



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

**Propuesta de intervención basada en la Inteligencia emocional
para afrontar el estrés académico en estudiantes de una
Universidad de Trujillo, 2020.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Intervención Psicológica

AUTORA:

Ancajima Carranza, Lourdes de Pilar (ORCID: 0000-0002-5106-3453)

ASESOR:

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

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Modelo de Prevención y promoción

TRUJILLO - PERÚ

2021

DEDICATORIA

A Dios, y a la vida por brindarme enormes bendiciones, que me enseñan y me dan lecciones para ser una persona de bien y seguir desarrollándome correctamente en el ámbito personal y profesional.

A mis padres que son las personas que me dieron la vida y quienes me desean siempre lo mejor.

A mi Luchita quien es mi segunda abuelita materna, por el gran cariño que me brinda desde que tengo uso de razón.

Felu, mi tía querida, quien ha sido un gran soporte durante mi vida universitaria, a quien la quiero y respeto mucho.

AGRADECIMIENTO

A Dios por ser grato conmigo en todo momento, con buenos o malos momentos, siempre guía e ilumina mi caminar para realizar el bien, es por ello que durante toda mi vida estaré haciendo lo correcto para el bien mío y de los demás.

A mis padres, por ser las personas que en todo momento me apoyan.

A mis profesores por transmitirnos sus enseñanzas durante la maestría.

Vanesa Rojas, mi compañera, amiga durante toda la maestría en intervención Psicológica, por todo su apoyo en todo momento.

LA AUTORA

Índice de contenidos

Carátula	
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de Contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de gráficos y figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	14
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	14
3.2. Operacionalización de la Variable.....	14
3.3. Población, muestra y muestreo.....	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	16
3.5. Procedimiento.....	17
3.6. Método de análisis de datos.....	18
3.7. Aspectos éticos.....	18
IV. RESULTADOS.....	19
V. DISCUSIÓN.....	23
VI. CONCLUSIONES.....	30
VII. RECOMENDACIONES.....	31
REFERENCIAS.....	32
ANEXOS.....	39

Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de frecuencias según niveles de la variable estrés académico según la muestra total en estudiantes de una Universidad de Trujillo (n=80)20

Tabla 2. Distribución de frecuencias según niveles de la variable estrés académico según edad en estudiantes de una Universidad de Trujillo (n=80)21

Tabla 3. Distribución de frecuencias según niveles de la variable estrés académico según sexo en estudiantes de una Universidad de Trujillo (n=80).....22

Índice de gráficos y figuras

Figura 1. Distribución de porcentajes de la variable estrés académico según la muestra total20

Figura 2. Distribución de porcentajes de la variable estrés académico según edad21

Figura 3. Distribución de porcentajes de la variable estrés académico según sexo22

RESUMEN

La investigación de diseño descriptivo-propositivo tuvo como objetivo general diseñar una propuesta de intervención basada en la Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en 80 estudiantes, de 18 a 25 años, de la carrera profesional en enfermería, de una Universidad de Trujillo. Se utilizó el inventario SISCO del estrés académico. Los resultados obtenidos indican para el estrés académico que predomina el nivel medio en el 68.8% de los universitarios, seguido del nivel bajo con un 30%, asimismo el afrontamiento al estrés académico también se destaca por prevalecer el nivel medio para el 78.8% de los participantes, seguido por un nivel bajo en relación al 11.35, ultimadamente la propuesta de programa de Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico, está constituido por 10 sesiones, con una duración por sesión de 60 minutos, basados en una metodología participativa, vivencial, social y emotiva, a partir del modelo teórico socio-emocional, que logra encamina al desarrollo de los rasgos intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo; logrando un aporte práctico, teórico y metodológico.

Palabras clave: Inteligencia emocional, estrés académico, universitarios.

