



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa de intervención psicológica en el burnout
estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el
distrito de Trujillo, 2019

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

AUTORA:

Br. Gómez Reguera Deisy
Código ORCID:(0000-0001-6573-297X)

ASESOR:

Ms. Merino Hidalgo Darwin Richard
Código ORCID:(0000-0001-9213-0475)

SECCIÓN

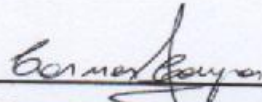
Humanidades

LÍNEA DE INVESTIGACION

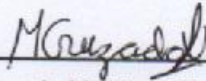
Modelos de intervención psicológica

PERÚ – 2019

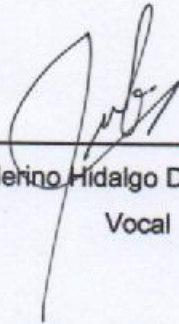
JURADO



Dra. Campos Maza Carmen Cristina
Presidente



Dra. Cruzado Vallejos María Peregrina
Secretario



Ms. Merino Hidalgo Darwin Richard
Vocal

DEDICATORIA

A mi Madre Elvira Reguera Isuiza, por su resiliencia, sus enseñanzas y amor, quien dio dirección a mi vida, siendo el mejor ejemplo a seguir.

A mis hermanos Taty Jones, Silem Gómez, Ernesto Gómez y Sharon Gómez, por ser mi inspiración y apoyo para salir adelante, siempre juntos.

Con todo mi amor, a mi amado esposo, Luis Augusto Li Casas, por ser el compañero que aporta a mi vida con su amor, palabras de motivación, paciencia y incondicional.

A mis amigos Llanina Pinchi, Walter Abanto, Adolfo Gastañadui, por ser las personas más influyentes en mi vida, gracias a ustedes he aprendido mucho de la vida y descubrí lo maravillosa que es nuestra vocación.

La autora

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios todo poderoso por ser quien guía mis pasos y me bendice cada día al regalarme un nuevo amanecer.

A mis formadores Dr. Richard Merino Hidalgo Dr. Walter Iván Abanto Vélez, por su predisposición para enseñar de manera práctica y acompañarme en este camino de aprendizaje.

A la Mg. Lili Nicasio Sánchez, por su cariño y apoyo en el desarrollo de esta investigación.

La autora

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

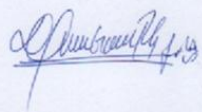
Yo, Deisy Gómez Reguera, estudiante del programa de maestría en intervención psicológica de la escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI 45895421, con la tesis titulada: Programa de intervención psicológica en el burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas referencias para las consultas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por lo tanto los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Trujillo 05 de Agosto del 2019



Br. Gómez Reguera Deisy.

DNI: 45895421

PRESENTACIÓN

Señores Miembros del Jurado, en cumplimiento del reglamento para la elaboración y la sustentación de la tesis de maestría de la escuela de posgrado de la universidad César Vallejo.

Presento la tesis titulada: Programa de intervención psicológica en el burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019, para obtener el grado de Maestra en intervención psicológica.

Este documento consta de ocho capítulos, incorporados a sus páginas preliminares, en los cuales se ha explicado el proceso ocurrido en la mejora del burnout estudiantil y están expresados en los resultados de esta investigación.

En tal sentido, esperamos que esta cuente con los requisitos académicos necesarios y logre ser un aporte a nuestra educación, ponemos a vuestro criterio la evaluación de esta tesis.

La autora

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	v
PRESENTACIÓN	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	11
1.1. Realidad problemática	11
1.2. Trabajos previos	14
1.3. Teorías relacionadas al tema	18
1.4. Formulación del problema	24
1.5. Justificación del estudio	24
1.6. Hipótesis	25
1.7. Objetivos	25
II. MÉTODO	26
2.1. Diseño de investigación	26
2.2. Variables, operacionalización	27
2.3. Población y muestra	28
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.	29
2.5. Método de análisis de datos	30
2.6. Aspectos éticos	30
III. RESULTADOS	31
IV. DISCUSIÓN	34
V. CONCLUSIONES	37
VI. RECOMENDACIONES	38\
VII. REFERENCIAS	39
VIII. ANEXOS	44

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de la variable Independiente	26
Tabla 2: Operacionalización de la variable Dependiente	27
Tabla 3: Prevalencia del burnout en estudiantes de una Institución educativa de Trujillo asignados al grupo Experimental en pre y post-test	30
Tabla 4: Prevalencia del burnout en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, asignados al grupo Control en pre y post-test	31
Tabla 5: Contraste de puntuaciones de burnout en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, entre el grupo experimental y control, antes y después de aplicado el tratamiento	32

RESUMEN

Esta investigación está orientada en determinar de qué manera la aplicación de un programa de intervención con base en la Teoría Cognitivo Conductual ayuda a reducir el síndrome de burnout estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa en el distrito de Trujillo. Se seleccionó una muestra de 51 estudiantes distribuidos en Experimental ($n = 24$) y control ($n = 27$). La metodología de estudio es de tipo cuasi-experimental y el instrumento pre y pos test es la escala unidimensional del burnout estudiantil [EUBE]. Los resultados arrojan que el programa grupal, basado en el modelo cognitivo conductual de 10 sesiones, tiene un efecto favorable en la reducción del burnout estudiantil, de 16.7% de los estudiantes que alcanzaron nivel alto del síndrome en la evaluación de entrada, después de aplicar el programa los estudiantes se ubicaron en niveles medio y bajo. El mayor porcentaje se pudo apreciar en el nivel bajo (83.3%). Lo cual permitió concluir que el cansancio emocional, la pérdida constante de atención, sensación de frustración y más síntomas de burnout, disminuyen a partir del uso de estrategias de psicoeducación, reestructuración cognitiva, entrenamiento en solución de problemas al igual que las técnicas de relajación progresiva de Jacobson.

Palabras clave: Programa de intervención, cognitivo conductual, burnout.

ABSTRACT

This research is aimed at determining how the application of an intervention program, based on Cognitive Behavioral Theory helps reduce student burnout syndrome in high school students of an educational institution in the Trujillo district. A sample of 51 students distributed in Experimental (n = 24) and control (n = 27) was selected. The study methodology is quasi-experimental and the pre and post test instrument is the one-dimensional scale of student burnout [EUBE]. The results show that the program, based on the cognitive behavioral model that was carried out in 10 sessions, had a favorable effect on the reduction of student burnout, of 16.7% of the students who reached a high level in the syndrome in the initial evaluation, after applying The program this students were placed in medium and low levels. The highest percentage could be seen at the low level (83.3%). This allowed us to conclude that emotional fatigue, constant loss of attention, feeling of frustration and other symptoms of burnout, decrease after the use of psychoeducation strategies, cognitive restructuring, problem-solving training as well as progressive relaxation techniques of Jacobson.

Key words: *Intervention program, Cognitive behavioral theory, Burnout.*

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática.

Desde hace unos años atrás, el Burnout ha pasado de ser una variable exclusiva del ámbito laboral para ser estudiada en áreas académicas, tanto en el nivel universitario (Caballero, 2012) como en el nivel secundario (Gutiérrez, 2009). El burnout estudiantil parte desde la perspectiva del agotamiento emocional y hace referencia a la profunda frustración, desinterés e intentos de Afronte a partir de la huida y escape de actividades académicas (Barría, 2002).

En la realidad se aprecia la existencia de un gran número de estudiantes que logran desarrollar las capacidades necesarias para sumar logros en su vida académica, sin embargo, también existe un gran número de estudiantes con dificultades que les impiden un progreso en este aspecto, los cuales llegan incluso a caer en la deserción académica o burnout, de acuerdo con Caballero, Hederich y Palacio (2010). El segundo grupo de estudiantes, tienen una marcada limitación en el proceso de enfrentar las exigencias recibidas en el colegio, por lo que terminan sintiéndose inútiles ante la idea de adaptarse a ellas, trayendo como respuesta acciones de Afronte que no resultan las idóneas para su solución, donde el escape es su principal alternativa. El burnout, se genera a raíz de que la problemática se mantiene en el tiempo, de la mano con un malestar prolongado (Borquéz, 2005).

La escuela es esencialmente una institución conflictiva, donde se forman varias relaciones entre compañeros, así como entre estudiantes y maestros. El entorno escolar, para un estudiante es un espacio social, cuyo significado y efectos se ubican inmediatamente después de la familia (Kos, 1993). En primer lugar, la escuela representa un entorno estimulante donde los estudiantes pueden satisfacer sus necesidades e intereses, desarrollar sus habilidades sociales, adquirir conocimientos, etc. Sin embargo, también es un lugar donde se requiere una confirmación continua de sus propias habilidades y conocimientos. Del mismo modo que en otros entornos sociales, la escuela, entre otras cosas, también produce numerosas amenazas y ocurrencias negativas, que a veces afectan a la mayoría de los estudiantes (Kos, 1993), siendo una de ellas el Burnout estudiantil.

Los estudiantes son proclives a desarrollar burnout estudiantil, dado que, en muchos de los casos son incapaces de generar decisiones idóneas sobre su propia vida, agravado por el hecho de que se viene generando un aumento en la exigencia académica (evaluaciones, tareas y demás actividades educativas), competencias que consideran difícil de alcanzar, tomando en cuenta su falta de recursos emocionales, mentales y básicos para hacerles frente (Gutiérrez, 2009). Las cargas académicas se presentan continuamente porque son parte de la vida estudiantil, que los perciben como eventos estresantes por no poseer los recursos necesarios para superarlos.

En un conjunto de estudiantes de Canos México, con edades entre 14 y 15 años, se identificó una alta prevalencia del nivel leve del mismo síndrome (Gutiérrez, 2009). En Barranquilla, Colombia se identificó, en un conjunto de estudiantes, la prevalencia del 37% del nivel leve de burnout seguido del 23% del nivel moderado y 6 % del nivel alto, lo cual evidencia la existencia del burnout estudiantil (Caballero, 2012). De igual manera, un grupo de estudiantes de licenciatura de España, se encontró la prevalencia de niveles leves del síndrome de burnout estudiantil (Barraza, 2009).

La ciudad de Trujillo no es ajena a esta problemática; un estudio llevado a cabo en estudiantes de secundaria de esta misma ciudad, en los grados de 3ro, 4to y 5to reportó que 78 % presentan niveles moderados de estrés académico y 6% de nivel profundo (Agurto, 2013). En otro estudio, realizado en estudiantes de 5to año de secundaria se identificó que 25.9% de estos reportan sintomatología ante estresores sobrecargas de trabajos escolares; 37.7% ante los exámenes; 25.8% por no entender los temas que se realizan; 25.8 % por el tipo de trabajos de alto nivel de exigencia y 39.5% por la falta de tiempo para cumplir con sus tareas, que se reportaban a 78.5% de estudiantes con nivel moderado de burnout y 2.1% nivel profundo (Chuñe, 2017).

Ante tal evidencia, era posible suponer que la mayor cantidad de instituciones de formación secundaria estatal de Trujillo, pueden tener casos o indicadores de Burnout; ya que en estos colegios albergan a la mayor cantidad de estudiantes, comprobándose tales datos al acudir a una de ellas, quien es el

sujeto de estudio y entrevistar a sus docentes y responsables del área de psicología, quienes, señalaron que existe un gran número de estudiantes que suelen manifestar reacciones constantes y prolongadas de cansancio al acudir a las clases, mostrarse somnolientos, experimentar sentimientos de frustración y tristeza al no cumplir con las tareas y exigencias de los docentes, no interesarse en acudir a clases, sentir desgaste físico, entre otros aspectos que encuadran en los criterios con los cuales Barraza (2009) define el síndrome burnout estudiantil, suponiendo un problema de relevancia académica, dado que, estos estudiantes de no ser intervenidos pueden terminar desertando del colegio, siendo retirados por sus padres, y finalmente fracasar en el ámbito escolar.

