2000). Por ello, todo error en el análisis de la información personal, demuestra el aspecto no saludable de las personas, sino, refleja los problemas emocionales y conductuales (Freitas et al., 2012).

En función a las técnicas de intervención, se han propuesto diversas técnicas que tiene respaldo empírico, las que presenten un alto nivel de efectividad en el tratamiento de los problemas emocionales y recuperación conductual (Beck, 1995). El proceso de terapia empieza con

el planteamiento de objetivos terapéuticos, los cuales son perseguidos mediante la realización de cada sesión. De igual modo, es importante lograr una buena alianza terapéutica y, además, cada estrategia y técnica que se emplee debe estar ajustada a la experiencia personal de cada persona, a la sintomatología que presenta y el contexto en el que se desenvuelve (Beck, 1995).

Se presenta la técnica denominada cuestionamiento socrático. Esta técnica se constituye por una secuencia de preguntas y cuestionamientos, los cuales tienen la finalidad de que el consultante identifique sus distorsiones cognitivas para ser sometidas a comprobación de su veracidad y, posteriormente, modificarlos como corresponda (Verduyn et al., 2009). Asimismo, se tiene la técnica de ingeniería, la cual se orienta a la creación de imágenes a modo de pensamiento, las cuales son importantes para cambiar la percepción y lograr un cuestionamiento directo sobre las creencias o distorsiones cognitivas (Beck, 1995). De igual modo, surge mediante el ejercicio de aquellos procesos cognitivos que son básicos para el desarrollo del lenguaje el aspecto visual, las que en su conjunto pueden cambiar la experiencia humana que provocan los problemas emocionales (Holmes et al., 2007).

Asimismo, se tiene el juego de roles. Esta estrategia tiene la finalidad de conocer y modificar los pensamientos nucleares, mediante la representación concreta de acciones que representan conductas alternativas a las problemáticas, por lo que se le da soluciones pertinentes y reales (Beck, 1995). Asimismo, se presenta la estrategia de registro de pensamientos mediante el cual se logra registrar todas aquellas situaciones cotidianas que causan los problemas emocionales y, además, que surgen a modo de problemas en la interpretación de la información que se recibe del entorno (distorsiones cognitivas) (Oliveira, 2012). De esta manera lograr monitorear los propios pensamientos, sin necesidad de la intervención del terapeuta, pero siendo un material importante para el trabajo en sesión de terapia (Oliveira, 2012).

De igual modo, se tiene la estrategia actuar como sí. Mediante esta estrategia se logra que los consultantes asuman en su día a día un patrón de conducta saludable, lo cual presenta efecto directo sobre la disminución de comportamientos disfuncionales. Al actuar de una manera alternativa, se logra directamente el cambio de los pensamientos distorsionados, creando una actitud saludable, funcional y adaptativa (Oliveira, 2012). Finalmente, se tiene la técnica de tareas conductuales, esta técnica ofrece al consultante una secuencia de tareas que facilitan el cambio en diferentes contextos, por tanto, ayudan a la adaptación personal y al funcionamiento personal óptimo (Oliveira, 2012).

Respecto al estrés académico, se define desde el punto de vista multidimensional, planteado por Barraza (2006), quien refiere que el estrés académico es un proceso dinámico, que surge como una reacción ante las amenazas de las demandas provenientes del ambiente, las que afectan el equilibrio personal y estado emocional, por lo que el organismo responde con la finalidad de recuperar el estado natural equilibrado mediante estrategias de afrontamiento y recursos personales. En este sentido el estrés académico es un proceso compuesto por diferentes elementos (Mingote y Pérez, 2003). De igual modo, Williams y Cooper (2004), detallan que el entendimiento del estrés académico debe estar explicado mediante términos de insumos, productos y diferencias individuales.

Durante años se ha tratado de establecer una definición exacta del estrés, sin embargo, pese a los esfuerzos aún se confunde las manifestaciones del estrés con la ansiedad y preocupación (García y Pérez, 2011). No obstante, este concepto integra manifestaciones de otros problemas emocionales, los cuales resultan en atributos más complejos pero interrelacionados, por lo tanto, también debe explicarse sobre la base de la relación que se establece entre los estados emocionales de las personas (Lazarus y Folkman, 1986).

En efecto, el estrés académico se produce en el espacio educativo, tanto en alumnos como en docentes, sin distinción de condición alguna, puesto

que las demandas del desarrollo educativo se presentan constantemente (García y Pérez, 2011). De acuerdo a las diferentes definiciones del estrés académico, se encuentran similitudes en función de las respuestas ante las demandas generadas por las presiones académicas y manifestadas mediante problemas emocionales, ansiedad, dificultad en la regulación emocional, problemas para la interacción personal y en el funcionamiento académico (Caldera et al., 2007).

Por último, desde un aspecto unificador de la concepción del estrés académico, se define como un proceso sistémico y psicológico, esencialmente adaptativo, que surge mediante las presiones y demandas de los espacios académicos, percibidas como estresantes (input), lo que causa un desequilibrio en el organismo (desequilibrio), respondiendo con síntomas físicos y psicológicos y, sobre lo cual, las personas ejercen sus recursos personales y de afrontamiento para recuperar la tranquilidad (output).

El modelo más representativo para la explicación del estrés académico es el planteado por Barraza (2006), quien aporta un punto de vista multidimensional para explicar el aspecto procesual, los elementos asociados y las respuestas adaptativas de las personas. En efecto, explica el aspecto sistémico-procesual, es decir, refiere que el estrés académico se presenta dentro de un sistema abierto, es decir, donde se presentan interacciones entre las personas con el medio social. Por ello, nace un flujo de información entre los elementos de entrada (input), hasta las respuestas de salida (output), las que son mediadas por los procesos internos de las personas y reacciones sintomáticas (Berrío y Mazo, 2011).

El modelo explicado cimienta sus bases sobre la teoría general de los sistemas, la cual sugiere que toda reacción emocional de las personas son producto de la interacción que presentan con el medio, lo cual modela las respuestas de comportamiento en diferentes espacios y contextos. Por ello, para el estudio de los aspectos emocionales, es fundamental conocer el sistema en el que el individuo se desenvuelve y la influencia que tiene el mismo sobre su bienestar integral (Colle, 2002). Como se explicaba con

anterioridad, el ser humano es un sistema abierto, por ello, existen diferentes aspectos que interactúan de forma natural los que dan como resultados la conducta y el estado emocional, mediados por las características personales y recursos personales que se han formado durante el periodo evolutivo (Arnold y Osorio, 1998).

En relación a las dimensiones del estrés académico, se explican a continuación. La primera se refiere a los estresores, los que son un conjunto de situaciones o eventos demandantes y suficientemente importantes para provocar un desequilibrio en las personas (Cruz y Vargas, 2001). Estos estresores son objetivos, reales, se observan dentro del ámbito académico, sin embargo, están sujetos a la valoración y percepción de las personas, es decir, dependerá de sus recursos personales para estimar en qué medida se encontrarán afectados los estresores (Amigo, 2000). Por tanto, de acuerdo a Bedoya y Matos (2012), los estresores se presentan en el contexto académico, en donde los más importantes son: sobrecarga de actividades académicas, espacios académicos desagradables, dificultad en la interacción con las demás personas, excesiva responsabilidad y competencia grupal. Asimismo, Barraza (2007), menciona que los estresores también podrían ser: exámenes, intervenciones dentro del aula, tareas, poco tiempo para las tareas, exigencia constante, presión por parte de los padres. Cabe recalcar que el efecto del estrés dependerá de la valoración cognitiva de los alumnos sobre los estresores, por ello, las respuestas serán diferentes entre cada estudiante de acuerdo a sus recursos personales y estado psicológico (Barraza, 2006).

Por otro lado, se tiene la dimensión síntomas. Los síntomas son manifestaciones propias del organismo frente a los estresores que se mencionaron con anterioridad (Barraza, 2006). Los síntomas pueden dividirse en físicos, psicológicos y comportamentales. Las manifestaciones físicas son mediante dolores de cabeza, hiperhidrosis palmar, temblores en las extremidades, morderse las uñas, entre otros. Las manifestaciones psicológicas se aprecian mediante la ansiedad,

depresión, angustia, problemas en la concentración, atención memoria, dificultad en la regulación emocional y en la interacción con los demás (Shturman, 2005). Por último, las manifestaciones comportamentales se aprecian mediante ausentismo en las clases, aislamiento, problemas con la alimentación, entre otros (Williams y Cooper, 2004).

Frente a las manifestaciones del estrés académico, las personas, por naturaleza, tienen la necesidad de lograr recuperar el equilibrio y la tranquilidad, lo cual se presenta mediante las estrategias de afrontamiento. Estas estrategias son recursos personales, psicológicos orientados a ejecutar la planificación para la toma de decisiones en relación a los eventos estresantes que experimentan (Barraza, 2006). De igual modo, se definen como el conjunto de esfuerzos cognitivos y conductuales que tiene el fin de manejar los eventos externos o disminuir el efecto emocional que puedan tener sobre sí mismos (Lazarus y Folkman, 1986).

Por otro lado, de acuerdo a Barraza (2009), explica que las habilidades de afrontamiento son formadas a partir del desarrollo evolutivo de cada persona, en donde intervienen diferentes aspectos, tanto familiares, de personalidad como contextuales. Tienen el objetivo de buscar estrategias, soluciones frente a diversos problemas. De igual modo, dependerá de las estrategias de afrontamiento la valoración de los eventos estresantes y en qué medida puede afectar la integridad personal (Cruz y Vargas, 2001).

III. METODOLOGÍA:

3.1. Tipo y diseño de investigación.

El tipo de estudio empleado es aplicado. Este tipo de estudio tiene la finalidad de resolver problemas reales dentro de un determinado contexto, mediante procedimientos de recolección de datos y análisis de los mismos, para el contraste de hipótesis y, de tal manera, dar respuesta a las interrogantes de investigación (Hernández et al., 2016). De igual modo es cuantitativo, puesto que contrasta hipótesis mediante la aplicación de instrumentos para datos numéricos (Hernández et al., 2016).

En función del diseño, se empleó el no experimental, de corte transversal y de alcance el descriptivo-propositivo. El estudio no pretende manipular variables para ejercer un efecto sobre otra. De igual modo, la finalidad del estudio es, en primera instancia, generar un diagnóstico sobre la problemática en un determinado contexto, para describirla y conocer en qué medida se presenta la variable de estudio. Posteriormente, se diseñó un programa elaborado de acuerdo a la línea base, el cual ayudará a modificar la problemática encontrada (Hernández et al., 2016).

3.2. Variables y Operacionalización de las variables.

Variable dependiente: estrés académico.

Definición conceptual: se define como un proceso sistémico y psicológico, esencialmente adaptativo, que surge mediante las presiones y demandas de los espacios académicos, percibidas como estresantes (input), lo que causa un desequilibrio en el organismo (desequilibrio), respondiendo con síntomas físicos y psicológicos y, sobre lo cual, las personas ejercen sus recursos personales y de afrontamiento para recuperar la tranquilidad (output) (Barraza, 2006).