ABSTRACT

The descriptive-propositional design research had the general objective of designing an intervention proposal based on Emotional Intelligence to face academic stress in 80 students, aged 18 to 25 years, of the tenth and eleventh nursing cycles, from a University of Trujillo. The SISCO academic stress inventory was used. The results obtained indicate for academic stress that the average level predominates in 68.8% of university students, followed by the low level with 30%, also the coping with academic stress also stands out because the average level prevails for 78.8% of the participants, followed by a low level in relation to 11.35, ultimately the proposal for an Emotional Intelligence program to face academic stress, is made up of 10 sessions, with a duration per session of 60 minutes, based on a participatory, experiential, social methodology and emotional, from the socio-emotional theoretical model, which achieves the development of intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management and mood traits; achieving a practical, theoretical and methodological contribution.

Keywords: Emotional intelligence, academic stress, university students.

I. INTRODUCCIÓN

Indudablemente el ciclo vital está conformado por numerosos escenarios desafiantes, los cuales se presentan según la etapa que cursa la persona, por tanto, exige una adaptación del sujeto al medio (Alonso, 2015), en este sentido, la juventud comprendida de los 19 a 25 años de edad, corresponde a un estadio desafiante, debido a la normatividad cultural que enmarca el asumir una posición profesional/laboral, en un proceso inicialmente formativo y con la finalidad de generar independencia, así propiciar el auto-desarrollo y además perfilar un ente de bien social (Estevez y Musitu, 2018).

En este escenario, el estrés académico se ha convertido en uno de los mayores desafíos para la juventud, debido al proceso de formación profesional cada vez más exigente en respuesta a los estándares educativos, frente a lo cual, el estudiante debe adaptarse, siempre y cuando su deseo sea contar con una profesión que apertura el campo laboral, escenario que notablemente conlleva a la manifestación progresiva, y en algunos contextos descontrolada, de estrés (Alfonso, Calcines, Monteagudo y Nieves, 2015).

Postura demostrada según la evidencia internacional, la cual expone como el 42% de universitarios DE Colombia presenta un nivel medio de estrés, teniendo como principal detonante la sobrecarga de tareas proporcionadas por el sistema académico, asimismo el 48.2% presenta un nivel también moderado de estrés pero atribuido a la praxis que se debe realizar como parte del proceso académico, por otro lado, se evidencia como el estrés académico se presenta entre el 44.2% y el 45.9% de los universitarios durante la carrera profesional, siendo un escenario que requiere atención (Castillo, Barrios y Alvis, 2017).

Adicional a lo mencionado, otro reporte en Ecuador también indica para poblaciones de universitarios que, los hombres presentan un nivel alto de estrés académico en un 15.3%, seguido por un nivel medio en el 12.3%,

asimismo, en muestras de mujeres se presenta un nivel alto en el 30.6%, seguido por el nivel medio en el 23.6%, evidencia internacional que afirma la presencia de niveles alarmantes en universitarios, con una prevalencia en el sexo femenino (Conchado, Álvarez, Cordero, Gutiérrez y Terán, 2019).

Realidad no alejada al Perú, donde se evidencia que el estrés académico se presenta en niveles moderados-altos para el 75.7% de universitarios, donde su expresión clínica estaría presente en el 30% de ellos, esta cifra reflejaría a los estudiantes que experimentan estados emocionales de labilidad, sintomatología propiamente fisiológica, y en general una salud en estado mermado (Córdova y Santa, 2018). Cifras que a largo plazo afectarían a la salud mental del 30% de la población universitaria, donde se produciría trastornos depresivos, estados ansiosos, consumo de alcohol, entre otros cuadros psicosociales, atribuidos a un escaso manejo de los procesos emocionales (Radio programas del Perú, [RPP], 20 de septiembre, 2018).

Asimismo, en lo referido a la población específica de universitarios de Trujillo, existe evidencia que resalta una tendencia de algunas veces y casi siempre, para indicar el grado de presencia del estrés académico, de lo cual se deduce que más del 50% de los universitarios presenta estresores y síntomas (Ancajima, 2017), datos que dentro de Trujillo estarían atribuidos al uso de un afrontamiento desadaptativo, el cual se presenta en un nivel alto en el 41.7% de los universitarios, seguido por el nivel medio en el 46.7%, de tal manera que solo el 11.6% procede con mecanismos funcionales, lo cual deja en evidencia, la ausencia de una gestión emocional oportuna (Marreros, 2016).