La presencia del burnout alerta a la comunidad académica, especialmente a los profesionales de psicología, quienes son los encargados de salvaguardar la salud mental. Sin embargo, dada la novedad que configura el síndrome de burnout estudiantil en el contexto peruano, y, sobre todo, en estudiantes de secundaria, no se han generado estrategias de intervención con las cuales combatir la problemática, debido a que se ignora su presencia en los escolares. Como se demostró líneas arriba, dicha problemática puede estar presente en cualquier entidad y es reportada en los motivos de consulta de los consultorios psicológicos.

La elaboración de programas de intervención para reducir los efectos del síndrome de burnout en instituciones educativas de nivel secundaria es una tarea que debe iniciarse lo antes posible. Sin embargo, la revisión de trabajos encaminados al respecto señala solamente el interés en estudiantes universitarios, sobre la sintomatología del estrés (López & Gonzales, 2017; Ramírez & Gonzales, 2012; Steadman, 2011; Muñoz, 2018) y colaboradores (Reyes y Gózales-Celis, 2016) y un vacío en estudiantes de secundaria sobre el tema de burnout estudiantil, alertando en mayor medida la necesidad de trabajar en la elaboración de estrategias de intervención.

Esto terminaría motivando el interés de plantear esta investigación, tomando, la exigente y creciente necesidad de combatir el burnout estudiantil a partir de estrategias de intervención. Es así que, después de revisar el tipo de estrategias

con mayor efectividad en las intervenciones que se hayan puesto en marcha, se valoró aquellas que tienen base en la teoría cognitiva conductual, puesto que han demostrado generar un impacto positivo en la reducción del estrés (López & Gonzales, 2017; Huallpa & Pérez, 2018), suponiendo que también pueden contribuir a disminuir la sintomatología del burnout, como lo demostró Reyes y Gózales-Celis (2016). Todo esto lleva a plantear la interrogante de cuál será el efecto del programa con base en estrategias Cognitivo Conductuales en el burnout estudiantil que viven un conjunto de estudiantes de un colegio de nivel secundaria de Trujillo.

1.2. Trabajos previos.

En México, López & Gonzales (2017), plantearon una investigación en la que evaluaron la efectividad de programas de intervención sobre la adquisición de habilidades con las cuales hacer frente al estrés. Considerando para ello la participación de estudiantes universitarios ingresantes a primer ciclo ($n = 10$) con edad media de 17 años. Utilizaron dos programas de intervención: el primero fue con base en técnicas cognitivo conductuales; el segundo con base en técnicas cognitivo conductuales más técnicas de corte sistémico. Por lo cual distribuyeron a los participantes en dos muestras de estudio, mitad para el primer enfoque y mitad para el segundo. Los resultados reportaron que en lo correspondiente a la reestructuración positiva en ambos programas no se mostraron diferencias significativas en lo que concierne a las medidas de pre y pos test; por su parte la búsqueda de apoyo reportó cambios significativos con la intervención de técnicas cognitivo conductuales y planificación alcanzo diferencias significativas con la aplicación del segundo programa. Concluyeron que ambos programas resultan eficaces en la estimulación de determinadas estrategias de afrontamiento.

En Málaga, España, Reyes y Gózales-Celis (2016) estudió la efectividad de las técnicas cognitivas conductuales para disminuir el nivel de burnout en un grupo de colaboradores que desempeñan la función de cuidar ancianos en un asilo. Se realizó la aplicación del programa en un grupo experimental (15 colaboradores). El programa de intervención contó con 9 sesiones de abordaje, a partir de técnicas como la relajación, la reestructuración cognitiva, entrenamiento

en habilidades interpersonales y reforzamiento positivo y moldeamiento. Los resultados que se encontraron demostraron reducción en la sintomatología del Burnout después de aplicar el programa y en los seguimientos que se realizaron en uno y tres meses posteriores, lo cual se apreció en las áreas específicas del burnout, como son la desilusión por el trabajo, desgaste físico y psíquico, indolencia y culpa, que cuya sintomatología disminuyó después de haber aplicado el programa y también en el seguimiento, se reportó un incremento de bienestar físico, psicológico y de estilo de vida, relaciones sociales y medio ambiente.

Ramírez y Gonzales (2012) estudiaron las técnicas cognitivo conductuales de mayor utilidad en pro de reducir el estrés que experimentaban los estudiantes de bachillerato internacional. Distribuyeron a los participantes en dos grupos: Control (11) y Experimental (16). El programa que aplicaron se estructuró en 5 sesiones con las siguientes estrategias: fase educativa, cambio de creencias, actitudes asertivas, preparación para solucionar conflictos, y repotenciar sus habilidades antes aprendidas. Después de haber aplicado el programa con las técnicas cognitivo conductuales, al concluir la investigación se reportaron en el grupo experimental la reducción significativa de síntomas psicósomáticos, estrés, autoconcepto negativo, indefensión mala adaptación, autoreproches y pensamientos automáticos. A diferencia del grupo control que no experimentó cambios. Estos resultados concluyeron que el estrés puede ser reducido con mayor efectividad ante la aplicación de un programa con estas técnicas.

Yedigöz y Capri (2013) examinaron el efecto de un programa de afrontamiento del estrés en los niveles de burnout en estudiantes de secundaria. El grupo de estudio incluyó 20 individuos seleccionados entre los estudiantes de Highevket Pozcu High School, se seleccionaron 10 estudiantes para el grupo experimental y 10 de ellos se asignaron al grupo control. Asimismo el instrumento empleado para evaluar burnout fue la Escala Maslach de Burnout adaptada para estudiantes universitarios por Schaufeli et al. (2002). El programa de intervención para los casos de burnout tenía como principal propósito dotar a los estudiantes de técnicas de afrontamiento frente al estrés. En total se aplicaron 8 sesiones con el grupo experimental, Los miembros del grupo experimental fueron informados acerca de las respuestas al estrés y sus consecuencias de tal forma que sean

conscientes de las condiciones y eventos estresantes en su propias vidas, el programa fue elaborado con técnicas de proporcionar información, discusión del pensamiento, resolución de problemas, modelado, juego de roles y asignación de tareas para practicar en casa. En este programa cada sesión tomó alrededor de 90 minutos. Para determinar si el efecto del programa de afrontamiento del estrés era duradero o no, se realizó un estudio de seguimiento después de 1 mes y luego de 2 meses. Se empleó el análisis de covarianza (ANCOVA), la prueba t y la prueba de rango con signo de Wilcoxon para la obtención de los resultados. El nivel de significación se tomó como 0.05 en la interpretación de los datos y el software estadístico utilizado fue SPSS 17.0. Como resultado del estudio, se observa que el Programa de afrontamiento de estrés es eficaz para reducir el síndrome de burnout del grupo experimental y el efecto continuó 1 y 2 meses después haber finalizado el estudio.

Steadman (2011) examina el efecto de una intervención basada en el afrontamiento del estrés en la vida de 16 mujeres, estudiantes atletas, que asistían a la Universidad del Estado de Utah completaron el Inventario de estudiantes universitarios experiencias de vida recientes, antes y después de la intervención, donde participaron en una intervención única, una sesión de 60 minutos para enseñar habilidades como la relajación muscular progresiva, la identificación y el afrontamiento del estrés. Se usó un análisis de varianza de dos niveles de medidas repetidas. Los hallazgos sugirieron que aquellos que participaron en la intervención de 60 minutos no experimentaron cambios en sus niveles de estrés percibido, obteniendo un antes de 54,9, y después de la intervención 54,1, respectivamente, mientras que el grupo de control, que no participó en la intervención, experimentó mayores niveles de estrés, con un antes de 56.5 y después de 61.5.

En Lima, Muñoz (2018) estudió la eficacia de un programa basado en el yoga sobre el estrés que perciben estudiantes de una universidad privada de Lima. Consideró a dos grupos de estudio: experimental en el cual aplicó el programa de hatha yoga y grupo control en el que desarrolló técnicas de imaginería. Ambos programas fueron desarrollados en 6 sesiones, aplicadas respectivamente una por semana. Los resultados del estudio reportaron medidas

similares de estrés en los participantes de ambos grupos antes de comenzar los programas, como al concluirlos, sin embargo, si se reportaron diferencias significativas al comparar pre-test con pos-test en el grupo experimental y también al comparar pre-test con pos-test en el grupo control, siendo las primeras de mayor nivel. Esto los llevo a concluir que ambos programas tanto el de Hatha, yoga, como el de técnicas de Imaginería reducen significativamente la percepción de estrés, sin que se evidencie por parte de ellos más eficacia del uno sobre el otro.

En Arequipa, Huallpa y Pérez (2018) estudiaron la influencia de un programa Cognitivo Conductual sobre el estrés académico de estudiantes de la carrera de psicología. Fueron 20 los participantes 50% designados al grupo control y la diferencia al grupo experimental. El programa que utilizaron propuso 6 sesiones distribuidas en las siguientes técnicas: Primera, administración del tiempo; Segunda, educación psicológica; tercera, reestructuración cognoscitiva; cuarta, entrenamiento en resolución de conflictos; quinta, relajación muscular; sexta, adiestramiento en auto-instrucciones. Los resultados reportados en esta investigación sugieren eficacia por parte del programa de intervención en la reducción del estrés académico en los participantes de la investigación.

En Tumbes, Barrero (2015) estudio la eficacia del Taller de relajación sobre la sintomatología del estrés y tendencia a la procrastinación que viven los estudiantes cachimbos que ingresan a la universidad nacional de Tumbes. La cantidad de participantes fueron 101 a los cuales se designó en grupos control y experimental, 50% para cada uno. El taller se realizó en un mes con sesiones interdiarias, basados en 3 ejes: responsabilidad, autodominio y autoeficacia. Los resultados demostraron que antes de la aplicación del taller ambos grupos presentaron niveles similares de estrés y procrastinación, posterior al tratamiento, los niveles del grupo experimental disminuyeron diferenciándose significativamente de las obtenidas en el grupo control, las cuales no reportaron cambios sustanciales. Esto supuso que el taller ejecutado es eficaz para la reducción del estrés y la procrastinación.

1.3. Teorías relacionadas al tema.

1.3.1 Síndrome de burnout.

El vocablo Burnout, fue establecido por Herbert Freudenberger en 1974, luego de percatarse en un grupo de personal médico, síntomas relacionados a la ansiedad, cansancio y depresión, aspectos que originaban cambios negativos en la forma de interactuar con otros (Bosqued, 2008).

Es así que Gil-Monte y Peiró (1999), consideran al síndrome del burnout como el producto de un estrés avanzado a causa de las actividades realizadas por una persona. Para Uribe-Prado (2010) el burnout es parte de un proceso de cansancio emocional crónico, generado por las responsabilidades que tiene una persona en su ambiente; se caracteriza principalmente por un desgaste anímico.

Asimismo, Cherniss (1980) se refiere al Burnout como aquellos cambios negativos a nivel personal que se desarrollan cuando una persona experimenta responsabilidades o actividades que lo frustran o son percibidos como excesivos.

Asimismo, en base a las diversas investigaciones realizadas por Franco (2014), Gil-Monte (2009) y Gil-Monte (2011) consideran que la sintomatología de desgaste emocional o también llamado burnout, se podría manifestar en todas aquellas personas que tienen contacto directo con otros, en cualquier tipo de profesión, ocupación o trabajo desempeñado, generando que sean más susceptibles a experimentar el síndrome; es decir, los aspectos relacionados al estrés, fatiga, cansancio, agotamiento o apatía.

1.3.2. Burnout estudiantil.

El concepto de burnout en el campo educativo es relativamente nuevo, ya que durante muchos años se ha considerado como un síntoma o síndrome propio de los trabajadores (Paz, 2014).

Es así que Caballero, Bresó y González (2015) refieren que en los últimos años se ha tomado mayor interés en investigar la presencia de burnout en los estudiantes, definiéndolo como el deterioro emocional y cognitivo producto de las

actividades o responsabilidades académicas que el estudiante percibe como fuentes de estrés.

Para Bresó (2008) surge a partir del estrés acumulado, debido al rol que cumplen los estudiantes, afectando la satisfacción en cada una de sus áreas.