Definición operacional: se asumen los datos recopilados mediante el Inventario de Estrés Académico SISCO, elaborado por Barraza (2006). El inventario está conformado por 47 ítems, los que miden las dimensiones:

reacciones frente al estrés, estrategias de afrontamiento y estresores. La aplicación del inventario puede realizarse de manera individual como colectiva. La respuesta emitida es mediante la escala Likert de 5 puntos.

Indicadores: estresores (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15), reacción frente al estrés (ítems 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30) y estrategias de afrontamiento (ítems: 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47).

Escala de medición: intervalo.

Variable independiente: programa cognitivo conductual.

Definición conceptual: La terapia cognitivo conductual (por sus siglas TCC), es un modelo de intervención terapéutica orientada a disminuir y reducir el impacto de las conductas disfuncionales producto de eventos específicos, modificando el comportamiento y, sobre todo, modificando los pensamientos, creencias y errores en el procesamiento de la información que dan como resultado los problemas emocionales (Caballo, 2007).

Definición operacional: corresponde al desarrollo de un conjunto de sesiones elaboradas, la que surge a partir de los resultados descriptivos, con la finalidad de proponer un medio importante para el trabajo sobre la variable dependiente.

Dimensiones e indicadores: estrategias cognitivas, estrategias conductuales. Se plantea un programa de 12 sesiones, iniciando con la línea base mediante el pretest y medida final con un postest.

Escala de medición: nominal.

3.3. Población, muestra y muestreo.

La población está conformada por 350 alumnos de educación secundaria de la Institución Educativa N° 18207 San Nicolás de Amazonas del 2021.

Tabla 1

Descripción de los participantes según sexo, grado y sección de la Institución Educativa N° 18207 San Nicolás de Amazonas

GRADOS	SECCIONES						TOTAL
	A		B		C		
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
1°	14	11	13	13	15	11	77
2°	16	9	14	10	14	10	73
3°	13	12	3	25	8	12	73
4°	14	14	14	13	10	12	77
5°	5	10	6	13	07	09	50
TOTAL							350

La muestra quedó conformada por 150 alumnos, varones y mujeres, pertenecientes a la Institución Educativa N° 18207 San Nicolás de Amazonas. El muestreo empleado para la selección de la muestra fue no probabilístico por conveniencia, el cual se fundamenta por la selección de los casos en función de la cercanía y proximidad del investigador con los participantes, quienes presentan las características que se requiere para el estudio (Otzen y Menterola, 2017). La unidad de análisis son los alumnos de educación secundaria.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Técnica

La técnica empleada es la encuesta. La encuesta tiene la finalidad de recopilar datos cuantitativos en una determinada muestra y respecto a una variable en estudio, para contrastar hipótesis establecidas y realizar inferencias según corresponda (Hernández et al., 2016).

Instrumento

Para la medición del estrés académico, se realizó mediante el Inventario de Estrés Académico SISCO SV Adaptado al contexto de la crisis por COVID – 19 por Alania, LLancari, Rafaele y Révolo 2020, tomado de Barraza 2018. El inventario está constituido por 47 ítems distribuidos en tres dimensiones: estresores (con 15 ítems), síntomas (con 15 ítems) y

estrategias de afrontamiento (con 17 ítems), con seis opciones de respuestas cada una en escala tipo Likert: nunca (0), casi nunca (1), raras veces (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5). La aplicación del instrumento puede realizarse de manera individual como colectiva con una duración aproximada de 20 minutos

Para verificar la fiabilidad del instrumento se tuvo en cuenta el juicio de expertos quienes evaluaron instrumento, para obtener la validez y confiabilidad.

3.5. Procedimientos.

En primer lugar, se elaboró la propuesta de investigación, de acuerdo a los estándares requeridos por la universidad y los asesores correspondientes. Luego de ser aceptada, se procedió a realizar las coordinaciones con las autoridades de la institución educativa en donde se aplicó el instrumento de medición. Una vez aceptado el permiso, se elaboró el protocolo del instrumento mediante un formulario virtual, el cual fue enviado con la ayuda de los docentes, para que los estudiantes puedan marcar de manera correcta de acuerdo a las indicaciones explicadas en el mismo.

Las repuestas emitidas por los alumnos, generaron una base de manera automática, la cual posteriormente fue codificada de acuerdo a la naturaleza de los instrumentos. Finalmente, luego de la aplicación, se procesaron los datos de acuerdo a la estadística correspondiente para ofrecer el reporte de los resultados en tablas con formato APA y su respectiva interpretación.

3.6. Método de análisis de datos.

Para el análisis de estadístico de los datos se hizo uso de los programas Ms Excel y el SPSS IMB. V.25. En el primero se generó la base de datos de acuerdo a las respuestas emitidas por los participantes, las que fueron codificadas de acuerdo a la naturaleza del instrumento. De igual modo, se realizó el primer filtro de datos y limpieza de los mismos, para evitar datos sesgados.

La base de datos se exportó al SPSS, en donde se realizó la estadística descriptiva, para establecer los niveles descriptivos de la variable con sus respectivas dimensiones. En primer lugar, se codificaron las puntuaciones de acuerdo a los niveles para luego agruparlos en tablas de frecuencia. Finalmente, los resultados se reportaron en tablas con formato APA y su respectiva interpretación.

3.7. Aspectos éticos.

Puesto que la presente investigación hace uso de participantes como objeto de estudio, es necesario cuidar su integridad y evitar que los datos que ofrezcan puedan ser usados con fines ajenos. Por tanto, se toma en cuenta cuatro aspectos importantes: la confidencialidad, el consentimiento informado, la libre participación y la anonimidad.

Respecto a la confidencialidad, todos los datos que se recopilen de los participantes, serán de uso exclusivo para la finalidad del presente estudio, no para acciones ajenas al mismo. Por otro lado, se mostrará el consentimiento informado como medio de explicación de la finalidad del estudio ante lo cual los participantes deberán emitir su conformidad. De igual modo, se respeta la elección y decisión de participar o no de la investigación y, por último, de acuerdo a la anonimidad, no se harán usos de datos personales que afecten la integridad de los participantes (Wood, 2008).

IV. RESULTADOS:

4.1. Análisis de niveles descriptivos de la variable estrés académico.

Tabla 2

Nivel de estrés académico en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.

Nivel	N°	%
Bajo	34	22,7
Medio	79	52,7
Alto	37	24,7
Total	150	100,0

Fuente: Inventario de Estrés Académico SISCO aplicado a estudiantes.

Figura 1

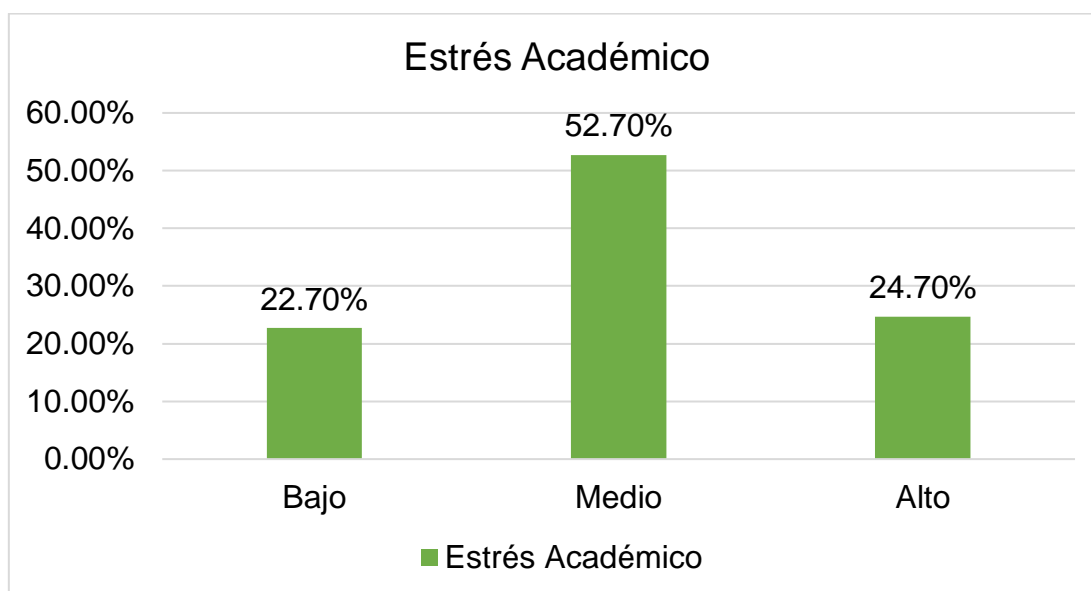


Figura 1. Nivel de estrés académico en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.

En la tabla 2 y figura 1 se aprecia el nivel de estrés académico en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas. Se establecieron tres categorías: alto, medio y bajo, en las cuales se agruparon las puntuaciones de los participantes. Se observa que el 52,7% de participantes presenta nivel medio de estrés

académico, el 24,7% nivel alto y el 22,7% nivel bajo. En este sentido, en el nivel alto, se aprecian aquellos participantes que muestran desequilibrio en el proceso adaptativo frente a las presiones y demandas del espacio académico, las cuales son percibidas como estresantes, desbordan los recursos emocionales personales y surgen manifestaciones físicas, psicológicas y comportamentales (Barraza, 2006). Asimismo, en el nivel medio, a pesar de ejercer cierto grado de control, aún se aprecia dificultad para la regulación emocional frente a las demandas del exterior, generando estrés que, en ocasiones, se es difícil manejar. No obstante, aquellos participantes ubicados en el nivel bajo, presentan control emocional de las demandas y tensiones, asumiendo recursos emocionales personales que fundamentan el logro de la tranquilidad y equilibrio del organismo (Bedoya y Matos, 2012).

Tabla 3

Nivel de estresores en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.

Nivel	N°	%
Bajo	33	22,0
Medio	71	47,3
Alto	46	30,7
Total	150	100,0

Fuente: Inventario de Estrés Académico SISCO aplicado a estudiantes.

Figura 2

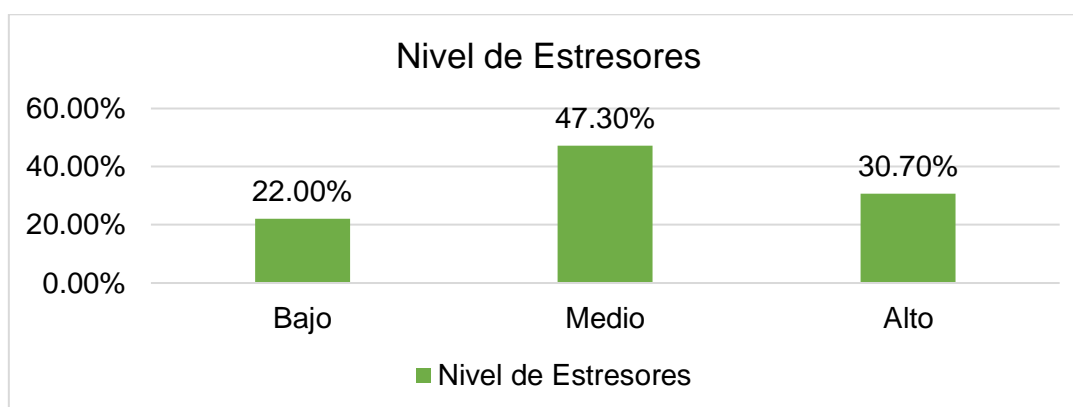


Figura 2. Nivel de estresores en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021

En la tabla 3 y figura 2 se aprecia el nivel de la dimensión estresores en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas. Se establecieron tres categorías: alto, medio y bajo, en las cuales se agruparon las puntuaciones de los participantes. Se observa que el 47,3% de participantes presenta nivel medio de estresores, el 30,7% nivel alto y el 22,0% nivel bajo. Teóricamente, se explica que aquellos participantes situados en el nivel alto, perciben la mayoría de situaciones, como estresantes, causantes del desequilibrio emocional, los cuales surgen en el ámbito educativo y están sujetos a su valoración cognitiva (Cruz y Vargas, 2001). En el nivel medio logran tener una percepción que no afecta su bienestar, mientras que aquellos que presentan nivel bajo en esta dimensión, los estresores que perciben no son relevantes para su estrés.