Esta realidad conlleva a formular ¿Cómo sería la propuesta de intervención basada en la Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en estudiantes de una Universidad de Trujillo?, El estudio se justifica por el aporte que se logra posterior a su realización, en esta perspectiva, Hernández, Fernández y Baptista (2014) describen los siguientes niveles: a nivel práctico: El estudio compone un aporte sustancial a la praxis efectiva,

debido que su realización conlleva al desarrollo de una propuesta viable, ya que responde al estrés académico de la población universitaria, es decir permite abordar la problemática vigente, por lo cual impulsa que la práctica ostente eficacia sobre la realidad a partir de una evaluación previa, a nivel metodológico: El desarrollo de la metodología de investigación conforma una contribución referencial al proceso de profundización de la variable estrés académico, así como a su abordaje a partir de la fomentación del constructo inteligencia emocional, de tal manera que aporta a la continua investigación científica, a nivel teórico: la revisión de la realidad problemática, así como los antecedentes y los fundamentos teóricos en general de las variables, conlleva a contribuir al apartado teórico, siendo referente para otros profesionales, tanto aquellos en formación, como los que desempeñan alguna actividad en poblaciones de universitarios.

En consecuencia, el objetivo del estudio es Diseñar una propuesta de intervención basada en la Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en estudiantes de una Universidad de Trujillo, En lo específico se pauta: determinar el nivel de estrés académico en estudiantes de una Universidad de Trujillo, caracterizar el afrontamiento al estrés académico en estudiantes de una Universidad de Trujillo, elaborar un programa de Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en estudiantes de una Universidad de Trujillo; 2020.

II. MARCO TEÓRICO

Entre los trabajos previos realizados, a nivel internacional los estudios que se ajustan al diseño de investigación son, Velasco (2018) realizó un estudio descriptivo-propositivo con el propósito de evaluar y en posterior proponer un modelo de intervención para el estrés académico en 36 universitarios de 18 a 34 años de edad de una universidad de Bogotá, Colombia. Los resultados obtenidos indican que el 68% de los universitarios presenta un grado estrés académico, mientras que el 32% se atribuye a estresores personales, donde prevalecen los estresores, deberes académicos, seguido por el manejo de estrés. Hallazgos que conllevaron a proponer la realización de una intervención en base a 7 sesiones, con una duración promedio de 80 minutos por sesión donde se trabajó las siguientes estrategias, técnicas, el comprender el estrés, el valorar las consecuencias, introducción al afrontamiento, desarrollo personal, promoción de hábitos para el estudio, impulsar la inteligencia emocional, destacar las habilidades sociales, instruir en hobbies productivos y generar soporte dentro del campo estudiantil. Se concluye que la propuesta del programa permitirá prevenir en gran medida el desarrollo del estrés estudiantil, a favor de la permanencia educativa.

Carrión (2017) ejecutó un estudio descriptivo-propositivo, con el objetivo de describir el perfil de estrés académico, y elaborar una propuesta para su manera que responda a las características de un total de 198 universitarios de la paz, Bolivia. Los resultados descriptivos indican que el 99.5% de la muestra presenta un grado de estrés académico, donde prevalece el nivel medio-alto para el 40.9%, asimismo el nivel medio en el 39.4%, el nivel alto en el 14.6%, medio- en el 5.1%. De estos resultados se realizó la propuesta de intervención, la cual no delimita una cantidad de sesiones, sino apunta a la realización de las necesarias, en este sentido plantea técnicas para el control y posteriormente reducción del estrés, mediante el uso de técnicas cognitivas-conductuales, para el control y la relajación, asimismo el impulsar la conciencia emocional, mediante la gestión de emociones disfuncionales, como la ira, tristeza, la frustración, entre otras, que desencadenan al estrés,

además impulsó técnicas para la socialización para generar espacios de soporte académico, por último se realizó hábitos de vida saludable. Se concluye que la propuesta realizada está acorde a las necesidades del contexto de estudio, por lo cual se resalta la idoneidad de su desarrollo.