Ante esto, Barraza (2011) define al burnout estudiantil como un estado de cansancio corporal, emocional e intelectual, producto de la interacción con situaciones estresantes.

1.3.3. Variables asociadas al burnout.

Para Caballero, Hederich y Palacio (2009) existen diversas variables asociadas al burnout, sin embargo, las que mejor guardan relación con los aspectos académicos son:

Variables del contexto educativo, se considera aquellos aspectos que se dan en el contexto de aprendizaje y que impiden al estudiante poder aprender adecuadamente. Entre los cuales se encuentra (Caballero et al., 2015): relaciones estrictas con los docentes, falta de metodología enseñanza-aprendizaje, inadecuada organización de los horarios, falta de libros adecuados y con contenidos apropiados, mal estado de los ambientes de estudio, excesiva delegación de tareas y poco dominio de los temas impartidos en clase. Además de personal administrativo que no cumplen cabalmente con las funciones y actividades correspondientes.

Variables ambientales o sociales. Tiene base en las relaciones sociales inadecuadas que presenta cada estudiante (Caballero et al, 2015), entre ellos se considera que, generan distracciones en los temas de clases entre compañeros, poca predisposición para participar en actividades de recreación y cultura, aumento de la competencia desleal entre compañeros, apertura de insultos escudándose en las redes sociales y las inadecuadas relaciones con la familia y amigos.

Variables intrapersonales. Según Caballero et al (2015), se consideran aspectos personales relacionados al estudiante, inadecuada organización y distribución de los tiempos, presencia de ansiedad ante la presentación de

trabajos finales, sustentaciones, exámenes, tendencia a conductas depresivas, dificultad en el reconocimiento y control de sus emociones.

1.3.4. Consecuencias del burnout.

Maslach, Schaufeli y Leiter (2001) hace referencia a las consecuencias que presenta el burnout en aquellas personas que la padecen, de esta manera considera como consecuencias a que tienden a percibir agotamiento emocional, puesto que existe dificultad en la resolución de los desafíos académicos, generando debilidad física, emocional y mental, que conlleva a cambios repentinos de humor, mostrándose la mayor parte del tiempo como irritables, presentan sensación de despersonalización, donde el estudiante tiene la percepción de no poder continuar con los estudios, generando desconcierto y aislamiento de las responsabilidades como estudiantes, mostrando bajo rendimiento, deserción y procrastinación. Además la baja realización personal, la dificultad para reconocerse y conocer sus logros, el estudiante se frustra y tienden a deteriorar la autoestima.

Según Ortega y López (2004), considera que las consecuencias de este síndrome pueden agruparse en tres divisiones: la primera, toma en cuenta aquellas que transgreden la salud física, entre ellas alteraciones gastrointestinales, cardiovasculares, dificultades respiratorias y problemas de dormir, migrañas, complicaciones dermatológicas y el más relevante los dolores musculares, la segunda, relacionada con la salud mental, donde se presenta la ansiedad, problemas de concentración, distanciamiento emocional y sentimiento de frustración, y la tercera, muestra ausencia académica, con la falta de concentración, comprensión e incumplimiento de las tareas delegadas.

1.3.5. Modelo unidimensional del burnout.

De esta perspectiva, se considera que muchos estudiantes presentan las condiciones necesarias para poder afrontar adecuadamente las exigencias de su entorno, sin embargo, muchos de ellos suelen sentirse, con el pasar del tiempo, agotados o cansados emocionalmente (Rosales, 2013); al respecto, Jofrre (2015) manifiesta que el desgaste emocional que llegan a presentar las personas, es una de las principales consecuencias en el deterioro de su calidad de vida, generando

que muchas de estas personas abandonen sus actividades o busquen generar justificaciones para aplazar o dejar de cumplir con sus actividades.

Existen dos modelos teóricos que explican el síndrome del burnout, el primero se conoce como el modelo tridimensional que se compone de tres áreas específicas como lo son la extenuación emocional, despersonalización y dificultad en la realización personal (Rosales, 2013); sin embargo, diversas investigaciones realizadas en estudiantes y trabajadores han permitido determinar que, el aspecto que se correlaciona mejor con el burnout estudiantil, es el modelo unidimensional que tiene que ver con el agotamiento emocional (Barraza, 2011).

Las investigaciones presentadas fueron realizadas por Shirom (1987, citado en Barraza, 2011), quien reunió resultados a través del cuestionario de Maslach, detectando que el agotamiento emocional muestra correlaciones significativas con la variable de burnout. Siendo así, desde este enfoque, el burnout es una combinación de fatiga física, emocional y cognitiva que llegan a experimentar los sujetos debido a la interacción prolongada de situaciones estresantes con la sobrecarga de los exámenes, trabajos y la inadecuada relación con los docentes y/o compañeros (Rosales, 2013).

Asimismo, Pines (1993) brinda su propuesta desde un constructo unidimensional del burnout, puesto que la persona genera cuadros elevados de estrés, brindando atención al cumplimiento de las actividades que realizaban, mostrando cansancio y agotamiento.

Además Barraza (2009) tiene en cuenta el estudio del burnout unidimensional las cuales se muestran con circunstancias tales como: el contexto para desarrollar múltiples obligaciones, su ejecución y la valoración que se brinda a la evaluación negativa, tal sea estresante. Aquellos factores estresores se las nombra como input, los cuales generan desequilibrio, que producen dificultades.

Si el proceso es adecuado, se genera estabilidad brindando fortalezas y toma de conciencia de las actitudes, por el contrario, si es negativo, hay dificultades para buscar una alternativa de solución (Montoya & Moreno, 2012).

Barraza (2011) considera al desgaste de energía como principal característica del burnout, debido a que genera ansiedad, estrés y desesperación.

Para Barraza, Carrasco y Arreola (2009) el desencadenante es la vida estudiantil, puesto que los estudiantes reflejan situaciones estresantes que perjudican la comprensión y dedicación en el desempeño académico. Por otro lado, una persona optimista buscará la mejora de sus dificultades, con medidas de solución ante estímulos estresantes.

Autores consideran que algunas dificultades son preocupantes, puesto que la presencia de problemas de comprensión, generan una expectativa negativa y complicada, ante la presión que ejercen los padres sobre los estudiantes y el miedo a las repercusiones que existirían (Martínez, Marques, Salanova & López, 2002).

Con respecto a los indicadores Barraza (2011), hace referencia a indicadores comportamentales, mostrando situaciones momentáneas, que desaparece cuando la persona se aleja del evento estresor e indicadores actitudinales, donde el burnout es severo, como parte de la interacción entre estímulos estresores y el tiempo que se lleve con ellos.

1.3.6 Programa de intervención psicológica.

Comprende el uso de principios y herramientas fundamentadas en la ciencia psicológica con el propósito de que una persona o un grupo que tenga cierta sintomatología, pueda experimentar una reducción de su impacto, reforzando el desarrollo de recursos personales o capacidades útiles en el proceso de intervención y, a largo plazo (Bados, 2008).

Desde la perspectiva del colegio de psicólogos, el programa de intervención tiene una base en el conocimiento científico y aplica en secuencia ordenada principios y técnicas. Para Bernstein y Nietzel (1988), un programa de intervención específico debe estar fundado en un enfoque o teoría formal.

Todos concuerdan en que su propósito es intervenir fenómenos psicológicos que generan malestar en el comportamiento humano, siendo en la mayoría de sus casos síndromes clínicos (Bados, 2008).

1.3.7 Programa de intervención Cognitivo conductual.

Este modelo de programa de intervención, tienen una base en el enfoque cognitivo y poseen una base empírica de evidencia ampliamente validada (Plaud, 2001). Constituyen una serie de principios que permiten conocer, explicar y por ende modificar el comportamiento humano a partir de la modificación de ideas irracionales o creencias que hayan sido identificadas en el desencadamiento, activación o mantenimiento del síndrome.

Dentro de sus principios básicos está el detectar pensamientos, comportamientos y reacciones emocionales no ajustadas a un estado denominado normal, los cuales se agrupan en repertorio conductual del ser humano, sobre el que le es difícil ejercer un grado de control. Para este enfoque, el sujeto con un repertorio conductual desadaptado tiene la capacidad de funcionalmente controlarse a partir de sus procesos mentales (Pensamientos, emociones y conductas (Ruiz, Díaz & Villalobos, 2011).

Estos programas de intervención, se caracterizan también, por su función educadora en el proceso de intervención (Ruiz, Díaz & Villalobos, 2011).

Autores como Beck (1990) han documentado ampliamente el aporte de la intervención cognitiva conductual sobre diferentes sintomatologías a partir de la modificación de las malas interpretaciones que las generan, especialmente sobre el agotamiento emocional. Otros autores como López & Gonzales (2017); Ramírez y Gonzales (2012); Huallpa y Pérez (2018) han demostrado específicamente su efectividad en programas de estrés, permitiendo que jóvenes que padecen de este síndrome presenten una reducción favorable de él, después de participar de una intervención con técnicas cognitivo conductuales. Mientras que, Reyes y Gózales-Celis (2016) ha reportado un efecto favorable en la sintomatología del burnout.

Para la intervención, la sintomatología desadaptada que se da en el burnout tiene una base en el pensamiento, específicamente aquellos a los que denomina irracionales (Ramírez y Rodríguez, 2012).

Dentro de las estrategias más relevantes, las seleccionadas para hacer uso en esta investigación son:

Administración del tiempo: educa en el establecimiento de prioridades y ahorro de tiempo, además de fortalecer la toma de decisiones.

Psicoeducación: promueve el fortalecimiento de la capacidad de comprender los aspectos intrapersonales a través de la información y educación en un sentido positivo.

Reestructuración cognitiva: contribuye en la sustitución de esquemas mal adaptados por otros de mejor aplicación.

Entrenamiento en solución de problemas: estimula habilidades específicas para la resolución de conflictos.

Relajación muscular progresiva: promueve la práctica de ejercicios de relajación progresiva corporal.

Adiestramiento en auto-instrucciones: fortalece las cualidades para resolver problemas como respuesta a situaciones estresantes a través del dialogo interno.

1.4. Formulación del problema

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de intervención psicológica en el burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019?

1.5. Justificación del estudio.

Este trabajo de investigación se justifica por las siguientes razones:

Desde la perspectiva metodológica, responderá a la necesidad de contar con programas de intervención sobre el burnout que cuente con evidencia científica, que avale su aplicabilidad en la realidad de Trujillo, dado que, el interés de esta investigación es revisar el efecto que genera un programa de intervención desarrollado en el proceso del estudio.

Desde la perspectiva teórica, el haber proporcionado un programa de este tipo, permitirá obtener nuevo conocimiento con el cual explicar las estrategias de

intervención sobre el burnout, además de comprender el comportamiento de dicha variable en diferentes contextos.

A nivel práctico esta investigación ha permitido generar una alternativa de solución respecto al burnout vivido por los estudiantes de la institución, dado que, al haber demostrado su eficacia puede volver a aplicarse en otros estudiantes con esta problemática, garantizando resultados favorables.

Finalmente, a nivel social, con todo lo encontrado y propuesto en el programa, se beneficiará a la mejora de la actividad académica de los estudiantes y bienestar psicológico, dado que, al disminuir su nivel de burnout, podrán mejorar su rendimiento y distintas áreas de su vida social, familiar y personal.

1.6. Hipótesis

H.i. = La aplicación de un programa de intervención con base en la Teoría Cognitivo Conductual reduce significativamente el síndrome de burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.

H.o. = La aplicación de un programa de intervención con base en la Teoría Cognitivo Conductual no reduce el síndrome de burnout estudiantil en alumnos de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo General:

Determinar de qué manera la aplicación de un programa de intervención con base en la Teoría Cognitivo Conductual ayuda a reducir el síndrome de burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.

1.7.2. Objetivos Específicos:

Identificar el nivel de burnout estudiantil, a partir de la evaluación del pre test, en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.

Elaborar y aplicar el programa de intervención psicológica en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.

Identificar el nivel de burnout estudiantil, a partir de la evaluación de pos test, en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.