Tabla 4

Nivel de reacciones frente al estrés en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.

Nivel	N°	%
Bajo	37	24,7
Medio	73	48,7
Alto	40	26,7
Total	150	100,0

Fuente: Inventario de Estrés Académico SISCO aplicado a estudiantes.

Figura 3

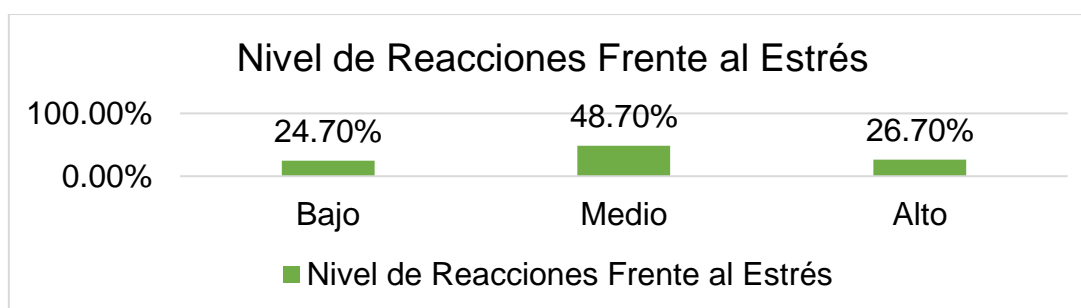


Figura 3. Nivel de reacciones frente al estrés en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.

En la tabla 4 y figura 3 se aprecia el nivel de la dimensión reacciones frente al estrés en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas. Se establecieron tres categorías: alto, medio y bajo, en las cuales se agruparon las puntuaciones de los participantes. Se observa que el 48,7% de participantes presenta nivel medio de reacciones frente al estrés, el 26,7% nivel alto y el 24,7% nivel bajo. En efecto, en aquellos participantes que presentan nivel medio y alto de reacciones del estrés, surgen síntomas físicos, psicológicos y comportamentales importantes, manifestados mediante la ansiedad, depresión, angustia, problemas en la concentración, atención memoria, dificultad en la regulación emocional y en la interacción con los demás (Shturman, 2005). Mientras que los que presentan nivel bajo, no presentan reacciones significativas de ansiedad, depresión o problemas derivados del estrés académico.

Tabla 5

Nivel de estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.

Nivel	N°	%
Bajo	34	22,7
Medio	77	51,3
Alto	39	26,0
Total	150	100,0

Fuente: Inventario de Estrés Académico SISCO aplicado a estudiantes.

Figura 4

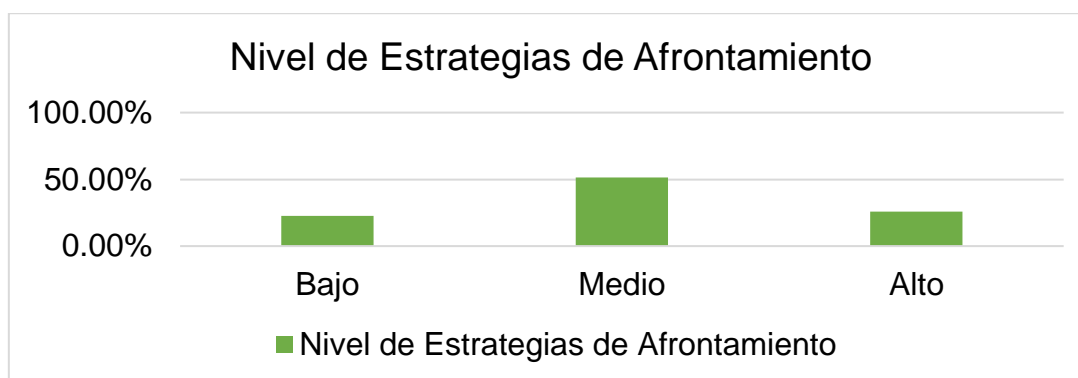


Figura 4. Nivel de estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas, 2021.

En la tabla 5 y figura 4 se aprecia el nivel de la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas. Se establecieron tres categorías: alto, medio y bajo, en las cuales se agruparon las puntuaciones de los participantes. Se observa que el 51,3% de participantes presenta nivel medio de estrategia de afrontamiento, el 26,0% nivel alto y el 22,7% nivel bajo. Teóricamente se explica que aquellos participantes ubicados en el nivel medio y bajo, presentan dificultad para establecer recursos de afrontamiento, orientados al manejo de eventos estresantes que experimentan productos de las diferentes situaciones (Barraza, 2006). Sin embargo, los participantes ubicados en el nivel alto, si cuentan con los recursos cognitivos y conductuales que tiene el fin de manejar los eventos externos o disminuir el efecto emocional que puedan tener sobre sí mismos (Lazarus y Folkman, 1986).

V. DISCUSIÓN:

La presente investigación se orientó a diseñar un programa basado en el modelo psicoterapéutico cognitivo conductual para el manejo del estrés académico en las condiciones de pandemia actual. El diseño empleado fue no experimental, de corte transversal y de alcance el descriptivo-propositivo. El estudio no pretende manipular variables para ejercer un efecto sobre otra. De igual modo, la finalidad del estudio es, en primera instancia, generar un diagnóstico sobre la problemática en un determinado contexto, para describirla y conocer en qué medida se presenta la variable de estudio. Posteriormente, se diseñó un programa elaborado de acuerdo a la línea base, el cual ayudará a modificar la problemática encontrada (Hernández et al., 2016).

De acuerdo a la variable dependiente, el estrés académico se define como un proceso sistémico y psicológico, esencialmente adaptativo, que surge mediante las presiones y demandas de los espacios académicos, percibidas como estresantes (input), lo que causa un desequilibrio en el organismo (desequilibrio), respondiendo con síntomas físicos y psicológicos y, sobre lo cual, las personas ejercen sus recursos personales y de afrontamiento para recuperar la tranquilidad (output) (Barraza, 2006). Y, la variable independiente, denominada programa cognitivo conductual, definido como un modelo de intervención terapéutica orientada a disminuir y reducir el impacto de las conductas disfuncionales producto de eventos específicos, modificando el comportamiento y, sobre todo, modificando los pensamientos, creencias y errores en el procesamiento de la información que dan como resultado los problemas emocionales (Caballo, 2007).

El primer objetivo específico planteó, identificar los niveles de estrés académico percibidos en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021. Por tanto, En la tabla 2 y figura 1 se observa que el 52,7% de participantes presenta nivel medio de estrés académico, el 24,7% nivel alto y el 22,7% nivel bajo. En este sentido, en el nivel alto, se aprecian aquellos participantes que muestran

desequilibrio en el proceso adaptativo frente a las presiones y demandas del espacio académico, las cuales son percibidas como estresantes, desbordan los recursos emocionales personales y surgen manifestaciones físicas, psicológicas y comportamentales (Barraza, 2006). Asimismo, en el nivel medio, a pesar de ejercer cierto grado de control, aún se aprecia dificultad para la regulación emocional frente a las demandas del exterior, generando estrés que, en ocasiones, se es difícil manejar. No obstante, aquellos participantes ubicados en el nivel bajo, presentan control emocional de las demandas y tensiones, asumiendo recursos emocionales personales que fundamentan el logro de la tranquilidad y equilibrio del organismo (Bedoya y Matos, 2012).

Los resultados encontrados son similares al reporte de Lagos et al. (2020), quienes reportaron en la medición inicial niveles altos de estrés, los cuales fueron trabajados mediante el programa propuesto. De igual modo, Morales (2019), reportó altos niveles de estrés académico en los participantes. Asimismo, Gutiérrez y Saldaña (2020), encontraron que, en la medición inicial, el 80% de estudiantes presentaban nivel de estrés medio, el 15% alto y el 5% bajo. Por último, Gómez (2019), encontró que el 16,7% de estudiantes que puntuaron en el nivel alto en la medida inicial, se ubicó en el nivel bajo y medio después de la intervención realizada.

Por otro lado, en la tabla 3 y figura 2 se aprecia el nivel de la dimensión estresores en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas. Se observa que el 47,3% de participantes presenta nivel medio de estresores, el 30,7% nivel alto y el 22,0% nivel bajo. Teóricamente, se explica que aquellos participantes situados en el nivel alto, perciben la mayoría de situaciones, como estresantes, causantes del desequilibrio emocional, los cuales surgen en el ámbito educativo y están sujetos a su valoración cognitiva (Cruz y Vargas, 2001). De acuerdo a Bedoya y Matos (2012), los estresores se presentan en el contexto académico, en donde los más importantes son: sobrecarga de actividades académicas, espacios académicos desagradables, dificultad en la interacción con las demás personas, excesiva responsabilidad y competencia grupal. Cabe recalcar

que el efecto del estrés dependerá de la valoración cognitiva de los alumnos sobre los estresores, por ello, las respuestas serán diferentes entre cada estudiante de acuerdo a sus recursos personales y estado psicológico (Barraza, 2006).

Por otro lado, en la tabla 4 y figura 3 se aprecia el nivel de la dimensión reacciones frente al estrés en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas. Se observa que el 48,7% de participantes presenta nivel medio de reacciones frente al estrés, el 26,7% nivel alto y el 24,7% nivel bajo. En efecto, en aquellos participantes que presentan nivel medio y alto de reacciones del estrés, surgen síntomas físicos, psicológicos y comportamentales importantes, manifestados mediante la ansiedad, depresión, angustia, problemas en la concentración, atención memoria, dificultad en la regulación emocional y en la interacción con los demás (Shturman, 2005). Por último, las manifestaciones comportamentales se aprecian mediante ausentismo en las clases, aislamiento, problemas con la alimentación, entre otros (Williams y Cooper, 2004). No obstante, en los participantes que presentan nivel bajo, presentan recursos personales y emocionales que les permiten manejar las reacciones frente a los estresores, gestionándolos y asumiendo control emocional considerable (Williams y Cooper, 2004).

Asimismo, en la tabla 5 y figura 4 se aprecia el nivel de la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Institución Pública de Amazonas. Se observa que el 51,3% de participantes presenta nivel medio de estrategia de afrontamiento, el 26,0% nivel alto y el 22,7% nivel bajo. Teóricamente se explica que aquellos participantes ubicados en el nivel medio y bajo, presentan dificultad para establecer recursos de afrontamiento, orientados al manejo de eventos estresantes que experimentan productos de las diferentes situaciones (Barraza, 2006). Sin embargo, los participantes ubicados en el nivel alto, si cuentan con los recursos cognitivos y conductuales que tiene el fin de manejar los eventos externos o disminuir el efecto emocional que puedan tener sobre sí mismos (Lazarus y Folkman, 1986).