Así mismo, Álvarez et al. (2013) conllevaron un estudio propositivo, con el objetivo de elaborar una propuesta para el estrés ante los exámenes orientados a poblaciones de universitarios sin distinción geográfica específica. En cuanto a los resultados, hace referencia a la revisión en los hallazgos de los antecedentes y también de los referentes teóricos que indican la problemática. A partir de ello se elaboró el plan de intervención basada en el fundamento emocional, donde se impulsa hábitos saludables, el manejar una técnica de estudio específica, promover emociones que impulsen el deseo de formación universitaria, la relajación, el instruir en la auto-evaluación, el control de los estados emocionales que inclinan a la presencia del estrés, y por último una prevención de probables recaídas. Se concluye que el programa responde a la problemática del estrés en universitarios.

En tanto en el contexto nacional, Quiliano y Quiliano (2020) realizaron un estudio que persiguió el objetivo de exponer la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico, en una muestra de 320 estudiantes de enfermería, de una Universidad de Lima, Perú. Los resultados obtenidos evidencian en lo descriptivo una prevalencia de algunas veces para el estrés académico en el 63%, seguido por casi siempre en el 27%, luego siempre con el 7%, y por último rara vez en el 3%, en cuanto a la relación entre variables el estrés académico reporta una correlación de $p > .05$ con la inteligencia interpersonal, de $p > .05$ en inteligencia intrapersonal, asimismo de $p > .05$ en adaptabilidad, así también $p > .05$ en manejo de estrés, y de $p > .05$ en ánimo general. Se concluye que las variables no presentan una relación significativa.

Además, Huaytalla (2018) ejecutó una investigación orientada a la obtención de la correlación entre la inteligencia emocional y el estrés dentro de una muestra de 32 universitarios de Ayacucho, Perú. Los resultados indican que el nivel alto prevalece para el estrés con una frecuencia del 59.4%, seguido por el moderado con el 28.1%, en tanto la inteligencia emocional destaca por presentarse en mayor medida el nivel medio con el 40.65, seguido por el bajo con el 34.4%, asimismo se observa una correlación mediante el Tau de Kendall de .75 entre el estrés y la inteligencia emocional, de manera detallada, el estrés presenta una relación de .69 con el componente intrapersonal, de .65 con el interpersonal, de .66 con el estado de ánimo. Se concluye que las variables de interés mantienen una relación.

Por otro lado, Picasso, Lizano y Anduaga (2016) desarrollaron un estudio para obtener la relación del estrés académico y la inteligencia emocional en una muestra de 82 estudiantes de odontología, de una universidad de Lima, Perú. Los resultados obtenidos indican que el 93.9% de los estudiantes durante el semestre presentó por lo menos un episodio de estrés académico, asimismo el 71.9% presentó una percepción deficiente sobre sus emociones, se observa que según las correlaciones obtenidas la intensidad del estrés presenta una relación de $r=.66$ con la percepción, de $r=.06$ con la comprensión, y de $r=.12$ con la regulación, siendo estos factores de la inteligencia emocional. Se concluye que el estrés académico no se relacionaría de manera significativa con la inteligencia de tipo emocional.

En cuanto a las delimitaciones conceptuales, los primeros conceptos se remontan a la década de los 90, donde el estrés se definía a partir de los estresores, conceptualizando como la influencia de estímulos aversivos o punitivos que generan un daño en la psique del sujeto, que en consecuencia merma el funcionamiento de la persona (Berrío y Mazo, 2011)

En cuanto a la definición central, Barraza (2006) conceptualiza al estrés desde la perspectiva académica de interés, como el estado de malestar expresado mediante síntomas psicológicos y además físicos, que son

atribuidos a un conjunto de estresores que provienen del contexto de formación educativa, siendo estímulos que el sujeto no tiene la capacidad de gestionar oportunamente, por lo cual, propicia al estado de malestar, dificultando su correcto funcionamiento.

De esta manera, su estructura está conformada por 3 dimensiones, la primera son los estresores, quienes caracterizan los estímulos provenientes de la educación que recibe el sujeto, como la cantidad de tareas, los exámenes de improviso, la entrega de trabajo a tiempo, entre otras actividades que ejerce el sistema educativo hacia el educando, como parte no solo de las exigencias, sino también de los lineamientos que establece la malla curricular para el desempeño estudiantil (Barraza, 2012).