Contrastar las medidas del pre y pos test obtenidas de los estudiantes a través del estadístico t de student en una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación.

El presente trabajo de investigación de tipo prospectivo, longitudinal, el diseño de la investigación es cuasi-experimental, debido a que los grupos con los que se trabaja se encuentran formados, considerado como grupos intactos, es decir, surgen de manera independiente (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

<p>(G.E) 01—x—02 (G.C) 03-----04</p>	<p>GE= Grupo experimental GC= Grupo control X= Prevención: Programa de burnout estudiantil 01 y 03 = Pre test burnout estudiantil 02 y 04= Post Test burnout estudiantil</p>
------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2.2. Variables, operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de la variable Independiente

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Programa de intervención psicológica en el burnout estudiantil.	Comprende el uso de principios y herramientas fundamentadas en la ciencia psicológica con el propósito de reducir la sintomatología en una persona o un grupo de ellas (Bados, 2008).	Grupo de sesiones orientadas a la modificación de ideas irracionales o creencias que hayan sido identificadas en el desencadamiento, activación o mantenimiento del síndrome de burnout.	Administración del tiempo. Psicoeducación Reestructuración cognitiva. Entrenamiento en solución de problemas Relajación muscular progresiva. Adiestramiento en auto-instrucciones.	Cumplimiento de objetivos Reconocimiento específico de la problemática Pensamientos irracionales Soluciones inadecuadas frente a situaciones complejas. El agotamiento físico, emocional y cognitivo. Déficit de motivación intrínseca.

Tabla 2*Operacionalización de la variable Dependiente.*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Escala de medición
Burnout estudiantil	Es el estado de cansancio corporal, emocional e intelectual, producto de la interacción con situaciones estresantes (Barraza, 2011).	Se asume la definición de medida en función a los puntajes obtenidos en la escala del burnout estudiantil de los Indicadores comportamentales e Indicadores actitudinales.	Indicadores comportamentales. “Indica la presencia del burnout momentáneo, que tiende a desaparecer cuando la persona se aleja del estímulo estresor (Barraza, 2011, p. 68)”. Conformado por los ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 14 y 15. Indicadores actitudinales. Indica la presencia del burnout severo, producto de la interacción continua de estímulos estresores y suele prolongarse en el tiempo. (Barraza, 2011, p. 68)”. Conformado por los ítems: 6, 8, 10, 12 y 13.	Escala de intervalo: ya que se establecen distancias exactas entre un valor y otro; tiene un cero relativo. (Alarcón, 2008).

2.3. Población y muestra.

2.3.1. Población.

El presente estudio tuvo como población objetivo a 51 estudiantes de sexo masculino pertenecientes al 5to grado de educación secundaria de un colegio nacional del distrito de Trujillo.

2.3.2. Muestra.

El tipo de muestra que se utilizó para la realización del estudio, fue de tipo no probabilístico intencional, debido a que no está sujeto a la aplicación de fórmulas estadísticas para hacer muestra sino al criterio del

investigador (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Distribuidos en 27 para el grupo control y 24 para el grupo experimental.

2.3.3. Criterios de selección.

A. Criterios de inclusión:

Estudiantes que deseen participar de la investigación.

Estudiantes comprendidos dentro de las edades de 16 a 29 años.

B. Criterios de exclusión:

Estudiantes que no marquen todas las alternativas del cuestionario.

Estudiantes que se encuentren en proceso terapéutico.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

2.4.1. Instrumento

Descripción: La escala unidimensional del burnout estudiantil EUBE fue elaborada por Barraza en el 2011 en la ciudad de Juárez, México, estableciendo que sus tres aspectos (cansancio emocional, despersonalización y realización personal) del Inventario de Maslach, no eran las adecuadas para ser usadas en estudiantes, a pesar de que existe una versión adaptada en este tipo de población.

La escala unidimensional del burnout estudiantil está compuesta por 15 ítems, 10 para la dimensión comportamental y cinco para la actitudinal, las respuestas se contestan en una escala de tipo Likert de 4 opciones; se puede aplicar individual y colectivamente en un tiempo aproximando de 10 minutos.

Instrucciones: señale la frecuencia con la que siente o percibe, en su caso, cada una de las siguientes afirmaciones

Validez, revisada a través del análisis factorial exploratorio, donde se muestra cargas factoriales en los ítems que van de .36 a .77, explicación del 53% de la varianza y comunalidades que para los ítems seleccionados que explican una alta proporción de la varianza.

Confiabilidad: Se obtuvo mediante el método de alfa de Cronbach, la dimensión global presenta un alfa de .91, la dimensión Indicadores Comportamentales presenta un alfa de .87 y la dimensión Indicadores Actitudinales de .79. Asimismo, se realizó el método de confiabilidad mediante la técnica por mitades, presentando un valor de .89.

2.5. Método de análisis de datos.

Se realizó seleccionando los instrumentos indicados, luego se tabuló en la base de datos del programa Excel, se exportó al programa SPSS.

En el análisis descriptivo se usó las medidas de tendencia central (media, de dispersión, mínimo, máximo y desviación estándar) y de forma (asimetría). Estos resultados nos permitieron conocer el grado de representatividad de la variable en la muestra. Así mismo se categorizó la variable dependiente por niveles.

Para el análisis inferencial, se utilizó en la prueba de Shapiro Wilk, con la finalidad de conocer la distribución de las puntuaciones.

Al comparar las puntuaciones del pre test con el post test de los dos grupos de estudio se utilizó el estadístico (t de Student) de muestras relacionadas y no relacionadas. El cual nos permitió conocer que el programa hizo efecto en la variable dependiente.

El resultado se presentó siguiendo las normativas APA.

2.6. Aspectos éticos.

Para efecto de direccionar el respeto de los criterios éticos en investigación y salvaguardar a los participantes se tomó en cuenta lo sugerido en los artículos del 22° al 27°, ubicado en el capítulo III, bajo la denominación “De la Investigación” en el código de ética del Psicólogo peruano (2017).

III. RESULTADOS

Tabla 3

Prevalencia del burnout en estudiantes de una Institución educativa de Trujillo asignados al grupo Experimental en pre y post-test.

Burnout estudiantil	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
<i>Grupo experimental</i>				
Bajo	-	-	20	83.3
Medio	20	83.3	4	16.7
Alto	4	16.7	-	-
Total	24	100	24	100

Nota: *f: Frecuencia, %: Porcentaje.*

En la tabla 3 se observan los porcentajes antes de aplicar el programa de intervención en el grupo experimental, el nivel medio de Burnout fue el más notorio (83.3%) seguido del nivel alto (16.7%), después de haber intervenido, el mayor porcentaje pasó a ubicarse en el nivel bajo de Burnout (83.3%), 4 alumnos se mantienen en el nivel medio (16.7%), lo cual explica la eficacia de las estrategias que se utilizaron para reducción de la sintomatología del burnout, desde formas de mantenerse relajados ante la experimentación de cansancio emocional hasta formas de encontrar pensamientos adaptativos para reducir el impacto de la frustración.

Tabla 4

Prevalencia del burnout en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, asignados al grupo Control en pre y post-test.

Burnout estudiantil	Pre-test		Post-test	
	f	%	f	%
<i>Grupo control</i>				
bajo	12	44.4	12	44.4
medio	14	51.9	14	51.9
alto	1	3.7	1	3.7
Total	27	100	27	100

Nota: *f: Frecuencia, %: Porcentaje.*

En la tabla 4, contrario a lo sucedido en el grupo experimental, los estudiantes alcanzaron porcentajes parecidos en pre test y post test, obteniendo el mayor porcentaje en el nivel medio (51.9%), seguido del nivel bajo (44.4%) y (3.7%) en nivel alto. Dado que, en los participantes de este grupo, no se aplicó intervención alguna, además de controlar que no sean expuestos a programas terapéuticos, programas de desarrollo personal, talleres de relajación, entre otros; no se apreciaron cambios en las medidas de burnout estudiantil.

Tabla 5

Contraste de puntuaciones de burnout en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, entre el grupo experimental y control, antes y después de aplicado el tratamiento.

	GRUPO DE ESTUDIO		Prueba t
	Experimental n(24)	Control n(27)	
Antes de la aplicación			
Media	42.16	33.59	t=4.41 p=000
Desviación estándar	4.64	8.45	
Después de la aplicación			
Media	25.50	33.29	t= -4.17 p=000
Desviación estándar	4.54	8.08	
Prueba t	t=16.7 p=.000	t= 1.87 p=.073	

Nota: *M: Media; DE; Desviación estándar; t: T de Student para muestras independientes, p: Significancia estadística. *p< .01: Diferencia muy significativa p> .05: Diferencia no significativa.*

La tabla 5 muestra que antes de la intervención el grupo experimental obtuvo una media de (42.16) y una desviación estándar de (4.64), después de la aplicación del programa, se observa una media de (22.50) y una desviación estándar de (4.54) diferencias estadísticas significativas (t=16.7 p=000), confirmando así la eficacia de las técnicas cognitivo conductuales del programa. En el grupo control: pre test media (33.59), desviación estándar (8.45) post test, media (33.29), desviación estándar (8.08) se encontraron ligeras diferencias estadísticas no significativas (t= 1.87 p=.073), estos resultados se explican por no haberse aplicado el programa.

IV. DISCUSIÓN

El burnout, desde la perspectiva centrada en el agotamiento emocional, requiere de intervención profesional en el contexto estudiantil de secundaria. La presión excesiva a la que son sometidos los estudiantes y cuando estos no tienen los recursos frente a tal exigencia, tiene como efecto la aparición de este síndrome. Por tanto, es necesario que se desarrollen estrategias y por medio de las cuales hacer frente a tal fenómeno que va acrecentándose. Obedeciendo a esta necesidad se realizó esta investigación, con la propuesta de un programa de intervención grupal basado en la teoría cognitivo-conductual, donde, después de concluir el programa, se analizan los resultados en los siguientes párrafos.

El primer objetivo de la investigación se encamino en medir el nivel de burnout en los estudiantes que participaron del estudio, en base al grupo al que fueron asignados. En el grupo experimental, al aplicar el pre test en su mayor porcentaje los estudiantes reportaron nivel promedio de burnout (83.3%), seguido de un porcentaje representativo de nivel alto de burnout (16.7%). En el grupo control también se encontraron niveles considerables del síndrome de burnout (51.9% nivel medio y 3.7% nivel alto), lo cual explica la similitud de ambos grupos con sintomatología del síndrome dando entender la prevalencia de este fenómeno en los estudiantes. Estos hallazgos son resultados similares a los encontrados en la investigación de (Gutiérrez, 2009), donde identificó altos niveles del síndrome de burnout en un conjunto de estudiantes Mexicanos, con edades entre 14 y 15 años, de igual manera se encontraron niveles considerables de este síndrome en estudiantes de secundaria de una I E de la ciudad de Trujillo, en los grados de 3ro, 4to y 5to; se reportó que 78% presentan niveles moderados de estrés académico y 6% de nivel profundo (Agurto, 2013). En donde se evidencia que la presencia de síntomas del burnout está presente en diferentes realidades educativas, tanto locales, nacionales e internacionales.

Al plantearse el objetivo de identificar el nivel de burnout a partir de la evaluación del post test, los resultados en el grupo experimental después de haber intervenido el mayor porcentaje pasó a ubicarse el (83.3%) en el nivel bajo, 4 alumnos se mantienen en el nivel medio (16.7%), lo cual explica la

eficacia de las estrategias que se utilizaron para la reducción de la sintomatología del burnout, desde formas de mantenerse relajados ante la experimentación de cansancio emocional hasta formas de encontrar pensamientos adaptativos para reducir el impacto de la frustración. En el grupo control se mantienen en su prevalencia obteniendo el mayor porcentaje en el nivel medio (51.9%), seguido del nivel bajo (44.4%) y (3.7%) en nivel alto; no se encontró diferencias significativas, resultados parecidos se encontraron en el estudio realizado por Yedigöz y Capri (2013) la primera con estudiantes de secundaria en Turquía, en esta investigación también se usaron técnicas cognitivo conductuales y en el grupo control no hubo cambios estadísticos significativos, donde el pre test es (17.92) y en el post test (17.80), la segunda realizada en Lima por Muñoz (2018); en estudiantes de educación superior, aquí, el grupo control también mantuvo los niveles de burnout en pre y post test, por no haberse aplicado ningún tipo de intervención.