Por otro lado, se tiene el objetivo específico fundamentar el programa de intervención cognitivo conductual para manejar el estrés académico percibido en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021. Al respecto, el estrés es una respuesta natural frente a las circunstancias de la vida cotidiana, definida como el conjunto de respuestas emocionales, cognitivas y conductuales que las personas emiten frente a situaciones o eventos que podrían tener impacto negativo sobre el bienestar integral de todo ser humano (Herrera, 2017). Desde el ámbito académico este conjunto de respuestas se enmarca en las tareas y exigencias que todo proceso educativo demanda por lo que son los estudiantes ahora los que se enfrentan a dicho impacto negativo en su bienestar emocional y desarrollo integral. Por ello, frente a la pandemia por COVID-19, se ha observado que la población adolescente se encuentra afectada considerablemente por las condiciones de salud, experimentando problemas de irritabilidad, angustia, ansiedad y estrés. Sobre el estrés de los adolescentes, se considera que aumentó las manifestaciones sintomatológicas, lo cual afecta su desarrollo integral (Sánchez, 2021).

Por lo expuesto, se aprecia que el estrés académico es una variable latente en la población actual, por tanto, es importante generar estrategias orientadas a la intervención sobre la variable y al fortalecimiento de estrategias de afrontamiento de las demandas escolares que causan el estrés (Gómez, 2019). Existe una necesidad constante de generar programas con estrategias terapéuticas que se orientan a reducir los efectos que presenta el estrés sobre los adolescentes. En este sentido, se han reportado programas, pero enfocados en población universitaria, existiendo precariedad de programas de intervención sobre la población adolescente (López y Gonzales, 2017; Ramírez y Gonzales, 2012; Reyes y Gózales-Celis, 2016).

Ante esta necesidad, el modelo cognitivo conductual ofrece estrategias importantes, las cuales tiene un efecto importante en la reducción del estrés. Dentro de estas estrategias, se presenta la técnica denominada cuestionamiento socrático. Esta técnica se constituye por una secuencia

de preguntas y cuestionamientos, los cuales tienen la finalidad de que el consultante identifique sus distorsiones cognitivas para ser sometidas a comprobación de su veracidad y, posteriormente, modificarlos como corresponda (Verduyn et al., 2009). Asimismo, se tiene la técnica de ingeniería, la cual se orienta a la creación de imágenes a modo de pensamiento, las cuales son importantes para cambiar la percepción y lograr un cuestionamiento directo sobre las creencias o distorsiones cognitivas (Beck, 1995). De igual modo, se tiene el juego de roles, esta estrategia tiene la finalidad de conocer y modificar los pensamientos nucleares, mediante la representación concreta de acciones que representan conductas alternativas a las problemáticas, por lo que se le da soluciones pertinentes y reales (Beck, 1995).

En contraste con los estudios previos, Lagos et al. (2020), plantearon un programa cognitivo conductual para el afrontamiento del estrés, dando resultados significativos en la reducción del mismo. De igual modo Morales (2019), desarrolló un programa para el manejo de la ansiedad, estrés, encontrando que, mediante las técnicas aplicadas, los participantes asumieron mayor control del manejo del estrés. Por último, Gutiérrez y Saldaña (2020), elaboraron un programa para el manejo del estrés, encontrando efectos importantes.

Finalmente, se tiene el objetivo diseñar el programa de intervención cognitivo conductual para manejar el estrés académico percibido en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021. El programa propuesto lleva como título “Afrontando el Estrés”, está orientado a alumnos de educación secundaria y basado sobre los planteamientos del modelo cognitivo conductual. Dentro de los objetivos que plantea, se tienen los siguientes:

- Conocer el nivel de estrés académico de los adolescentes estudiantes.
- Disminuir la percepción negativa de los agentes estresores.
- Disminuir las reacciones sintomatológicas del estrés.

- Aumentar la capacidad y habilidades de afrontamiento en los adolescentes.
- Valorar la efectividad de la aplicación del programa mediante una medida final.

El programa está dividido en 3 apartados, los cuáles dan como resultado 12 sesiones. La primera está orientada a la medición de la línea base mediante el pre test y la último, la medición final con el pos test. Por otro lado, se presentan técnicas derivadas del modelo cognitivo conductual, siendo eficaces para el manejo de estrés. La aplicación del programa será de manera grupal, con sesiones de calentamiento, de desarrollo y de aprendizaje. Estas sesiones van a contribuir a mejorar su capacidad de afrontamiento y disminución del estrés, así como también para su control emocional.

La sesión 1 está orientada a determinar la línea base del nivel de estrés, generar el contacto inicial y explicar la finalidad del programa. Las sesiones 2, 3 y 4 tienen la finalidad de lograr reconocer los agentes estresores y el flujo de activación de los mecanismos mentales como moderados de las reacciones posteriores. Por ello, se aplican técnicas tales como el SPAC, registro de pensamientos, entrenamiento en habilidades de relajación. Las sesiones 5, 6, 7 y 8 tienen la finalidad de reducir las reacciones comportamentales, físicas y psicológicas del estrés, mediante técnicas como la triple columna, la relajación muscular progresiva, la identificación de pensamientos catastróficos, la reestructuración cognitiva y el diálogo socrático.

Por otro lado, las sesiones 9, 10 y 11 tienen la finalidad de evitar recaídas mediante el fortalecimiento y estimulación de los recursos de afrontamiento. Para ello, se plantean estrategias tales como la auto observación, la triple columna, imagería y role playing. Finalmente, en la sesión 12, se establece la medición final para la determinación del efecto del programa.

VI. CONCLUSIONES:

- Se observó que el 52,7% de participantes presenta nivel medio de estrés académico, el 24,7% nivel alto y el 22,7% nivel bajo.
- El estrés académico es una variable presente en la población actual, la cual se ha visto afectada más aún por las condiciones de salud actual. Ante esta necesidad, el modelo cognitivo conductual ofrece estrategias importantes, las cuales tiene un efecto importante en la reducción del estrés. Ante esto, se emplean técnicas tales como el cuestionamiento socrático, el role playing, la relajación progresiva, actuar como sí e imaginación, las cuales resultan ser efectivas para el manejo y gestión del estrés.
- El programa propuesto, está dividido en 3 apartados, los cuáles dan como resultado 12 sesiones. La primera está orientada a la medición de la línea base mediante el pre test y la última, la medición final con el pos test. Por otro lado, se presentan técnicas derivadas del modelo cognitivo conductual, siendo eficaces para el manejo de estrés. La aplicación del programa será de manera grupal, con sesiones de calentamiento, de desarrollo y de aprendizaje. Estas sesiones van a contribuir a mejorar su capacidad de afrontamiento y disminución del estrés, así como también para su control emocional.

VII. RECOMENDACIONES:

- Se recomienda seguir realizando investigaciones con la finalidad de conocer las necesidades de distintas poblaciones y contextos y proponer programas que puedan mejorar la calidad de vida y resolver problemas.
- Se recomienda la aplicación del programa con una cantidad no mayor a 20 participantes por cada grupo.
- Se recomienda establecer diseños cuasi experimentales para obtener mediciones estadísticas que favorezcan la comprensión del efecto que tiene el programa para disminuir el estrés académico.
- Se recomienda que la aplicación del programa sea de una manera dinámica, para captar la atención de los participantes y un enfoque colaborativo-participativo.

REFERENCIAS

- Alania, R., Llacanari, R., De la Cruz, M. y Ortega, D. (2020). Adaptación del inventario de estrés académico SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Revista Científica de Ciencias Sociales*, 4(2), 111-130.
- Amigo, I. (2000). *El precio biológico de la civilización*. Madrid: Celeste Ediciones S. A
- Arnold, M. y Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la Teoría General de Sistemas. *Cinta de Moebio*, 3(1), 1-14.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10100306>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 9(3),110-129.
<https://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-modelo-conceptual/>
- Barraza, A. (2007). *Estrés académico en alumnos de educación media superior: un estudio comparativo*. *Revista INDED*, 7(2), 48-65.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358918.pdf>
- Beck, J. (1995). *Cognitive Therapy: Basics and Beyond*. New York: The Guilford Press.
- Beck, A., y Haigh, E. (2014). Advances in Cognitive Theory and Therapy: The Generic Cognitive Model. *Annual review of clinical psychology*, 10(1), 1-24. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153734>
- Bedoya, L y Matos, L. (2012). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicosomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. *Rev Neuropsiquiatr.* 77 (4), 262-270.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v77n4/a09v77n4.pdf>
- Berrio, G. y Mazo, R. (2012). Estrés Académico. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 3(2), 55-82.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1136>

- Butler, A., Chapman, J., Forman, E. y Beck, A. (2006). The empirical status of cognitive-behavioral therapy: a review of meta-analyses. *Clinical psychology review*, 26(1), 17-31. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/>
- Caballo, (2007). *Manual para el Tratamiento Cognitivo-Conductual de los Trastornos Psicológicos*. España: Siglo Veintiuno. <https://cideps.com/wp-content/uploads/2015/03/Tratamiento-cognitivo-conductal-Vol-1-Vicente-E.-Caballo.pdf>
- Caldera, J., Pulido, B. y Martínez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*. 1 (7) ,77-82.
https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf
- Colle, R, (2002). *¿Qué es la teoría cognitiva sistémica de la comunicación?*
<http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/TCSCres.pdf>
- Cruz, C. y Vargas, L. (2001). *Estrés: entenderlo y manejarlo*. México: Alfa y Omega.
- Cox, D. y D'Oyley, H. (2011). Cognitive-behavioral therapy with older adults. *British Columbia Medical Journal*, 53(7), 348-352.
<https://bcmj.org/articles/cognitive-behavioral-therapy-older-adults>
- Curwen, B., Palmer, S., y Ruddell, P. (2000). *Brief Cognitive Behaviour Therapy*. London: Sage Publications.
- Dobson, G. y Dobson, K. (2009). *Evidence-based practice of cognitivebehavioral therapy*. New York: Guilford Press.
- Dobson, K. y Dozois, D. (2010). *Historical and philosophical bases of the cognitivebehavioral therapies*. Guilford Press.
- Escajadillo, A. (2019). *Estrés académico y hábitos de estudio en estudiantes de cuarto año de secundaria de la Institución Educativa 2095 Herman Busse de la Guerra*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.

- https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31690/Escajadillo_PAV.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Felgoise, S., Nezu, A., Nezu, C. y Reinecke, M. (2006). *Encyclopedia of cognitive behavior therapy*. New York: Springer Science & Business Media.
- Flores, S. (2018). *Efecto del programa cognitivo conductual para disminuir el estrés y mantener el control metabólico en los pacientes diabéticos tipo II del Hospital La Caleta de Chimbote*. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Santa]. Repositorio de la Universidad Nacional de Santa. <http://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/UNS/3263/47128.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Freitas, A., Barros, L. y Mendonça, D. (2012). Cognitive errors and anxiety in school aged children. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(4), 817-823. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1590/S0102-79722012000400022>
- García, R. y Pérez, J. (2011). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80524058011.pdf>
- Gómez, D. (2019). *Programa de intervención psicológica en el burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37867/gomez_rd.pdf?sequence=1
- Gutiérrez, Y. y Saldaña, M. (2020). *Programa terapéutico para reducir el nivel de estrés en estudiantes de enfermería técnica del IESTP Moche*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. https://repositorio.uct.edu.pe/bitstream/123456789/871/1/019101784H_019101820D_M_2020.pdf
- Hernández, A. (2016). *La OMS avisa: los niños se sienten presionados por los deberes*.