Como segunda dimensión se posicionan los síntomas, que hacen referencia a las manifestaciones tangibles y también no observables del sujeto, como resultado de los estresores, en tal sentido, corresponde a la sintomatología física, como cefaleas, epigastralgia, entre otros, asimismo estados emocionales desequilibrados, caracterizados por la tristeza, el temor, la angustia, entre otros, las cuales responden al test utilizado (Barraza, 2012).

Como última dimensión están las estrategias de afrontamiento, las cuales son denominadas desde una perspectiva funcional, es decir que caracteriza los mecanismos que utilizará el alumno para afrontar estas situaciones, a favor del proceso estudiantil, por lo cual su concepción evalúa la disposición del educando por responder satisfactoriamente a las exigencias escolares, haciendo que su proceso formativo sea viable, dinámica que ocurre cuando los recursos del alumno son parejos o superiores a los requerimientos académico, debido que un escenario distinto conlleva a la desadaptación del sujeto (Barraza, 2012).

En relación al modelo teórico, corresponde al sistémico cognoscitivista, el cual establece, que el educando se posiciona en una perspectiva sistémica, donde existe un proceso de entrada y salida de diversas informaciones hacia

el yo cognitivo y emocional, de tal manera que el ingreso de información se delimita como input, que posterior al proceso de análisis, conlleva a generar outputs, que representan las expresiones que el estudiante expresará hacia el exterior, en respuesta a los afluentes de los sistemas educativos, por tanto se da una dinámica de ingreso de información-salida de información, en una continua réplica en el funcionamiento estudiantil (Barraza, 2006).

También, se debe resaltar que, dentro de esta dinámica ocurre el procesamiento cognitivo, el cual se posiciona entre el estímulo y la respuesta, es decir, que luego del ingreso de la información, esta se analiza a nivel cognitivo, atribuyendo significados, percepciones y construcciones sobre el mismo, a continuación, luego del análisis cognitivo, prosigue la respuesta que es el reflejo de todo aquello que el sujeto representa de la información que ingresó (Barraza, 2006).

En este sentido, el modelo permite comprender como sucede el proceso de estrés académico, en una dinámica que sucede de forma distinta dentro de cada sujeto, conllevando a la adaptación o desadaptación, según los propios recursos personales del estudiante (Barraza, 2012).

En cuanto a la variable que será la base de la propuesta, está comprendida por la inteligencia emocional, delimitada conceptualmente como la capacidad para la gestión, manejo y uso de las emociones a favor del propio desarrollo, ante esta razón, supone la cualidad de ser emocionalmente inteligente a favor del control personal y sobre el medio donde sucede el funcionamiento (BarOn, 1997).

Adicional a ello, Gardner (2015) manifiesta que la inteligencia emocional es el rasgo que permite a la persona afrontar los desafíos, así como conflictos que ocurren dentro del proceso del desarrollo humano, siendo entonces Según Goleman (2002) un atributo de importante sentido desde las primeras etapas del ciclo vital, como es el caso de la adolescencia, al desencadenar estados de ánimo alterados.

Asimismo, su caracterización presenta 5 dimensiones, la primera es la intrapersonal, la cual supone un autoconocimiento del yo, es decir, conocer los atributos positivos denominados fortalezas, también identificar los rasgos mercedados delimitados como debilidades, para otorgar un grado de valía personal al sujeto, a favor de un sólido carácter y temperamento, que impulsa un actuar efectivo (BarOn, 1997).

Este componente representa atributos individuales, los cuales simbolizan aspectos que se deben reconocer y resaltar en un proceso que permitiría el valioso uso de los recursos personales ante una situación de estrés, debido a que la persona se percibe capaz de abordar cualquier tipo de escenario, al tener pleno conocimiento de las capacidades y limitaciones inherentes a los recursos intrapersonales (Ibarrola, 2015).

A continuación, está la dimensión interpersonal, que representa la destreza para construir, mantener y potencializar las relaciones sociales con los demás, como un eje importante para contar no solo con el soporte de redes sociales, sino también, para generar un aprendizaje a partir de la experiencia social (BarOn, 1997).