Al realizar la comparación entre el antes y el después de la aplicación del programa se encontraron los siguientes resultados: que antes de la intervención el grupo experimental obtuvo una media de (42.16) y una desviación estándar de (4.64), después de la aplicación del programa, se observa una media de (22.50) y una desviación estándar de (4.54) diferencias estadísticas significativas ($t=16.7$ $p=000$), confirmando así la eficacia de las técnicas cognitivo conductuales del programa. En el grupo control: pre test media (33.59), desviación estándar (8.45) post test, media (33.29), desviación estándar (8.08) se encontraron ligeras diferencias estadísticas no significativas ($t= 1.87$ $p=.073$), estos resultados se explican por no haberse aplicado el programa. Estos resultados corroboran la eficacia del programa en reducir síntomas del síndrome del burnout, realizado con técnicas cognitivo conductuales, estos datos son respaldados por Reyes y Gózales-Celis (2016) obtenidas en las intervenciones realizadas que consistió de 9 sesiones utilizando técnicas cognitivas parecidas a las usadas en la presente investigación y en el estudio realizado por Ramírez y Gonzales (2012) con estudiantes de bachillerato, en este programa se aplicaron 5 sesiones en donde también se logró reducir de manera significativa los síntomas relacionados al burnout. Al alcanzar estos resultados favorables se acepta la hipótesis de

investigación y se rechaza la hipótesis nula, en donde refleja que la aplicación de programas orientados a reducir los síntomas del síndrome del burnout ha tenido éxito en múltiples contextos educativos, debido a que estas técnicas ayudaron a reducirla aprendiendo a relajar la tensión del cuerpo usando las técnicas de Jacobson. El liberarse de la tensión muscular permite oxigenar el cerebro, estabilizando nuestro estado de ánimo, así mismo nos permite focalizarnos en soluciones y tareas acordes (Jacobson, 1938). El uso de las técnicas cognitivo conductuales permitió confrontar y modular creencias erróneas que son limitantes en los estudiantes intervenidos, la reestructuración cognitiva les permitió tener opciones saludables y prácticas, la psicoeducación les permitió conocer la naturaleza de su problemática de una forma operativa, de igual manera el registro de pensamientos automáticos ayudó en identificar sus patrones de pensamiento (Ruiz, Díaz & Villalobos, 2011).

V. CONCLUSIONES

Los resultados que se obtuvieron llevan a establecer las siguientes conclusiones.

El programa terapéutico grupal basado en el modelo cognitivo conductual tiene un efecto significativo en la reducción del burnout estudiantil como se demostró en:

Inicialmente la totalidad de los estudiantes se ubicaron en niveles medio y alto de burnout, 16.7% en alto, 83.3% en medio. Al concluir la aplicación del programa, el 16.7% alcanzaron un nivel medio y el 83.3% en el nivel bajo. Esto demuestra la efectividad del programa.

La eficacia del programa se demuestra también en los resultados obtenidos en el grupo control, donde no se intervino. No se encontraron diferencias significativas al comparar pre y post test. 3.7% en nivel alto, 51.9% en nivel medio y 44.4% en nivel bajo, estos resultados se replican en la evaluación final.

Las técnicas cognitivo conductuales, psicoeducación, reestructuración cognitiva, así como las de relajación contribuyeron en conjunto a disminuir considerablemente la sintomatología del burnout estudiantil. Con todo lo revisado, es posible asegurar que estas técnicas tienen un efecto favorable en la reducción de los niveles del síndrome.

VI. RECOMENDACIONES

El análisis de los resultados lleva a reflexionar y sugerir lo siguiente:

Desarrollar otras investigaciones con planteamientos prácticos, y estrategias actualizadas para poder alcanzar mayores grupos estudiantiles, de hombres y mujeres.

Tomar como modelo este programa de intervención basado en el enfoque cognitivo-conductual, para ser replicado en otras instituciones educativas de nivel secundario, donde se identifique niveles considerables de Burnout estudiantil. También como un programa preventivo.

Involucrar e informar a los docentes en la identificación de síntomas del burnout.

VII. REFERENCIAS

- Agurto, L. (2013). *Estrategias de aprendizaje y motivación; y estrés académico en alumnos del nivel secundario de una institución educativa estatal de Trujillo*. (Tesis de grado). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Editorial Universitaria.
- Asamblea Nacional de Rectores. (2014). Situación del sistema universitario peruano. Recuperado de <http://educacionalfuturo.com/noticias/regulando-la-calidad-en-la-cantidad-situacion-del-sistema-universitario-peruano/>
- Bados, A. (21 de octubre del 2008). *La intervención psicológica: características y modelos*. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/4963/1/IPCS%20caracter%C3%ADsticas%20y%20modelos.pdf>
- Barraza, A. (2007). El estrés académico en alumnos de educación media superior: Un estudio comparativo. *Universidad Pedagógica de Durango*, 7(1), 1-18.
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Revista Psicogente*. 12 (22), 272-283.
- Barraza, A. (2011). Validación psicométrica de la escala unidimensional del burnout estudiantil. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 13 (2), 51-74.
- Barraza, A.; Carrasco, R. & Arreola, M. G. (2008). *Burnout Estudiantil. Un estudio exploratorio. En Alumnos y profesores en perspectiva de A. Barraza; D. Gutiérrez & D. I. Cenicerros (coord.)*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Barrero, M. (2015). *Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la facultad de ciencias sociales 2015*. Universidad Nacional de Tumbes. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Barria, J. (2012). *Síndrome de Burnout en asistentes sociales del Servicio Nacional de Menores de la Región Metropolitana de Chile*. *Psiquiatría.com*, 6 (4). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/35482345_Sindrome_de_Burnout_en_asistentes_sociales_del_Servicio_Nacional_de_Menores_de_la_Region_Metropolitana
- Beck, A. (1990). *Con el amor no basta*. España: Editorial Paidós.

- Bernstein, D.A. y Nietzel, M.T. (1988). *Introducción a la psicología clínica*. México: McGraw-Hill.
- Borquéz, S. (2005). *Burnout, o estrés circular en profesores*. *Pharos*, 1, 23-34. Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/unortesp/Doc?id=10102731&ppg=3>
- Bosqued, M. (2008). *Quemados: El síndrome del Burnout: ¿Qué es y cómo superarlo?* Barcelona: Paidós Ibérica S. A.
- Bresó, E. (2008). *Well-being and performance in academic settings: the predicting role of self-efficacy* (tesis doctoral). Universitat Jaume I, Valencia, España.
- Caballero, C. (2012). *El burnout académico: Prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud de la ciudad de Barranquilla*. (Tesis Doctoral). Universidad del Norte. Barranquilla.
- Caballero, C.; Bresó, E. & González, O. (2015). Burnout en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(3), 424-441.
- Caballero, C.; Hederich, C. & Palacio, J. (2009). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, (42) 1, 131-146.
- Caballero, Hederich y Palacio (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42 (1), 131 – 146.
- Cherniss, C. (1980). *Staff Burnout. Job Stress in the Human Services*. London: Sage Publications.
- Chuñe, W. (2017). *Estrés académico y rendimiento escolar en estudiantes del quinto de secundaria de un colegio privado de Chiclayo*. (Tesis de grado). Universidad Privada Juan Mejía Baca. Chiclayo.
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). *Código de Ética y Deontología* Lima: CPP.
- Franco, C. (2014). *Diagnóstico del síndrome de burnout en los trabajadores de una piedrinería ubicada en el municipio de Teculután, Zacapa*. (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar, Zapaca, Guatemala.
- Gaytan, M. (2014). *Programa terapéutico de reducción de ansiedad ante los exámenes, dirigido a los estudiantes del centro NUFED No.40 de la aldea de San Lorenzo el cubo*. (Tesis de Grado). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

- Gil-Monte, P. & Peiró, J. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Revista Anales de Psicología*. 15 (2), 261-268
- Gil-Monte, P. (2009). Algunas razones para considerar los riesgos psicosociales en el trabajo y sus consecuencias en la salud pública. *Revista Española de Salud Pública*. 83 (2), 169-173.
- Gil-Monte, P. (2011). Manual del cuestionario del Síndrome del quemarse por el trabajo. España: Tea Ediciones.
- Gutiérrez, D. (2009). El síndrome de Burnout en adolescentes de educación secundaria. *Investigación educativa*, Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941614.pdf>
- Hernández, R., Fernández, R. & Baptista, p. (2010). *Metodología de la Investigación (5ta Ed.)*. México: McGraw-Hill.
- Horacio, C. (27 de marzo, 2015). Más matriculados, pero pocos graduados en las universidades. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1779480-mas-matriculados-pero-pocos-graduados-en-las-universidades>.
- Huallpa, N. & Pérez, E. (2018). Efecto del programa de cognitivo-conductual en el estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada, Arequipa -2018. (Tesis de grado). Universidad andina “Néstor Cáceres Velásquez”. Arequipa.
- Jacobson, E. (1938). Progressive relaxation.. A Physiological and Clinical Investigation of Muscular States and Their Significance in Psychology and Medical Practice. Chicago: University of Chicago Press. ISBN 0226390594 / 9780226390598
- Jofre, V. (2015). Síndrome del burnout en profesionales de la salud. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.
- Kos-Mikuš, A. (1993). *Šola in stres* [School and stress]. *Vzgoja in izobraževanje*, 24 (4), 3-13.
- Loayza-Castro, J., Correa-López, L., Cabello-Vela, C., Huamán-García, L., Cedillo-Ramírez, L., Vela-Ruiz, J., Pérez-Acuña, M., Gonzales-Méndez, M. & Cruz-Vargas, J. (2016). Síndrome de burnout en estudiantes universitarios: tendencias actuales. *Rev. Fac. Med. Hum.*, 16 (1), 31 – 36, doi: 10.25176/RFMH.v16.n1.333

- López, C. & 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.
- Martínez, I., Marques, A., Salanova, M. y Lopez da Silva., A. (2002). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal. *Ansiedad y Estrés*, 8, 13-23.
- Maslach C. & Jackson, S. (1981). The measurement of experiences burnout. *Jornal of social Issues*, 2, 99 – 113.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Rev. Psychol.* 52 (3), 397-422
- Montoya, P. & Moreno, S. (2012). Relación entre síndrome de burnout, estrategias de afrontamiento y engagement. *Psicología desde el Caribe*, 29(1), 205-227
- Muñoz, M. (2018). Efectos de un programa de Hatha Yoga en el estrés percibido de estudiantes universitarios de una universidad privada de lima metropolitana. (Tesis de grado). Universidad peruana Cayetano Heredia. Lima
- Ortega, C. y López, F. (2004). El burnout o síndrome de estar quemado en los profesionales sanitarios: revisión y perspectivas. *Rev. Internacional de Salud Psicológica Clínica*. 4 (1), 137-160
- Paz, M. (2014). Comparación de la prevalencia del síndrome de burnout en los estudiantes del internado médico de los hospitales del Nivel III de Trujillo, 2013. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú.
- Pines, A. M. (1993). Burnout: An existential perspective. In W. Schaufeli, C. Maslach, & T. Marek (Eds.), *Professional burnout* (pp. 33-52). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Plaud, J. (2001). Clinical science and human behavior. *Journal of Clinical Psychology*, 57 (9), doi: 10.1002/jclp.1125.
- 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.