<https://www.elmundo.es/sociedad/2016/03/15/56e7f28946163f00378b4572.html>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2018). *Metodología de la Investigación* (6ª Ed.). McGraw Hill Educación. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Herrera, D. (2017). Impacto del estrés psicosocial en la salud. *Neurobiología*, 8(17), 1-23. <https://www.uv.mx/eneurobiologia/vols/2017/17/Herrera/HTML.html>
- Hofmann, S., Asnaani, A., Vonk, I., Sawyer, A. y Fang, A. (2012). The efficacy of cognitive behavioral therapy: a review of meta-analyses. *Cognitive therapy and research*, 36(5), 427-440. <https://dx.doi.org/10.1007%2Fs10608-012-9476-1>
- Holmes, E., Arntz, A. y Smucker, M. (2007). Imagery rescripting in cognitive behaviour therapy: Images, treatment techniques and outcomes. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 38(4), 297-305. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2007.10.007>
- Kazantzis, N. y Daniel, J. (2008). Homework assignments in cognitive behavior therapy. *Cognitive Behaviour Therapy: A Guide for the Practising Clinician*, 2(1), 165. <https://psycnet.apa.org/record/2008-17692-011>
- Kumar, A., Sharma, M., Kandavel, T. y Reddy, Y. (2012). Cognitive appraisals and quality of life in patients with obsessive compulsive disorder. *Journal of ObsessiveCompulsive and Related Disorders*, 1(4), 301-305. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jocrd.2012.08.003>
- Lagos, D., Huerte, L. y Landero, N. (2021). Eficacia de un programa cognitivo-conductual en el tratamiento del estrés laboral, en pre internos de Medicina del Hospital Escuela San Juan de Dios Estelí. *Revista Científica de FAREM*, 9(34), 1-19. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i34.10011>

- Lazarus, R. S., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- López, C. y Gonzales, M. (2017). Programas para la adquisición de habilidades de afrontamiento ante el estrés académico para estudiantes universitarios de primero ingreso. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(4), 1362 – 1385.
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/62806/55199>
- Mamani, B. (2019). *Estrés infantil y tareas escolares en niños de cuatro y cinco años de la Institución Educativa Inicial Santiago de Ríos*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo, Perú.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34344/mamani_rb.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mingote, C. y Pérez, S. (2003). *Estrés en la enfermería. El cuidado del cuidador*. Madrid: Díaz de Santos.
- Morales, A. (2019). *Intervención cognitivo conductual en estrés, ansiedad y depresión en usuarios de reproducción asistida*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Ciudad de Juárez]. Repositorio de la Universidad Autónoma de la Ciudad de Juárez.
<http://erecursos.uacj.mx/bitstream/handle/20.500.11961/5370/Tesis%20Ana%20Indira%20Casta%C3%B1a.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Oliveira, I. (2012). *Standard and Innovative Strategies in Cognitive Behavior Therapy*. InTech.
- Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaria, M., Picaza-Gorrochategui, M. y Mondragón, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cuadernos de Salud Pública*, 36(4), 5-20.

<https://blog.scielo.org/wp-content/uploads/2020/04/1678-4464-csp-36-04-e00054020.pdf>

- Ramírez J y Rodríguez, J. (2012) El proceso en psicoterapia combinando dos modelos: centrado en soluciones y cognitivo conductual. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(2), 610-635. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2012/epi122n.pdf>
- Reyes, K. y Gózales-Celis, A. (2016). Efectos de una intervención cognitivo-conductual para disminuir el burnout en cuidadores de ancianos institucionalizados. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 9(1), 15-23. <https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2015.1709>.
- Rossi, R. (2001). *Para superar el estrés*. Barcelona: Editorial De Cecchi.
- Ruiz, M., Díaz, M. y Villalobos, A. (2011). *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales*. Uned.
- Rusca, F. (2020). Una aproximación a la salud mental de los niños, adolescentes y cuidadores en el contexto de la COVID-19 en el Perú. *Acta Médica Peruana*, 1(3), 55-58. <https://doi.org/10.35663/>
- Scarpa, A., White, S. y Attwood, T. (2013). *CBT for children and adolescents with high-functioning autism spectrum disorders*. New York: Guilford Press.
- Shturman, S. (2005). *El poder del estrés*. México: EDAMEX.
- Sánchez, I. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *Medisan*, 25(1): 1-19. <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v25n1/1029-3019-san-25-01-123.pdf>
- Toranzo, B. (2019). *Estudio de caso clínico: programa de intervención cognitivo-conductual para un caso de depresión en una adolescente con rasgos de personalidad esquizoide*. [Tesis de Licenciatura, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio de la Universidad San Martín de Porres. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/5571/SANCHEZ_LB.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Urbano, D. y Peña, L. (2019). *Eficacia de la terapia cognitivo conductual para disminuir los síntomas del trastorno de estrés postraumático en los pacientes niños y adolescentes*. [Tesis de Licenciatura, Universidad

Norbert Wiener]. Repositorio de la Universidad Norbert Wiener.
<http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/3350/TRABAJO%20ACAD%C3%89MICO%20Urbano%20Dennis%20-%20Pe%C3%B1a%20Lizbels.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Verduyn, C., Rogers, J. y Wood, A. (2009). *Depression: Cognitive behaviour therapy with children and young people*. New York: Routledge.

Watt, N., Wetherby, A., Barber, A. y Morgan, L. (2008). Repetitive and stereotyped behaviors in children with autism spectrum disorders in the second year of life. *Journal of autism and developmental disorders*, 38(8), 1518-1533. <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0532-8>

Westbrook, D., Kennerley, H. y Kirk, J. (2011). *An introduction to cognitive behaviour therapy: Skills and applications*. Estados Unidos: Sage Publications.

Williams, S. y Cooper, L. (2004). *Manejo del estrés en el trabajo*. México: El Manual Moderno.

Wright, J., Basco, M. y Thase, M. (2006). *Learning cognitive-behavior therapy: An illustrated guide*. New York: American Psychiatric Pub.

Wood, G. (2008) *Fundamentos de la Investigación Psicológica*. Editorial Trillas.
https://www.academia.edu/27010586/LIBRO_PSICOLOGIA_FUNDAMENTOS_INVESTIGACION

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Operacionalización de Variables

Variable De Estudio	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Escala De Medición
Variable dependiente: estrés académico	Se define como un proceso sistémico y psicológico, esencialmente adaptativo, que surge mediante las presiones y demandas de los espacios académicos, percibidas como estresantes (input), lo que causa un desequilibrio en el organismo (desequilibrio), respondiendo con síntomas físicos y psicológicos y, sobre lo cual, las personas ejercen sus recursos personales y de afrontamiento para recuperar la tranquilidad	Se asumen los datos recopilados mediante el Inventario de Estrés Académico SISCO, elaborado por Barraza (2006). El inventario está conformado por 47 ítems, con los cuales se miden las dimensiones: estresores, reacciones frente al estrés, estrategias de afrontamiento. La aplicación del inventario puede realizarse de manera individual como colectiva. La respuesta emitida es mediante la escala Likert de 5 puntos.	Estresores (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15),	Intervalo
			Reacción frente al estrés (ítems 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30).	
			Estrategias de afrontamiento (ítems: 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47).	

	(output) (Barraza, 2006).			
Variable independiente:	La terapia cognitivo conductual (por sus siglas TCC), es un modelo de intervención terapéutica orientada a disminuir y reducir el impacto de las conductas disfuncionales producto de eventos específicos, modificando el comportamiento y, sobre todo, modificando los pensamientos, creencias y errores en el procesamiento de la información que dan como resultado los problemas	Corresponde al desarrollo de un conjunto de sesiones elaboradas, la que surge a partir de los resultados descriptivos, con la finalidad de proponer un medio importante para el trabajo sobre la variable dependiente.	Estrategias cognitivas, estrategias conductuales. Se plantea un programa de 12 sesiones, iniciando con la línea base mediante el pretest y medida final con un postest.	Nominal

	emocionales (Caballo, 2007).			
--	---------------------------------	--	--	--

ANEXO 02

UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO

Programa de Intervención Cognitivo Conductual para el estrés académico percibido en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa de Mendoza, 2021.

INVENTARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO SISCO SV

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

I. Presentación:

Estimado/a estudiante, mi nombre es Suzanne Katherine Escobedo Hidalgo, soy estudiante de la Maestría de Intervención Psicológica de la Universidad Privada César Vallejo, en esta oportunidad me encuentro realizando un estudio con el objetivo central de reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación secundaria. Para ello, solicito su participación, la cual es absolutamente voluntaria y anónima.

Edad		Sexo		Grado	
------	--	------	--	-------	--

II. Instrucciones:

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. Dimensiones estresores:

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

Nunca	Casi Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o medida, suelen estresar a algunos alumnos: Responde, tomando en consideración la siguiente escala de valores:

¿Con qué frecuencia te estresas?

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

4. Dimensión síntomas (reacciones)

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con qué frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

ESTRESORES	Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)						
2. Fatiga crónica (cansancio permanente)						
3. Dolores de cabeza o migrañas						
4. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea						
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.						
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir						
7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)						
8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
9. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.						
10. Dificultades para concentrarse						
11. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad						
12. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.						
13. Aislamiento de los demás.						
14. Desgano para realizar las labores académicas.						
15. Aumento o reducción del consumo de alimentos.						

5. Dimensión estrategias de afrontamiento:

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia para enfrentar tu estrés te orientas a:

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

Muchas gracias por su participación

Anexo 03

Ficha técnica

FICHA TÉCNICA

Autor	:	Alania, LLancari, Rafaele y Révolo 2020, tomado de Barraza 2018.
Año	:	2020
Procedencia	:	Perú
Estructura interna	:	47 ítems.
Dimensionalidad	:	Estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.
Escala	:	Likert
Población	:	Sujetos de 17 años en adelante.
Aplicación	:	Individual o colectiva
Tiempo	:	20 minutos
Validez	:	Validez genérica 0.8 ($p < 0.01$). – Validez específica 0.75 ($p < 0.01$).
Confiabilidad	:	Por consistencia interna del coeficiente alfa de Cronbach de 0.9248, para la dimensión estresores, 0.9518 para la dimensión síntomas y 0.8837 para la dimensión estrategias de afrontamiento.