Espelage, Hong, Kim y Nan (2017) señalan que la destreza interpersonal contribuye importantemente a solucionar conflictos propios de la interacción, debido a que se interesa por prevalecer las relaciones con los demás, teniendo en cuenta no afectar al estado de bienestar personal, resaltando como atributos la empatía, a favor del soporte recíproco, asimismo el ser asertivo, para la expresión no lesiva.

El tercer componente se denomina adaptabilidad, representa el ser flexible ante las circunstancias vitales, de tal manera que se promueven escenarios de aprendizaje frente a situaciones de presión, y la búsqueda de soluciones ante conflictos, donde se valora la realidad para tomar decisiones objetivas, que respondan a la situación y no al deseo irracional del sujeto (BarOn, 1997).

Al respecto BarOn (2006) indica que la adaptabilidad es el resultado de la inteligencia emocional, es decir, mientras el sujeto sea más emocionalmente inteligente las probabilidades que logre adaptarse a cualquier escenario serán mayores, en este sentido, Isaza-Zapata (2016) manifiesta que el desarrollar una conducta adaptativa se vincula al aprendizaje de experiencias fructíferas para los recursos comportamentales, en tanto su ausencia, corresponde a escenarios de frustración previa, que conllevan a limitar el desarrollo.

El cuarto componente es el manejo de estrés, comprende el manejo emocional para regular los estados emocionales que propician al malestar, como la tristeza, la ira, el miedo, la angustia, la desesperanza, entre otros, de tal manera, que el sujeto si bien acepta las emociones, no permite que estas tomen control sobre su proceder, por tanto, impulsa a la prevalencia del equilibrio emocional, el cual impacta en el comportamiento durante la toma de decisiones (BarOn, 1997).

Los autores Rubiales, Russo, Paneiva y González (2018) indican que el manejo del estrés conforma una de las destrezas que provienen del aprendizaje vivencial, en este sentido, el lograr manejar el nivel de estrés se logra mediante una práctica que previamente tuvo resultados favorables, y por lo cual se replica dentro del repertorio de afrontamiento, en consecuencia, la ausencia de experiencias que posicionen al sujeto en escenarios de estrés a un escaso aprendizaje y uso de recursos, mientras que aquellas personas que son expuestas a escenarios de estrés y logran responder satisfactoriamente, propician un aprendizaje significativo, el cual tendrán consecuencias en el desarrollo.

Por último, el estado de ánimo general es el componente que representa el grado de optimismo, así como felicidad que ostenta el sujeto durante el desarrollo individual y hacia los demás, dentro de este escenario caracteriza el patrón emocional más frecuente, dentro de la polaridad percibida como

ánimo positivo-negativo, siendo entonces que su presencia caracteriza un nivel de bienestar (BarOn, 1997).

En este sentido, el estado de ánimo conforma los rasgos afectivos utilizados en el desenvolvimiento social, al representar como el sujeto se muestra hacia los demás y consigo mismo, dentro de parámetros que pueden o no favorecer al estado de bienestar, por lo cual es importante denotar que mientras mayor sea un estado de ánimo positivo el desenvolvimiento y capacidad de respuesta será mejor, por tanto, su merma, afecta importantemente al adolescente en el proceso de desarrollo (Manrique-Palacio, Zinke y Russo, 2018)

Asimismo, en relación a los modelos teóricos Fragoso-Luzuriaga (2015) describe 2 esenciales enfoques, el primero se denomina modelo de la inteligencia socioemocional, como fundamento soporta a los componentes que indica BarOn, desde esta perspectiva el ser emocionalmente inteligente comprende habilidades adquiridas dentro del contexto social, donde los aspectos emocionales se perfilan mediante una práctica conductual e interactiva a favor de la consolidación de emociones convenientes para el desarrollo de la persona.

Entonces, desde el modelo socioemocional, las experiencias sociales son cruciales para el aprendizaje del dominio emocional, que en su continua práctica conlleva a estructurar los rasgos característicos de la inteligencia emocional (García-Sancho, Salguero y Fernández-Berrocal, 2014), por lo que las situaciones sociales que promueven un aprendizaje progresivo de pautas emocionales funcionales y son de contribución positiva para el sujeto, aún más si estas son acompañadas por agentes de soporte que contribuyen a este propósito (Jenkins, Demaray y Tennant, 2017), mientras que si la situación es de presión a tal punto que sobrepasa los recursos individuales al mismo tiempo que se tiene una ausencia de figuras de soporte, es más probable que se desencadene un escenario desfavorable, el cual puede limitar, frustrar e incluso generar un trauma, por el evento desestabilizador

que no representó ningún aprendizaje, sino un daño significativo (Crespo y Fernández-Lansac, 2016).