- Ramírez, J. & Gonzales, M. (2012). Estrategias cognitivo-conductuales para el manejo del estrés en alumnos mexicanos de bachillerato internacional. *Alternativas en Psicología*, 16 (26), 27 – 38.
- Reyes, K. & 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.
- Rosales, Y. (2013). Estudio unidimensional del síndrome de burnout en estudiantes de medicina de Holguín. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*. 32 (116), 795-803.
- Ruiz, M., Díaz, M. & Villalobos, A. (2011). *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales*. Madrid: Uned.
- Steadman, Brett K., "A Short Stress Coping Intervention in Female Collegiate Student-Athletes" (2011). Undergraduate Honors Theses. Paper 95.
- Uribe-Prado, J. (2010). *Escala de Desgaste Ocupacional (EDO)*. México: Editorial Manual Moderno.
- Vaca, L. (2016). Estrés y tipos de afrontamiento al estrés en los estudiantes asignados por el sistema nacional de nivelación y admisión en la Universidad Técnica de Ambato. (Tesis de Licenciatura). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador.
- Vargas, S. & Valdivieso, J. (2015). Manifestaciones orales asociadas al estrés en alumnos de clínica estomatológica de la Universidad Alas Peruanas. (Tesis de Licenciatura). Universidad Alas Peruanas, Lima, Perú.
- Yedigöz, G., & Çapri, B. (2013). The effect of stress coping program on burnout levels of high school students. *International Journal of New Trends in Education and Their Implications*, 4(3), 148-164.

VIII. ANEXOS
Anexo 1

CUESTIONARIO DE BURNOUT ESTUDIANTIL

EDAD:..... GRADO:.....

SEXO:..... SECCIÓN:..... FECHA:.....

Instrucciones: a continuación encontraras una serie de enunciados, que buscan conocer cómo te sientes en relación a tu vida académica, recuerda que no existen respuestas buenas o malas.

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1. Tener que asistir diariamente a clases me cansa.				
2. Mis problemas escolares me deprimen fácilmente.				
3. Durante las clases me siento somnoliento.				
4. Creo que estudiar hace que me sienta agotado.				
5. Cada vez me es más difícil concentrarme en las clases. .				
6. Me desilusionan mis estudios.				
7. Antes de terminar mi horario de clases ya me siento cansado.				
8. No me interesa asistir a clases.				
9. Cada vez me cuesta más trabajo ponerle atención al maestro.				
10. Asistir a clases se me hace aburrido.				
11. Siento que estudiar me está desgastando físicamente.				
12. Cada vez me siento más frustrado por ir a la escuela.				
13. No creo terminar con éxito mis estudios.				
14. Siento que tengo más problemas para recordar lo que estudio.				
15. Creo que estudiar me está desgastando emocionalmente.				

Anexo 2

Validación de jueces de las técnicas terapéuticas

Técnica terapéutica	Criterio	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	V de Aiken	Interpretación V
Administración del tiempo	Relevancia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Coherencia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Claridad	4	4	4	4	1	VALIDO
Psicoeducación	Relevancia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Coherencia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Claridad	4	4	4	4	1	VALIDO
Reestructuración cognitiva	Relevancia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Coherencia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Claridad	4	4	4	4	1	VALIDO
Entrenamiento en solución de problemas	Relevancia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Coherencia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Claridad	4	4	4	4	1	VALIDO
Relajación muscular progresiva	Relevancia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Coherencia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Claridad	4	4	4	4	1	VALIDO
Adiestramiento en autoinstrucciones	Relevancia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Coherencia	4	4	4	4	1	VALIDO
	Claridad	4	4	4	4	1	VALIDO

Anexo 3

Matriz de Consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable	Dimensiones	Descripción	Instrumento de recolección de datos
¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa de intervención psicológica en el burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019?	Determinar de qué manera la aplicación de un programa de intervención con base en la Teoría Cognitivo Conductual ayuda a reducir el síndrome de burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.	<p>a) Hipótesis alterna: H_a: La aplicación de un programa de intervención con base en la Teoría Cognitivo Conductual reduce significativamente el síndrome de burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019</p> <p>b) Hipótesis nula: H_0: La aplicación de un programa de intervención con base en la Teoría Cognitivo Conductual no reduce el síndrome de burnout estudiantil en alumnos de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019</p>	Variable Independiente: Programa de intervención psicológica en el burnout estudiantil.	Administración del tiempo	Cumplimiento de objetivos	No aplica
				Psicoeducación	Reconocimiento específico de la problemática	
				Reestructuración cognitiva.	Pensamientos irracionales	
				Entrenamiento en solución de problemas	Soluciones inadecuadas frente a situaciones complejas.	
				Relajación muscular progresiva.	El agotamiento físico, emocional y cognitivo.	

				Adiestramiento en auto-instrucciones.	Déficit de motivación intrínseca.	
	<p>a) Identificar el nivel de burnout estudiantil, a partir de la evaluación de pre test, en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.</p> <p>b) Identificar el nivel de burnout estudiantil, a partir de la evaluación de pos test, en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.</p> <p>c) Contrastar las medidas del pre y pos test obtenidas de los estudiantes a través del estadístico t de student en una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019.</p>		<p>Variable Dependiente:</p> <p>Burnout estudiantil</p>	<p>Indicadores comportamentales</p>	Indica la presencia del burnout momentáneo, que tiende a desaparecer cuando la persona se aleja del estímulo estresor (Barraza, 2011, p. 68)".	<p>La escala unidimensional del burnout estudiantil EUBE</p>
				<p>Indicadores actitudinales</p>	Indica la presencia del burnout severo, producto de la interacción continua de estímulos estresores y suele prolongarse en el tiempo. (Barraza, 2011	

Anexo 4

PROGRAMA COGNITIVO CONDUCTUAL

Objetivos del programa

Objetivo general

Brindar herramientas psicológicas a través del programa, que permita a los estudiantes desarrollar recursos para identificar y afrontar adecuadamente el burnout estudiantil.

Objetivos específicos

Proporcionar a los participantes una comprensión teórica y práctica acerca del burnout estudiantil y los procesos implicados.

Diseñar actividades diarias y un proyecto de vida a corto plazo.

Aprender a disminuir el estrés utilizando la técnica de relajación progresiva de Jacobson

Aprender a identificar pensamientos negativos (distorsiones cognitivas) a través de situaciones difíciles y fortalecer sus capacidades de afrontamiento de un modo más adaptativo.

Aumentar la conciencia sobre los pensamientos. Identificar y cuestionar los pensamientos negativos.

Aprender a registrar los pensamientos automáticos incongruentes, con su denominación respectiva.

Entrenar a los participantes en el manejo de las distorsiones cognitivas relacionadas al burnout.

Aprender a manejar situaciones problemáticas utilizando las excepciones para su solución.

Aprender a estructurar positivamente el dialogo interno para disminuir situaciones estresantes.

Aprender por medio del “roll play” a potenciar habilidades de autocontrol y dominio personal.

a.- Descripción del programa.

Las sesiones del programa fueron teóricas y prácticas estuvieron acompañadas de dinámicas que ayudaron a interactuar a los estudiantes. Seguidamente formaron grupos para que los estudiantes trabajen, colaboren y aprendan el tema de cada sesión, en las hojas de trabajo fortalecieron lo aprendido en la teoría y las cartillas implementando la sesión con información relevante.

b. Sesiones del programa

El programa consta de 10 sesiones que se aplicaron una vez a la semana y cada sesión tuvo una duración de cincuenta minutos aproximadamente. Además cada taller tuvo un objetivo que sirvió de guía sobre el tema a tratar y materiales adecuados para cada sesión, los cuales están distribuidos de la siguiente manera:

A fin de cumplir con el logro de los objetivos y la comprobación de las hipótesis formulada en la presente investigación, se llevó a cabo los siguientes pasos:

Se procedió a presentar la carta de presentación al director de la Institución, para obtener la autorización y poder llevar a cabo la realización del programa de intervención. Se coordinó con el director de la Institución y los docentes de las clases de tutoría para la aplicación del pre-test a los estudiantes del (grupo control) y (grupo experimental). Siendo la evaluación de forma colectiva, dando las instrucciones en forma verbal permaneciendo en el salón durante toda la evaluación para poder contestar cualquier inquietud o dudas con respecto a los ítems. Se conversó con los estudiantes del grupo experimental para la aplicación de las sesiones. Al terminar las sesiones del programa se tomó el pos-test a los dos grupos (grupo control) y (grupo experimental).

Por último, se procedió con la calificación del pos-test de ambos grupos. Los resultados obtenidos se codificaron para poder procesarlos estadísticamente. Para analizar los datos se procedió a utilizar el programa estadístico SPSS.

SESIÓN 01	“Socialización Grupal y Psicoeducación”	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Establecer la alianza terapéutica con los participantes del programa. -Proporcionar a los participantes una comprensión teórica y práctica acerca del burnout estudiantil y los procesos implicados. 	
MATERIALES	-Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	BIENVENIDA	TIEMPO
	<p>Se saludó a los estudiantes de la clase y se dio apertura del programa, estableciendo el encuadre.</p> <p>-La facilitadora pidió la participación de los estudiantes para establecer las normas de convivencia.</p> <p>-Dinámica de presentación “Mi nombre con estilo”</p> <p>La facilitadora invitó al grupo de estudiantes a formar un círculo, para ello indicó que cada uno debe presentarse, mencionando su nombre, pero debe agregar un estilo para decir, como por ejemplo: Decir el nombre “María” cantando, o asociando a una rima. La facilitadora dio el ejemplo. Así se desarrolló hasta que todos los estudiantes se presentaron.</p> <p>-Dinámica “Yo te imagino”</p> <p>La facilitadora invitó al grupo de estudiantes a formar parejas (estas parejas pueden unirse por afinidad).</p> <p>Luego se le entregó una máscara en blanco un plumón y una cartilla a cada uno, y se les pidió que empiecen a contar experiencias de su vida (Situación de alegría, o anecdótica positiva de la semana). Cada estudiante tiene 2 minutos para hacerlo y poder dibujar en la máscara la emoción que expresa y escribir en la cartilla todas las características que posee su compañero. Al terminar cada uno se pondrán las máscaras elaboradas por su pareja, se pondrán frente a frente para leer todo lo escrito en las cartillas.</p> <p>Reflexión:</p> <p>Luego se realizó las siguientes preguntas...</p>	

<p>DESARROLLO</p> <p>CIERRE</p>	<p><i>¿Cómo te sentiste durante la dinámica?</i></p> <p><i>¿Te identificaste con los aspectos positivos que dijo sobre ti tu compañero?</i></p> <p><i>¿Conocías las cualidades mencionadas?</i></p> <p><i>¿Qué fue lo más difícil o lo más fácil de elaborar?</i></p> <p>DESARROLLO</p> <p>La facilitadora informó y educó sobre la realidad problemática en la que se encuentran los estudiantes, haciendo énfasis en la sintomatología del Burnout, causas, como identificar, la importancia de detectar a tiempo, como superarlo, la cual se trabajó a lo largo de las sesiones restantes.</p> <p>Se absolvió todas las preguntas y a través de las mismas se invitó a reflexionar sobre la importancia de participar en programas que enseñen y ayuden a mejorar la calidad de vida académica.</p> <p>Por último, se procedió a la lectura de la frase:</p> <p><i>“Yo quiero, yo puedo y soy capaz”.</i></p>	<p>60</p> <p>MINUTOS</p>
<p>BENEFICIOS</p>	<p>Los alumnos conocieron los principios y normas del desarrollo del programa.</p> <p>Los alumnos destacaron las cualidades de sus compañeros.</p>	
<p>LIMITACIONES</p>	<p>No hubo limitaciones.</p>	