Anexo 04

Tabla 1

Descripción de los participantes según sexo, grado y sección de la Institución Educativa N° 18207 San Nicolás de Amazonas

GRADOS	SECCIONES						TOTAL
	A		B		C		
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
1°	14	11	13	13	15	11	77
2°	16	9	14	10	14	10	73
3°	13	12	3	25	8	12	73
4°	14	14	14	13	10	12	77
5°	5	10	6	13	07	09	50
							350

TOTAL

La muestra quedó conformada por 150 alumnos, varones y mujeres, pertenecientes a la Institución Educativa N° 18207 San Nicolás de Amazonas. El muestreo empleado para la selección de la muestra fue no probabilístico por conveniencia, el cual se fundamenta por la selección de los casos en función de la cercanía y proximidad del investigador con los participantes, quienes presentan las características que se requiere para el estudio (Otzen y Menterola, 2017). La unidad de análisis son los alumnos de educación secundaria.

Anexo 05

Respecto a la validez y confiabilidad del instrumento, fue revisada por Alania et al. (2020) quien estableció la evidencia de validez basada en el contenido y la validez de constructo. Se reportó, que los valores de coeficiente de V de Aiken superaron el estándar esperado de ,80 y la correlación ítem test para la validez de constructo superó el ,30. Respecto a la confiabilidad por consistencia interna, se obtuvo un valor de ,88 para la dimensión estrategias de afrontamiento, de ,92 para estresores y de ,95 para reacciones frente al estrés.

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado " *INVENTARIO DE ESTRÉS ACADEMICO SISCO SV* " que forma parte de la investigación " *Programa Cognitivo Conductual para manejar el estrés académico en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021* ". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando a la línea de investigación denominada **Modelo de Intervención Psicológica** como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Krisley Allison Pérez Valera
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de Formación académica:	Clínica (X) Educativa (X) Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Establecimientos de Salud, Instituciones Educativas.
Institución donde labora:	Cem Comisaría Lámud
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (X) Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	-

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el instrumento **INVENTARIO DE ESTRÉS ACADEMICO SISCO SV** - Adaptado al contexto de la crisis por COVID – 1 por Alania, LLancari, Rafaele y Révolo 2020, tomado de Barraza 2018.
- b. Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus dimensiones.

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/RECOMENDACIONES
ESTRESORES	1.La competitividad con o entre mis compañeros de clases.	4	4	4	
	2.La sobrecarga de tareas y trabajos académicos que tengo que realizar todos los días	4	4	4	
	3. La personalidad y el carácter de mis profesores que me imparten las clases.	4	4	4	
	4. La forma de evaluación de los (las) profesores/as de las tareas (foros, ensayos, trabajos de investigación, fichas de trabajo, mapas conceptuales, etc.)	4	4	4	
	5. EL nivel de exigencia de mis profesores/as	4	4	4	
	6. El tipo de trabajo que me piden mis profesores/as (análisis de lecturas, proyectos, ensayos, mapas conceptuales, grabaciones, ejercicios y problemas, búsqueda en internet, etc)	4	4	4	
	7. Que me enseñen profesores/as muy teóricos/as	4	4	4	
	8. Mi participación en clase (conectarme a la clase responder a preguntas, hacer comentarios, desarrollar argumentaciones, etc.):	4	4	4	
	9. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan mis profesores/as	4	4	4	
	10. La realización de exámenes prácticos o trabajos de aplicación.	4	4	4	
	11. Exposición de un tema ante la clase.	4	4	4	
	12. La poca claridad que tengo lo que me solicitan mis profesores/as	4	4	4	
	13. Que mis profesores/as están la preparados/as (contenido de la asignatura y/o manejo de tecnología).	4	4	4	
	14. Asistir a conectarme a clases aburridas o monótonas	4	4	4	
	15. No entender los temas que se abordan en la clase.	4	4	4	
	16. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	4	4	4	
	17. Fatiga crónica (cansancio permanente)	4	4	4	
	18. Dolores de cabeza o migrañas	4	4	4	
	19. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	4	4	4	
	20. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	4	4	4	

SÍNTOMAS	21. Somnolencia o mayor necesidad de dormir	4	4	4	
	22. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	4	4	4	
	23. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	4	4	4	
	24. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.	4	4	4	
	25. Dificultades para concentrarse	4	4	4	
	26. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	4	4	4	
	27. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.	4	4	4	
	28. Aislamiento de los demás.	4	4	4	
	29. Desgano para realizar las labores académicas.	4	4	4	
	30. Aumento o reducción del consumo de alimentos.	4	4	4	
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	31. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	4	4	4	
	32. Escuchar música o distraerme viendo televisión	4	4	4	
	33. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa-	4	4	4	
	34. Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa	4	4	4	
	35. La religiosidad (encomendarse a Dios o asistir a misa)	4	4	4	
	36. Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa	4	4	4	
	37. Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos.	4	4	4	
	38. Contar lo que me pasa a otros. (verbalización de la situación que me preocupa).	4	4	4	
	39.. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.	4	4	4	
	40. Evaluar lo positivo y negativo de mis propuestas ante una situación estresante.	4	4	4	
	41. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.	4	4	4	

42. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.	4	4	4	
43. Hacer ejercicio físico.	4	4	4	
44. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas.	4	4	4	
45. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa.	4	4	4	
46. Navegar en internet.	4	4	4	
47. Jugar videojuegos.	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Lámud, 19 de noviembre de 2021



Firma del evaluador

Mag. Krisley Allison Pérez Valera

20295

krisleyperezv@gmail.com/949345525

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado “ **INVENTARIO DE ESTRÉS ACADEMICO SISCO SV** ” que forma parte de la investigación “ **Programa Cognitivo Conductual para manejar el estrés académico en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021** ”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando a la línea de investigación denominada **Modelo de Intervención Psicológica** como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Mg. Rosa Anita Flores Rodríguez
Grado profesional:	Maestría (x) Doctor ()
Área de Formación académica:	Clínica () Educativa (x) Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docente Universitario – Municipalidad – Consultorio
Institución donde labora:	Docente - Empresa
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (x) Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	Programa de Habilidades Sociales en la agresividad de adolescentes de cuarto de secundaria de una Institución Educativa de Paijan.

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el instrumento **INVENTARIO DE ESTRÉS ACADEMICO SISCO SV** - Adaptado al contexto de la crisis por COVID – 1 por Alania, LLancari, Rafaele y Révolo 2020, tomado de Barraza 2018.
- b. Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus dimensiones.

6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/RECOMENDACIONES
ESTRESORES	1. La competitividad con o entre mis compañeros de clases.	4	4	4	
	2. La sobrecarga de tareas y trabajos académicos que tengo que realizar todos los días	4	4	4	
	3. La personalidad y el carácter de mis profesores que me imparten las clases.	4	4	4	
	4. La forma de evaluación de los (las) profesores/as de las tareas (foros, ensayos, trabajos de investigación, fichas de trabajo, mapas conceptuales, etc.)	4	4	4	
	5. EL nivel de exigencia de mis profesores/as	4	4	4	
	6. El tipo de trabajo que me piden mis profesores/as (análisis de lecturas, proyectos, ensayos, mapas conceptuales, grabaciones, ejercicios y problemas, búsqueda en internet, etc)	4	4	4	
	7. Que me enseñen profesores/as muy teóricos/as	4	4	4	
	8. Mi participación en clase (conectarme a la clase responder a preguntas, hacer comentarios, desarrollar argumentaciones, etc.):	4	4	4	
	9. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan mis profesores/as	4	4	4	
	10. La realización de exámenes prácticos o trabajos de aplicación.	4	4	4	
	11. Exposición de un tema ante la clase.	4	4	4	
	12. La poca claridad que tengo lo que me solicitan mis profesores/as	4	4	4	
	13. Que mis profesores/as están la preparados/as (contenido de la asignatura y/o manejo de tecnología).	4	4	4	
	14. Asistir a conectarme a clases aburridas o monótonas	4	4	4	
	15. No entender los temas que se abordan en la clase.	4	4	4	
	16. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	4	4	4	
	17. Fatiga crónica (cansancio permanente)	4	4	4	
	18. Dolores de cabeza o migrañas	4	4	4	
	19. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	4	4	4	
	20. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	4	4	4	

SÍNTOMAS	21. Somnolencia o mayor necesidad de dormir	4	4	4	
	22. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	4	4	4	
	23. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	4	4	4	
	24. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.	4	4	4	
	25. Dificultades para concentrarse	4	4	4	
	26. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	4	4	4	
	27. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.	4	4	4	
	28. Aislamiento de los demás.	4	4	4	
	29. Desgano para realizar las labores académicas.	4	4	4	
	30. Aumento o reducción del consumo de alimentos.	4 4	4 4	4 4	
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	31. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	4 4	4 4	4 4	
	32. Escuchar música o distraerme viendo televisión	4	4	4	
	33. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa-	4	4	4	
	34. Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa	4	4	4	
	35. La religiosidad (encomendarse a Dios o asistir a misa)	4	4	4	
	36. Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa	4	4	4	
	37. Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos.	4	4	4	
	38. Contar lo que me pasa a otros. (verbalización de la situación que me preocupa).	4	4	4	
	39.. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.	4	4	4	
	40. Evaluar lo positivo y negativo de mis propuestas ante una situación estresante.	4	4	4	
	41. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.	4	4	4	

	42. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.	4	4	4	
	43. Hacer ejercicio físico.	4	4	4	
	44. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas.	4	4	4	
	45. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa.	4	4	4	
	46. Navegar en internet.	4	4	4	
	47. Jugar videojuegos.	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Trujillo, 18 de noviembre del 2021



Firma del evaluador

Mg. Rosa Anita Flores Rodríguez

Colegiatura: N°35021

E-mail: rosa.anita.flores@gmail.com

teléfono: 993498974

FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento de medición denominado “**INVENTARIO DE ESTRÉS ACADEMICO SISCO SV**” que forma parte de la investigación “**Programa Cognitivo Conductual para manejar el estrés académico en estudiantes en situación de Pandemia de una Institución Educativa Pública, Amazonas, 2021**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando a la línea de investigación denominada **Modelo de Intervención Psicológica** como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Mg. Deysi Azucena Cruz Gaytán
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/> (x) Doctor ()
Área de Formación académica:	Clínica <input checked="" type="checkbox"/> () Educativa (x) Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Docente Universitario – Municipalidad – Consultorio
Institución donde labora:	Docente - Empresa
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años <input checked="" type="checkbox"/> (x) Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (Consignar trabajos Psicométricos realizados -Título del estudio realizado).	

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento **INVENTARIO DE ESTRÉS ACADEMICO SISCO SV** - Adaptado al contexto de la crisis por COVID – 1 por Alania, LLancari, Rafaele y Révolo 2020, tomado de Barraza 2018.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a sus dimensiones.