SESIÓN 02	“GESTIÓN DEL TIEMPO Y PROYECTO DE VIDA”	
OBJETIVOS	<p>-Establecer prioridades que pongan de relieve las tareas más importantes.</p> <p>Diseñar sus horarios para las actividades diarias, mediano y largo plazo.</p>	
MATERIALES	- Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	Motivación	TIEMPO
	<p>Iniciamos escuchando música relajante, estiramiento corporal, respiración y concentración.</p> <p>Dinámica</p> <p>“Mi lápida”</p> <p>¿Cómo quiero que me recuerden cuando ya no esté en este mundo?</p> <p>¿Qué estoy haciendo para lograrlo?</p> <p>Se invitó a los participantes a escribir en una hoja sus respuestas.</p>	60 MINUTOS
DESARROLLO	<p>DESARROLLO</p> <p>Iniciamos la sesión realizando una reflexión sobre la importancia de priorizar actividades y gestionar nuestro de tiempo de manera óptima.</p> <p>Luego se formó grupos en donde encontraron las consecuencias de tener una inadecuada administración del tiempo, para luego socializarlo con los demás.</p> <p>Se proporcionó la hoja de trabajo en donde se resolvió las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué hago en casa después de clases? - ¿Cuánto demoro en hacer mi tarea? - ¿Administro mi tiempo al hacer mis tareas? <p>Y así se percibió que cambios necesitan hacer para administrar mejor su tiempo.</p> <p>Seguidamente se entregó la hoja, en donde cada alumno hizo una lista de todas las tareas y actividades</p>	

<p>CIERRE</p>	<p>que se tiene que hacer diariamente durante la semana y las dividió en los siguientes colores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Rojo: Tareas que deben conseguirse ese día sin falta. ➤ Amarillo: Son las tareas importantes pero que no necesitan completarse en ese día. ➤ Verde: Tareas que necesitan hacerse algún día, pero no son realmente urgentes en ese momento, pero deben ponerse fechas límite para su realización. <p>De la actividad se les invitó a cerrar los ojos y visualizar que se ven logrando o iniciando desde ese momento a un año después, que se detengan a observar mentalmente todos los detalles, (lugar, personas, tiempo, etc) luego se plasmó en la hoja de proyecto de vida en donde responden a las siguientes interrogantes.</p> <p>¿Qué quiero lograr? ¿Para qué lo quiero lograr? ¿Cómo lo lograré?</p> <p>Finalmente se realizó la despedida con una reflexión sobre:</p> <p style="padding-left: 40px;">“Gestionando nuestro tiempo hace más fácil evitar momentos de estrés que se generan por el tiempo limitado para entregar las tareas”.</p> <p style="padding-left: 40px;">“Tener un proyecto de vida es importante porque le da sentido a nuestra existencia y nos permite tener siempre anhelos, metas, deseos, motivos y razones para seguir viviendo”.</p>	
<p>BENEFICIOS</p>	<p>Los alumnos desarrollaron habilidades que los ayudaron a manejar su tiempo y elaborar un proyecto de vida.</p>	
<p>IMITACIONES</p>	<p>No hubo limitaciones considerables.</p>	

SESIÓN 03	“RELAJACIÓN MUSCULAR PROGRESIVA DE JACOBSON”	
OBJETIVOS	-Aprender a disminuir el estrés utilizando la técnica de relajación progresiva de Jacobson	
MATERIALES	- Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	Antes de iniciar la sesión la facilitadora informó las consecuencias del estrés, y que para contrarrestar estas consecuencias se puso en práctica una nueva técnica relajación, la cual practicamos en esta sesión, se puso música de relajación Dinámica “La risa” Se efectuó la dinámica invitando a los estudiantes que se recuesten en las colchonetas para luego reproducir los sonidos que realizó la facilitadora. Se inició con el ja ja ja) después con todas las vocales, para luego pasar a la carcajada forzada que después se produce naturalmente contagiosa.	TIEMPO
DESARROLLO	La expositora indicó la realización de la técnica de relajación progresiva de Jacobson y que consistía en entrenar las siguientes habilidades básicas: Percibir y distinguir la presencia de tensión en cada uno de los músculos del cuerpo. <ul style="list-style-type: none"> • Reducir al máximo la tensión presente en los músculos. • Relajar diferencialmente los músculos de la cabeza a pies. Luego se entregó la hoja de registro y de trabajo en donde los estudiantes conocieron los pasos a seguir, mientras se daba las instrucciones. Antes de iniciar la relajación se sentaron en una posición confortable, cerraron los ojos, se concentraron en	60 MINUTOS

<p>CIERRE</p>	<p>la relajación, se dijo mentalmente una palabra que les hizo sentir bien y mientras se realizó el ejercicio se repitió la palabra una y otra vez.</p> <p>Cuando acabaron los ejercicios permanecieron un par de minutos disfrutando del estado de relajación y centrando su atención en las sensaciones agradables que experimentaron.</p> <p>Para finalizar, se movieron con suavidad, y en este orden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Piernas y pies. - Brazos y manos. - Cabeza y cuello. - Finalmente, se abrió los ojos. <p>Luego se entregó la cartilla para mejorar el aprendizaje, se Identificó en que zonas del cuerpo nos sintió más relajado al realizar la técnica.</p> <p>Finalmente los alumnos reflexionaron y comentaron sobre lo importante que es la práctica de estas técnicas de relajación para reducir el estrés.</p>	
<p>BENEFICIOS</p>	<p>Se logró que los estudiantes aprendan a relajarse ellos mismos y experimenten los beneficios de esta técnica</p>	
<p>LIMITACIONES</p>	<p>No hubo limitaciones</p>	

SESIÓN 04	“APRENDEMOS EL ABC”	
OBJETIVOS	<p>-Aprender a identificar pensamientos negativos (distorsiones cognitivas) a través de situaciones difíciles y fortalecer sus capacidades de afrontamiento de un modo más adaptativo.</p> <p>-Aumentar la conciencia sobre los pensamientos.</p>	
MATERIALES	Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	Se saludó a los estudiantes de la clase, se tomó tres minutos para escuchar música relajante, estiramiento corporal, respiración y concentración.	TIEMPO
DESARROLLO	<p>Dinámica</p> <p>“Yo pienso”</p> <p>En esta dinámica se formaron 4 grupos a los cuales se les entregó un periódico con una problemática actual, se les dio tiempo para analizar el caso en función a que piensan sobre ello y escogieron a dos participantes que tenían pensamientos críticos opuestos con respecto a la noticia.</p> <p>Se les brindó un tiempo de dos minutos para hablar sobre el caso asignado a cada grupo, después de escuchar a todos, se procede al debate.</p> <p>Cuando todos terminaron se pidió escribir un castigo para la persona del noticiero, se recogió los papeles, para luego informar a los alumnos que los castigos pertenecían ellos mismos.</p> <p>La reflexión que se logra con esta dinámica es demostrar que en ocasiones nos dejamos llevar por las emociones que nos embargan, que es más fácil encontrar un castigo para los demás y no ponerse en el lugar de la otra persona.</p> <p>Se procedió a pegar en la pizarra un papelote en</p>	60 MINUTOS

CIERRE	<p>donde cada alumno escribirá la situación latente que le genera algún malestar, se explicó que las respuestas a las siguientes preguntas se harán en su hoja de papel. De acuerdo a la situación mencionada ¿Qué pensamientos vinieron a tu mente?</p> <p>¿Qué me hizo sentir? ¿Cómo actué frente a ello?</p> <p>Dando paso a explicar ¿Qué es el ABC?</p> <p>Pensamiento, emoción y conducta ¿qué son las distorsiones cognitivas? ¿Cómo actúan?, y el poder que tienen para influir en el estado de ánimo.</p> <p>Luego se analizó cada una de las respuestas que los participantes escribieron en sus hojas, primero con los voluntarios, luego con la participación de todos.</p> <p>A través de la situación preocupante, se emitirán alternativas positivas para afrontar los pensamientos negativos antes aprendido a identificar.</p> <p>Se dejó de tarea las hojas de auto-registro.</p>	
BENEFICIOS	<p>Los alumnos aprendieron a identificar los tipos de pensamientos, emociones y conductas, creando alternativas positivas a través de ello, así mismo se reconocen y elogian sus habilidades.</p>	
LIMITACIONES	<p>No hubo limitaciones considerables.</p>	

SESIÓN 05	REESTRUCTURACIÓN COGNITIVA “CUESTIONAMIENTO
-----------	---------------------------------------------

	SOCRÁTICO”	
OBJETIVOS	Identificar, cuestionar y modificar los pensamientos irracionales.	
MATERIALES	- Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	Se saludó a los estudiantes de la clase, se tomó tres minutos para escuchar música relajante, estiramiento corporal, respiración y concentración. Se realizó una síntesis de lo trabajado en la sesión anterior. Dinámica “Mi emoción”	TIEMPO
DESARROLLO	Se les indicó que para esta dinámica todos los estudiantes formaran un círculo, se les entregó a cada uno una cartilla conteniendo la palabra de la emoción que dramatizaron a la hora de contar una historia breve por 30 segundos, lo cual terminado el tiempo pasó al siguiente compañero que continuó con la historia dramatizando su respectiva emoción. Se analizó un caso. Hoy es el cumpleaños de Juan, se quedó esperando todo el día la llamada de su mejor amigo. Empieza a preguntarse ¿Por qué no me ha llamado? ¿Es que no le importo lo suficiente? En mayor o menor medida se sientes dolido, e incluso enfadado. Se procedió a responder las siguientes preguntas ¿Es realista este pensamiento? ¿Estoy basando mis pensamientos en hechos o en sentimientos? ¿Existe alguna evidencia que apoye esta idea? ¿Podría estar malinterpretando una posible evidencia? Después de esto se trabajó con las situaciones propias de cada uno de los miembros. revisaban sus hojas de auto-registro que llenaron durante la semana, al mismo tiempo contestaron por escrito el	60 MINUTOS

<p>CIERRE</p>	<p>cuestionario de las ideas irracionales o negativas más frecuentes y de distorsiones de la realidad más comunes, para continuar con el cuestionamiento. Se les pidió nuevamente registrar las situaciones negativas que ocurrían en la semana siguiente para resolverla en la siguiente sesión.</p> <p>Reflexionamos que no es la situación lo que ha causa el malestar, sino los propios pensamientos, la interpretación que se ha hecho casi de forma automática</p> <p>La importancia de practicar el cuestionamiento diariamente para que se vuelva un hábito.</p> <p>Se hizo hincapié sobre el hecho de que incluso el peor de los casos es asumible.</p>	
<p>BENEFICIOS</p>	<p>Permitió a los adolescentes conocer técnicas que les permitió identificar, cambiar pensamientos negativos, por ende reducir emociones negativas.</p>	
<p>LIMITACIONES</p>	<p>No hubo limitaciones</p>	

<p>SESIÓN 06</p>	<p>“REESTRUCTURACIÓN COGNITIVA”</p>
------------------	-------------------------------------

OBJETIVOS	-Aprender a registrar los pensamientos automáticos incongruentes, con su denominación respectiva.	
MATERIALES	- Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	Se saludó a los estudiantes de la clase, se tomó tres minutos para escuchar música relajante, estiramiento corporal, respiración y concentración. Se recordó lo trabajado en la sesión anterior.	TIEMPO
DESARROLLO	<p>La facilitadora pidió a los estudiantes ponerse de pie y formar un círculo, a continuación se dio las siguientes instrucciones:</p> <p>El “Mensaje yo” es aquel que, como su nombre indica, se envía en primera persona (utilizando el propio nombre YO). Cuando utilizamos este tipo de mensajes, le estamos expresando a la otra persona que aquello que expreso es mío: mis sentimientos (“Yo me siento mal”), mis opiniones (“Yo opino que...”) y mis deseos y preferencias (Me gustaría que...). De esta forma se dejó claro al otro que no lo estamos culpando por lo que yo siento/pienso/necesito, pero de una forma honesta y respetuosa, se le hizo saber, exponiendo en ocasiones diferencias o desacuerdo.</p> <p>Es un mensaje por tanto la facilitadora y persuasiva, al contrario que el “mensaje tú” (“Tú me haces sentir...), (Tú no dejas que yo...) que puede ser obstaculizador y generar ofensa en nuestro interlocutor.</p> <p>Por lo tanto, practicaron que desde ahora siguieron el siguiente ejemplo:</p> <p>DESCRIBO LO QUE HACE EL OTRO (Cuando tú...) EXPRESO LO QUE SIENTO (Yo me siento...)</p>	60 MINUTO S

CIERRE	<p>PROPONGO LO QUE ME GUSTARÍA (En cambio, me gustaría que...)</p> <p>Posteriormente, la facilitadora invitó a voluntarios pasar al centro a escenificar lo aprendido.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Se les pidió a los miembros del grupo hacer una lista de los pensamientos que les generó alguna situación negativa durante la semana. Cada miembro registró sus pensamientos, este ejercicio sirvió como introducción a la siguiente presentación de técnicas de reestructuración cognitiva.</p> <p>Acto seguido, la facilitadora con ayuda de material didáctico, inició un breve recordatorio sobre las distorsiones cognitivas y enfatizó su denominación.</p> <p>Después de la explicación, se entregó a los participantes tiras con contenido de pensamientos negativos los cuales pasaban al frente y mencionaron a qué tipo de pensamiento automático correspondía.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Qué es lo que logre entender?</i> - <i>¿Cómo se siente con los conocimientos brindados?</i> - <i>¿Cree que usted tiene pensamientos de ese tipo?</i> - <i>¿Cree usted que todos tenemos pensamientos automáticos?</i> 	
BENEFICIOS	Permitió registrar a los estudiantes sus pensamientos automáticos con sus respectivos nombres.	
LIMITACIONES	No hubo limitaciones considerables.	

SESIÓN 07	“REESTRUCTURACIÓN COGNITIVA”
-----------	------------------------------

OBJETIVOS	Entrenar a los participantes en el manejo de las distorsiones cognitivas relacionadas al burnout.	
MATERIALES	- Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
<p data-bbox="225 636 325 667">INICIO</p> <p data-bbox="225 1077 448 1108">DESARROLLO</p>	<p data-bbox="499 421 1222 667">Se saludó a los estudiantes de la clase, se tomó tres minutos para escuchar música relajante, estiramiento corporal, respiración y concentración. Se realizó una síntesis de lo que se trabajó en la sesión anterior.</p> <p data-bbox="499 689 783 779">Dinámica “Un break en clase”</p> <p data-bbox="499 801 1241 947">Se les dio la consigna de formar 4 grupos de 6 integrantes los cuales debieron dramatizar como es un break después de clases.</p> <p data-bbox="499 969 1062 1003">Se les dio libertad de jugar como niños.</p> <p data-bbox="499 1025 647 1059">Desarrollo</p> <p data-bbox="499 1081 1177 1227">Los participantes actuaron como abogados defensores, fiscales y jueces, en relación a sus propias distorsiones cognitivas.</p> <p data-bbox="499 1249 1230 1664">Cada estudiante identificó un pensamiento automático ante una dificultad, primero hizo de abogado defensor para su propio pensamiento, debía encontrar argumentos de por qué el pensamiento era cierto, ateniéndose siempre a hechos y circunstancias verificables. La interpretación, las suposiciones, y las opiniones no están permitidas aquí.</p> <p data-bbox="499 1686 1214 1944">A continuación, el mismo participante actuó como fiscal, debió presentar pruebas contra el pensamiento negativo. Al igual que en el paso anterior, requirió que se ajuste a los hechos con pruebas.</p>	<p data-bbox="1278 472 1401 506">TIEMPO</p> <p data-bbox="1342 640 1377 674">60</p> <p data-bbox="1278 745 1430 779">MINUTOS</p>

CIERRE	<p>Por último, se les pidió que eligieran a alguien quien fue el juez de este proceso, y fue quien revisó la evidencia aportada por una de las partes y emitió un veredicto en forma de un pensamiento racional, para luego cambiar roles.</p> <p>NOTA: Esta técnica se realiza por dos razones, la primera establece la premisa de que todo el mundo, independientemente de su formación profesional, está propenso a caer en irracionalidades. Esto ayuda a aliviar la tendencia que suelen tener los participantes a etiquetarse como tontos o inferiores por tener estas ideas. La segunda razón es modelar una aptitud de apertura personal a los miembros del equipo. <i>¿Cómo se siente de participar?</i></p> <p><i>¿Se le fue difícil encontrar evidencias acerca de sus pensamientos?</i></p> <p><i>¿Cree usted, que se pueda cambiar esos pensamientos en otros contextos?</i></p>	
BENEFICIOS	Permitió a los estudiantes darse cuenta que los pensamientos negativos son irracionales.	
LIMITACIONES	No se encontraron limitaciones considerables.	

SESIÓN 08	“ENTRENAMIENTO EN SOLUCIÓN DE PROBLEMAS”
-----------	------------------------------------------

OBJETIVOS	Aprender a manejar situaciones problemáticas priorizando intereses actuales, para su solución.	
MATERIALES	- Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	<p>Se saludó a los estudiantes de la clase, se tomó tres minutos para escuchar música relajante, estiramiento corporal, respiración y concentración.</p> <p>DINÁMICA</p> <p>“La figura de papel”</p> <p>Se formaron 4 grupos a los cuales se les puso una figura armada de papel a simple vista parecía compleja, se ubicó en una mesa al frente del salón, a vista de todos,</p> <p>La consigna fue elaborar la misma figura en su hoja de papel sin tocar la imagen de muestra, solo podían observar todos los miembros del grupo, por diferentes ángulos para aportar sus ideas para lograr el objetivo.</p> <p>El primer equipo que ganó se llevó un premio y se aprendió a través de su testimonio como lograron hacerlo sirvió a los demás para aprender.</p>	TIEMPO
DESARROLLO	<p>En el desarrollo cada uno de los participantes sacó su hoja de registro llenada durante la semana</p> <p>Eligió una situación que les generó agotamiento emocional, físico o cognitivo, para proceder a encontrar alternativas de posible solución a la situación que estaba atravesando.</p> <p>Además de responderse a la siguiente pregunta.</p> <p>Si tuvieras un mejor amigo a quién quieres mucho, que está pasando por lo mismo que tu ¿Qué le aconsejarías?</p>	60 MINUTOS
CIERRE	Así mismo se les pidió que recuerden y registren las	

	<p>situaciones positivas que han ocurrido durante la semana, como también los aspectos que han ido mejorando.</p> <p>“¿Qué cosas han ido mejor desde la última vez que nos vimos? ¿Qué recursos he alcanzado?</p> <p>Los participantes mencionaron: “que detectan cuando están pensando erróneamente de los demás y tratan de analizarlo para cambiarlo, esto les ha ayudado a tener menos dificultades con sus compañeros de clase, así como en situaciones cotidianas, además de utilizar la técnica de relajación, respiración les ayuda estar más relajados”, y controlar sus emociones.</p>	
BENEFICIOS	Se logró que los estudiantes aprendan a solucionar de manera adecuada las situaciones problemáticas.	
LIMITACIONES	No hubo limitaciones.	

SESIÓN 09	“ADIESTRAMIENTO EN AUTO INSTRUCCIONES O AUTO DIÁLOGO DIRIGIDO”	
OBJETIVOS	Aprender a estructurar positivamente el dialogo interno para disminuir situaciones estresantes.	
MATERIALES	- Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	<p>Se saludó a los estudiantes de la clase, se tomó tres minutos para escuchar música relajante, estiramiento corporal, respiración y concentración.</p> <p>DINÁMICA</p> <p>“soy mi propio coach”</p> <p>Se invitó a los participantes a responder a las siguientes preguntas ¿quién es la persona con la que hablo más durante el día? Se llegó a la conclusión de que con quien hablamos más durante el día, es con</p>	TIEMPO

DESARROLLO	<p>nosotros mismos.</p> <p>¿Si tuviera un mejor amigo que me dice las cosas que me digo todos los días sería mi mejor amigo?</p> <p>Se reflexionó a cerca del diálogo interno y la forma en como hablamos con nosotros mismos, como repercute en nuestras vidas, las consecuencias.</p> <p>La facilitadora pidió tres voluntarios a los cuales les dio instrucciones de realizar una tarea específica, para lo cual les pidió que durante la realización de la misma, verbalicen mentalmente las instrucciones para sí mismos dándose ánimos con palabras positivas y motivadoras hasta concluir la tarea.</p> <p>La técnica del autodiálogo dirigido fue expuesto con la ayuda de una presentación en power point haciendo referencia a los siguientes puntos:</p> <p>Autointerrogación: ¿Qué tengo que hacer? ¿Qué he entendido? ¿Qué me preguntan? ¿Qué datos tengo? ¿Y si lo hago de otra forma?</p> <p>Análisis de tareas: ¿Cuáles son los pasos a seguir? ¿Cuál es el primer paso? ¿Cuál es el paso siguiente?</p> <p>Autocomprobación: Repasaré este paso porque no estoy seguro de haberlo hecho bien, comprobaré si el resultado es lógico de acuerdo con aquello que me pedían, repasaré todos los pasos.</p> <p>Autorefuerto: « ¡Me está saliendo muy bien!», « ¡Ahora, mucho mejor!», « ¡Hace cinco minutos que no me levanto de la silla!», « ¡Lo he conseguido por mí mismo!», « ¡He descubierto el error y lo he corregido: fantástico!».</p> <p>Descubriendo los beneficios que se tiene al hablar con nosotros mismos y la importancia de hacerlo de manera productiva o positiva.</p>	60 MINUTOS
------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------

CIERRE	Para finalizar se realizó una retroalimentación con el grupo, invitándolos a compartir su experiencia.	
BENEFICIOS	Lograr que los estudiantes aprendan a tener una comunicación más íntima consigo mismo.	
LIMITACIONES	Se reacomodaron los horarios (dirección)	

SESIÓN 10	"Autocontrol y dominio personal"	
OBJETIVOS	Aprender por medio del "roll play" a potenciar habilidades de autocontrol y dominio personal.	
MATERIALES	- Hojas bond de colores, Cartillas, Máscaras, Plumones de colores.	
INICIO	<p>Se saludó a los estudiantes de la clase, se tomó tres minutos para escuchar música relajante, estiramiento corporal, respiración y concentración</p> <p>DINÁMICA</p> <p>"Pistoletazo de salida"</p> <p>Se formó 4 grupos de 6 integrantes. Esta dinámica fue de carreras cortas, se pidió un representante de cada equipo.</p> <p>Los estudiantes se alinearon en la marca de salida, la facilitadora dijo "preparados... listos... ".</p> <p>Cuando llegó el momento de decir "ya", dijo otras palabras parecidas (yegua, yate, llave)</p> <p>Los estudiantes que salgan cuando la palabra no es "ya" se tuvieron que colocar más alejados de la línea de salida.</p> <p>Cuando por fin se dijo "ya", todos los estudiantes corrieron hasta la meta. Ganó el equipo que más integrantes llegaron primero a la meta.</p> <p><i>"Exteriorizando voces internas con Clown"</i></p>	TIEMPO
DESARROLLO	La facilitadora clown hizo su animoso ingreso	60

CIERRE	<p>acompañada de música, se presentó con su nombre artístico y dio las instrucciones de la actividad que se realizó.</p> <p>A continuación con los 4 grupos de 6 integrantes se realizó la técnica de exteriorizar voces internas, o rol playing, se les invitó a dramatizar una situación problemática que experimentaron dentro del colegio, en donde identificaron sus pensamientos automáticos, pusieron a prueba sus recursos, usaron su voz, pensamientos con respuestas objetivas más racionales, en un tiempo de 3 minutos, luego se procedió a invertir los roles de cada integrante.</p> <p>Para demostrar esta técnica, la facilitadora pidió un grupo voluntario que realizó un rol playing de sus pensamientos.</p> <p>Las instrucciones son las siguientes:</p> <p>La facilitadora invitó a los participantes a realizar rol playing, con una nariz clown, para participar de manera amena y regalarles una sonrisa.</p> <p>Reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>¿Cómo me sentí externalizando voces internas?</i> - <i>¿Pude controlar mis pensamientos?</i> <p>Se trabajó prevención de recaídas.</p> <p><i>¿Qué hacer frente a una situación similar futura?</i></p> <p><i>Se procedió a Aplicar el pos-test.</i></p> <p><i>Finalmente se hizo el compartir.</i></p>	MINUTOS
BENEFICIOS	Lograr que los estudiantes aprendan nuevas técnicas para disminuir situaciones estresantes enfocándose en sí mismo.	
LIMITACIONES	No hubo inconvenientes relevantes.	