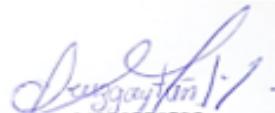
6. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:


DIMENSIÓN	ÍTEM	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES/RECOMENDACIONES
ESTRESORES	1. La competitividad con o entre mis compañeros de clases.	4	4	4	
	2. La sobrecarga de tareas y trabajos académicos que tengo que realizar todos los días	4	4	4	
	3. La personalidad y el carácter de mis profesores que me imparten las clases.	4	4	4	
	4. La forma de evaluación de los (las) profesores/as de las tareas (foros, ensayos, trabajos de investigación, fichas de trabajo, mapas conceptuales, etc.)	4	4	4	
	5. EL nivel de exigencia de mis profesores/as	4	4	4	
	6. El tipo de trabajo que me piden mis profesores/as (análisis de lecturas, proyectos, ensayos, mapas conceptuales, grabaciones, ejercicios y problemas, búsqueda en internet, etc)	4	4	4	
	7. Que me enseñen profesores/as muy teóricos/as	4	4	4	
	8. Mi participación en clase (conectarme a la clase responder a preguntas, hacer comentarios, desarrollar argumentaciones, etc.):	4	4	4	
	9. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan mis profesores/as	4	4	4	
	10. La realización de exámenes prácticas o trabajos de aplicación.	4	4	4	
	11. Exposición de un tema ante la clase.	4	4	4	
	12. La poca claridad que tengo lo que me solicitan mis profesores/as	4	4	4	
	13. Que mis profesores/as están la preparados/as (contenido de la asignatura y/o manejo de tecnología).	4	4	4	
	14. Asistir a conectarme a clases aburridas o monótonas	4	4	4	
	15. No entender los temas que se abordan en la clase.	4	4	4	
	16. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	4	4	4	
	17. Fatiga crónica (cansancio permanente)	4	4	4	
	18. Dolores de cabeza o migrañas	4	4	4	
	19. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	4	4	4	
	20. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	4	4	4	

SÍNTOMAS	21. Somnolencia o mayor necesidad de dormir	4	4	4	
	22. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	4	4	4	
	23. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	4	4	4	
	24. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.	4	4	4	
	25. Dificultades para concentrarse	4	4	4	
	26. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	4	4	4	
	27. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.	4	4	4	
	28. Aislamiento de los demás.	4	4	4	
	29. Desgano para realizar las labores académicas.	4	4	4	
	30. Aumento o reducción del consumo de alimentos.	4 4	4 4	4 4	
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	31. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	4 4	4 4	4 4	
	32. Escuchar música o distraerme viendo televisión	4	4	4	
	33. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa-	4	4	4	
	34. Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa	4	4	4	
	35. La religiosidad (encomendarse a Dios o asistir a misa)	4	4	4	
	36. Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa	4	4	4	
	37. Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos.	4	4	4	
	38. Contar lo que me pasa a otros. (verbalización de la situación que me preocupa).	4	4	4	
	39.. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.	4	4	4	
	40. Evaluar lo positivo y negativo de mis propuestas ante una situación estresante.	4	4	4	
	41. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.	4	4	4	

	42. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.	4	4	4	
	43. Hacer ejercicio físico.	4	4	4	
	44. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas.	4	4	4	
	45. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa.	4	4	4	
	46. Navegar en internet.	4	4	4	
	47. Jugar videojuegos.	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Trujillo, 18 de noviembre del 2021




Deysi A. Cruz Gaytán
PSICÓLOGA
C. Ps. P. 27286

E-mail: deysicruz1906@gmail.com

teléfono: 996629028

POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA”

Trujillo, 18 de octubre de 2021

CARTA N° 142-2021-UCV-VA-EPG-SL01/J

Sr. Donayre Aguilar Chávez

Director

Institución Educativa N° 18207 - San Nicolas - Rodríguez de Mendoza

Presente. -

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo presentar a la estudiante **SUZANNE KATHERINE ESCOBEDO HIDALGO**, del programa de **MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**, de la Escuela de Posgrado Trujillo, de la Universidad César Vallejo.

La estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN COGNITIVO CONDUCTUAL PARA EL ESTRÉS ACADÉMICO PERCIBIDO EN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE PANDEMIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MENDOZA – 2021”**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es determinar en qué medida el programa de intervención basado en Terapia Cognitivo Conductual es efectivo para modificar el estrés académico en estudiantes del nivel secundario en situación de pandemia, Rodríguez de Mendoza – 2021.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. -



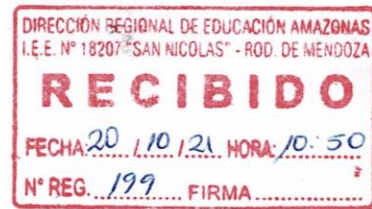
Dr. Emilio Alberto Soriano Paredes
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ADJUNTO:

- Instrumentos de recolección de datos.

POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

Trujillo, 18 de octubre de 2021

CARTA N° 142-2021-UCV-VA-EPG-SL01/J

Sr. Donayre Aguilar Chávez

Director

Institución Educativa N° 18207 - San Nicolas - Rodríguez de Mendoza

Presente. -

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo presentar a la estudiante **SUZANNE KATHERINE ESCOBEDO HIDALGO**, del programa de **MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**, de la Escuela de Posgrado Trujillo, de la Universidad César Vallejo.

La estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **"PROGRAMA DE INTERVENCIÓN COGNITIVO CONDUCTUAL PARA EL ESTRÉS ACADÉMICO PERCIBIDO EN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE PANDEMIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MENDOZA – 2021"**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es determinar en qué medida el programa de intervención basado en Terapia Cognitivo Conductual es efectivo para modificar el estrés académico en estudiantes del nivel secundario en situación de pandemia, Rodríguez de Mendoza – 2021.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. -

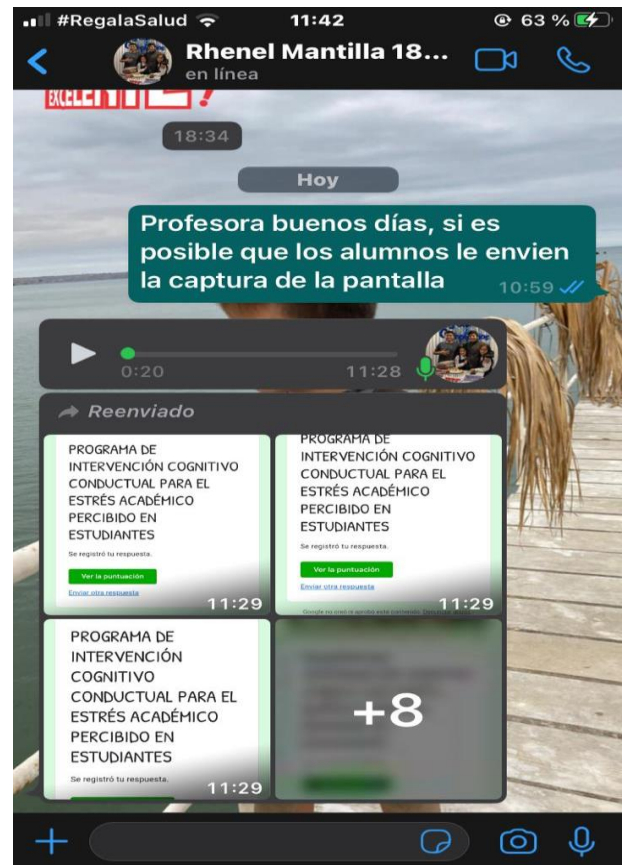
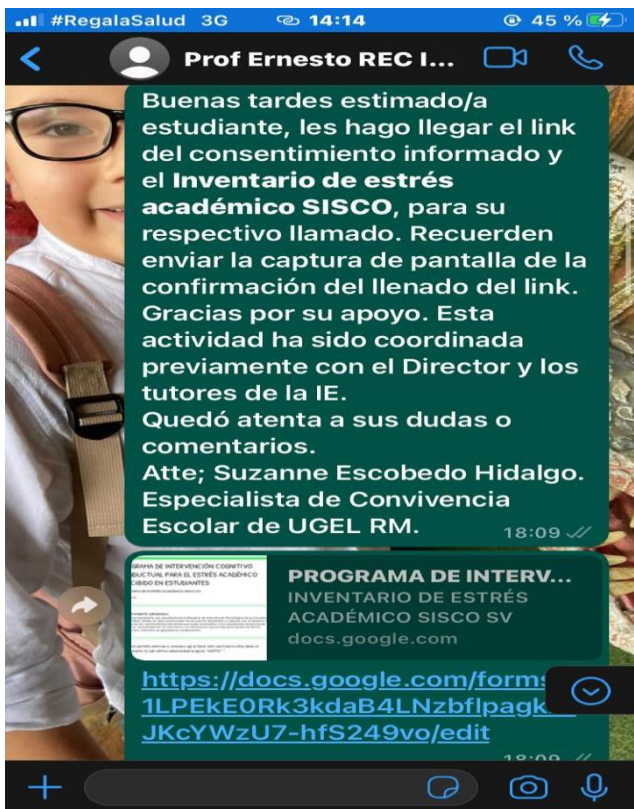
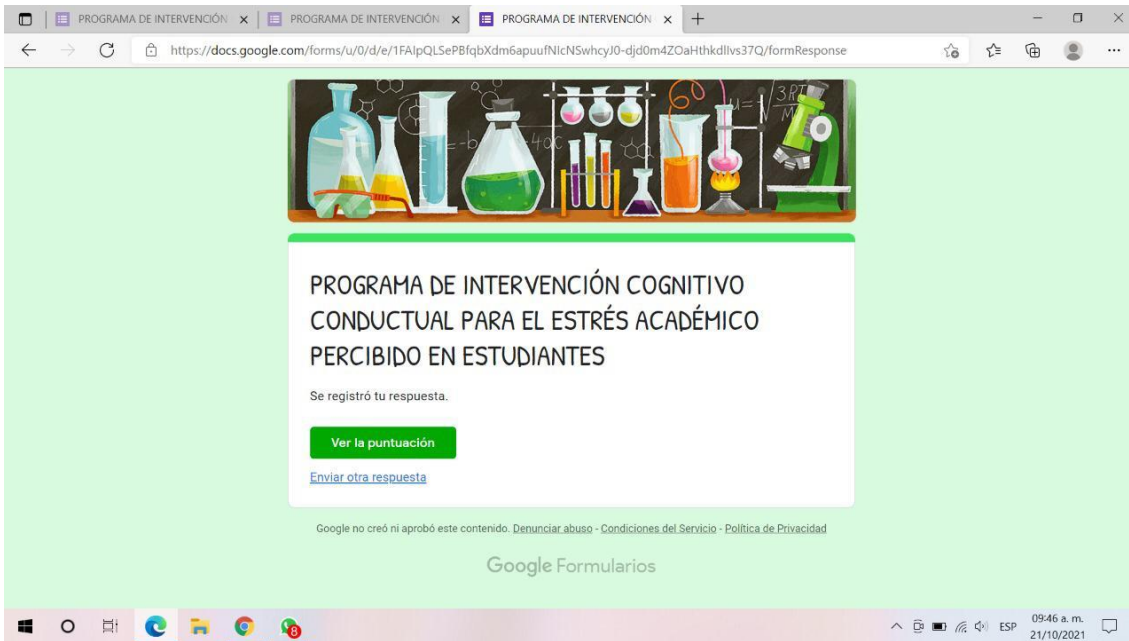


Dr. Emilio Alberto Soriano Paredes
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

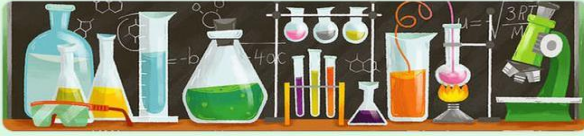
ADJUNTO:
- Instrumentos de recolección de datos.



UCEL RODRIGUEZ DE MENDOZA
I.E.E. 18207 - SAN NICOLAS
DONAYRE AGUILAR CHÁVEZ
DNI N° 42993661
DIRECTOR (e)







PROGRAMA DE INTERVENCIÓN COGNITIVO CONDUCTUAL PARA EL ESTRÉS ACADÉMICO PERCIBIDO EN ESTUDIANTES

Se registró tu respuesta.

[Ver la puntuación](#)

[Enviar otra respuesta](#)

Google no creó ni aprobó este contenido. [Denunciar abuso](#) -
[Condiciones del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formulario

ANEXO 06: PROPUESTA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

PROPUESTA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN COGNITIVO CONDUCTUAL

1. Denominación: “Afrontando el estrés”

2. Fundamentación: el estrés es una respuesta natural frente a las circunstancias de la vida cotidiana, definida como el conjunto de respuestas emocionales, cognitivas y conductuales que las personas emiten frente a situaciones o eventos que podrían tener impacto negativo sobre el bienestar integral de todo ser humano (Herrera, 2017). Desde el ámbito académico este conjunto de respuestas se enmarca en las tareas y exigencias que todo proceso educativo demanda por lo que son los estudiantes ahora los que se enfrentan a dicho impacto negativo en su bienestar emocional y desarrollo integral. Por ello, frente a la pandemia por COVID-19, se ha observado que la población adolescente se encuentra afectada considerablemente por las condiciones de salud, experimentando problemas de irritabilidad, angustia, ansiedad y estrés. Sobre el estrés de los adolescentes, se considera que aumentó las manifestaciones sintomatológicas, lo cual afecta su desarrollo integral (Sánchez, 2021).

Por lo expuesto, se aprecia que el estrés académico es una variable latente en la población actual, por tanto, es importante generar estrategias orientadas a la intervención sobre la variable y al fortalecimiento de estrategias de afrontamiento de las demandas escolares que causan el estrés (Gómez, 2019). Existe una necesidad constante de generar programas con estrategias terapéuticas que se orientan a reducir los efectos que presenta el estrés sobre los adolescentes. En este sentido, se han reportado programas, pero enfocados en población universitaria, existiendo precariedad de programas de intervención sobre la población adolescente (López y Gonzales, 2017; Ramírez y Gonzales, 2012; Reyes y Gózales-Celis, 2016).

Ante esta necesidad, el modelo cognitivo conductual ofrece estrategias importantes, las cuales tiene un efecto importante en la reducción del estrés. Dentro de estas estrategias, se presenta la técnica denominada cuestionamiento socrático. Esta técnica se constituye por una secuencia de preguntas y cuestionamientos, los cuales tienen la finalidad de que el consultante identifique sus distorsiones cognitivas para ser sometidas a comprobación de su veracidad y, posteriormente, modificarlos como corresponda (Verduyn et al., 2009). Asimismo, se tiene la técnica de ingeniería, la cual se orienta a la creación de imágenes a modo de pensamiento, las cuales son importantes para cambiar la percepción y lograr un cuestionamiento directo sobre las creencias o distorsiones cognitivas (Beck, 1995). De igual modo, se tiene el juego de roles, esta estrategia tiene la finalidad de conocer y modificar los pensamientos nucleares, mediante la representación concreta de acciones que representan conductas alternativas a las problemáticas, por lo que se le da soluciones pertinentes y reales (Beck, 1995).

3. Objetivos del programa.

3.1. Objetivo general.

Brindar un programa con herramientas eficaces para disminuir el estrés académico en adolescentes de la Institución Educativa N° 18207 San Nicolás de Amazonas.

3.2. Objetivos específicos.

- Conocer el nivel de estrés académico de los adolescentes de la Institución Educativa N° 18207 San Nicolás de Amazonas.
- Disminuir la percepción negativa de los agentes estresores.
- Disminuir las reacciones sintomatológicas del estrés.
- Aumentar la capacidad y habilidades de afrontamiento en los adolescentes.
- Valorar la efectividad de la aplicación del programa mediante una medida final.

4. **Beneficiarios del programa:** Alumnos de educación secundaria de la Institución Educativa N° 18207 San Nicolás de Amazonas.
5. **Duración de cada sesión:** 60 minutos.
6. **Enfoque teórico del programa:** La terapia cognitivo conductual (por sus siglas TCC), es un modelo de intervención terapéutica orientada a disminuir y reducir el impacto de las conductas disfuncionales producto de eventos específicos, modificando el comportamiento y, sobre todo, modificando los pensamientos, creencias y errores en el procesamiento de la información que dan como resultado los problemas emocionales (Caballo, 2007).

El modelo mencionado, surge desde dos corrientes de la psicología: el primero derivado de los planteamientos conductuales y el segundo de las concepciones cognitivas (Scarpa et al., 2013; Westbrook, et al., 2011), los cuales fueron una alternativa importante frente a los modelos psicodinámicos propios de la época, los cuales carecían de evidencia científica que respalde la práctica clínica y con poca claridad en sus procedimientos (Scarpa et al., 2013; Westbrook, et al., 2011).

Por tanto, la combinación entre ambos modelos resultó ser complementaria y efectiva para el tratamiento de diversas afecciones emocionales, situándose como el modelo más influyente en el área clínica y, a partir del cual, se crearon diversos modelos con evidencia científica importante (Cox y O'Doyle, 2011; Butler et al., 2006; Hoffmann et al., 2012). Asimismo, dentro de la estructura del modelo, considera que la intervención debe ser corta, focalizada en la sintomatología del presente, planteando metas concretas y la modificación tanto de los aspectos cognitivos como conductuales (Hoffmann et al., 2012). En este sentido, la evidencia muestra respaldo empírico importante para sus procedimientos, los cuales han demostrado ser eficaces en diferentes poblaciones, con sus propias características, en diferentes contextos y diversas problemáticas (Cox y O'Doyle, 2011; Butler et al., 2006).

Por otro lado, la terapia cognitiva conductual presenta tres principios importantes que fundamentan sus procedimientos y la relación causal entre los procesos cognitivos y la conducta humana (Scarpa et al., 2013;

Westbrook et al., 2011). El primero hace referencia al concepto de medicación, es decir, se explica que los pensamientos e interpretaciones de la información que se recibe del medio, son mediadores entre los eventos reales, las conductas y efectos emocionales (Dobson y Dobson, 2009). El segundo principio, se refiere al contenido de los pensamientos, es decir, los problemas en el procesamiento de la información, los cuales pueden ser evaluados, entrenados y modificados adecuadamente para la recuperación conductual y emocional (Dobson y Dozois, 2010; Dobson y Dobson, 2009). Asimismo, el tercer principio sugiere la capacidad personal de cambio, es decir, todas las personas pueden lograr adquirir respuestas adecuadas de afrontamiento y solución de problemas en un contexto determinado. Estos principios son importantes, la aplicación de los mismos da como resultado un procedimiento terapéutico eficaz para el bienestar y funcionamiento normal de las personas (Kumar et al., 2012).

7. Cuadro de sesiones propuestas

Número de sesión	Indicadores de trabajo	SESIÓN	OBJETIVO	METODOLOGÍA	TÉCNICAS	RECURSOS O MATERIALES
01		Sesión 01 Bienvenida	Establecer la bienvenida, conocer a los participantes y determinar la línea base.	Dinámica de presentación Aplicación del pre test "Psicoeducación"	Dinámica Grupal Exposición de la finalidad del programa, la metodología y conocimiento del modelo cognitivo conductual.	Protocolos del Inventario de Estrés Académico en Físico Proyector multimedia Laptop
02	ESTRESORES	Sesión 02 Reconociendo los agentes estresores.	Brindar estrategias para reconocer los eventos o situaciones que generan estrés.	Dinámica de inicio mediante la respiración guiada. Explicación del SPAC Importancia del registro de pensamientos y situaciones.	Respiración guiada SPAC Hoja de registro diario.	Alfombras Lápiz o lapicero Reproductor de sonido Música de relajación

03		Sesión 03 Relación entre situación y emoción.	Brindar un medio de conocimiento para el establecimiento de la relación entre la situación estresora y el estrés.	Revisión inicial de la hoja de auto registro. Explicar la relación entre pensamiento y emoción.	Hoja personal de auto registro. Termómetro del estado de ánimo. Relajación	Alfombras Hojas bond Registro ABC Lápiz, lapicero.
04		Sesión 04 Buscando soluciones	Encontrar un medio alternativo al comportamiento que surge por el agente estresor.	Respirando Con la técnica 4-7-8 ¿qué hago cuando identifico algún estresor? Registrar la conducta-consecuencia del estresor. Proponer conductas alternativas para la conducta-consecuencia.	Respiración guiada Técnica de la triple columna. Conducta alternativa	Colchoneta Lápiz o lapicero Formato de la técnica de la triple columna.
05	Reacciones sintomatológicas	Sesión 05 Reducción de la activación fisiológica	Reducir la activación fisiológica mediante competencias	Sensibilización mediante el aprendizaje de: pensamientos catastróficos, concentración en sensaciones internas y control respiratorio.	Psicoeducación. Identificación de pensamientos catastróficos. Relajación muscular	Colchoneta. Lápiz o lapicero Música relajante. Hojas bond

			cognitivo conductuales.	Entrenamiento en relajación muscular progresiva.		
06		Sesión 06 Aprendiendo a relajarme	Reducir el malestar emocional asociado al estrés.	“Respiración para centrarse en el aquí y ahora” Entrenamiento en relajación. Tensión, distensión de 4 grupos musculares. Respiración diafragmática lenta.	Entrenamiento en relajación. Imaginería Musicoterapia	Reproductor de sonido. Música de relajación. Alfombra o colchoneta.
07		Sesión 07 Modificando mis pensamientos	Disminuir los pensamientos negativos asociados a los eventos estresantes	Explicación del debate ABCDE. Lograr identificar pensamientos adecuados, flexibles y saludables. Analizar pensamientos negativos: lógica incorrecta, cuestionamiento de los pensamientos.	Reestructuración cognitiva. Cuestionamiento socrático. Actuar como sí.	Hojas. Lapiceros Hojas bond
08				Retribución de sensaciones internas:	Diálogo socrático.	Hojas bond. Lapiceros.

		Sesión 8 Cambiando mi percepción	Modificar los pensamientos distorsionados.	explicar las experiencias realistas. Identificar pensamientos distorsionados. Descatastrofización	Entrenamiento focalizado atencional. Autoinstrucciones positivas	Plumones.
09	Estrategias de afrontamiento	Sesión 09 Evitar recaídas	Brindar medios para la búsqueda de comportamientos de afrontamiento.	Identificación de recursos personales Búsqueda de comportamientos alternativos	Auto observación. Técnica de la triple columna.	Hojas bond Música de relajación
10		Sesión 10 Creando escenas	Exposición imaginaria a las situaciones de afrontamiento.	Exposición mediante la imaginación. Práctica imaginaria de estrategias de afrontamiento.	Imaginería	Colchoneta Música relajante.
11		Sesión 11 Practicando estrategias de afrontamiento	Poner en práctica las estrategias de afrontamiento identificadas	Aproximación a la práctica conductual de las estrategias identificadas.	Role playing	Colchoneta Música relajante.
12		Sesión 12 Cierre	Efectuar la medición final para valorar el efecto del programa.	Aplicación de post test	Encuesta	Lapiceros Protocolos de cuestionario

8. Evaluación.

Se aplicará un pre y pos test mediante el Inventario de Estrés Académico