En este sentido, la inteligencia emocional es el resultado de un proceso que inicia por la percepción de la situación para continuar con su valoración, la cual permite indicar si el sujeto cuenta con los recursos para afrontar la situación o no, para continuar con su afrontamiento y finalmente aprendizaje, como tal se espera que la adquisición de conocimientos sean favorables indistintamente si se logró o no su afrontamiento, debido que debe prevalecer el aprendizaje de la situación, logrando que en un próximo escenario se aborde en consecuencia (Fischer, Kret y Broekens, 2018). Desde este enfoque la regulación emocional es un proceso continuo, y como tal es atribuido a las vivencias dentro de la sociedad, las cuales representan espacios de aprendizaje para potenciar la inteligencia emocional (Du, Li y Zhang, 2018).

En otra instancia, Frago-Luzuriaga (2015) señala que el modelo de las competencias postulado por Goleman (2002) es otro de los enfoques de conveniente utilidad, desde esta conceptualización, el ser inteligente desde el ámbito emocional es una competencia, y como tal tiene que entrenarse, mediante la propia auto-motivación, en este escenario el sujeto es el responsable de generar espacios y aprender de los mismos.

El modelo de la competencia apunta que el sujeto tiene la destreza para controlar el propio impulso que conlleva a la disrupción conductual, por tanto, debe encontrar la forma de utilizar el repertorio de recursos mediante el análisis psicológico con vertientes cognitivas, que propicien un desarrollo de la competencia, (Fernández, Trianes, Maldonado, Miranda, Ortiz y Engüix, 2015). En este escenario, los problemas de la adolescencia, son el resultado de no usar la competencia emocional, tanto por parte de la víctima como del sujeto que cumple el papel de victimario (Gerlsma y Lugtmeyer, 2016), en este sentido, se logra la prevención de comportamientos que irrumpen en la

estabilidad sociales y en la homeostasis del adolescente (Leuschner, Fiedler, Schultze, Ahlig, Göbel, Sommer, Scheithauer, 2017).

De esta manera, la inteligencia emocional dentro de cualquier modelo, comprende un rasgo que conlleva al sujeto a ser altamente eficaz sobre cualquier medio social o dentro del plano individual, debido que proporciona un alto grado de estabilidad, que a largo plazo tiene efectos sobre el desarrollo humano (Salavera, Usán y Jarie, 2017).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Según la delimitación del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica ([CONCYTEC], 2018) el estudio se posiciona dentro de un tipo aplicado, debido que su objetivo es conocer una realidad de manera más compleja, al profundizar sobre el fenómeno, sin intervenir en el mismo, o controlar alguna variable que corresponda al ambiente donde se desenvuelve.

Consecutivamente, descriptivo-propositivo es el diseño que se plantea, el cual parte de la valoración de la realidad que supone un interés para el investigador, para continuar con la propuesta de una forma de intervención viable ante la realidad descrita, dejando así una contribución importante a la realidad, para su posterior ejecución (Hurtado, 2000).

3.2. Operacionalización de la Variable

Variable dependiente: Estrés académico

Definición conceptual: conceptualiza al estrés desde la perspectiva académica de interés, como el estado de malestar expresado mediante síntomas psicológicos y además físicos, que son atribuidos a un conjunto de estresores que provienen del contexto de formación educativa, siendo estímulos que el sujeto no tiene la capacidad de gestionar oportunamente, por lo cual, propicia al estado de malestar, dificultando su correcto funcionamiento (Barraza, 2006).

Definición operacional: se ajusta la definición para la medición de las variables según las puntuaciones del Inventario SISCO de estrés académico (Chaparro, et al., 2012).

Dimensiones e Indicadores: Estresores (tareas escolares, exposiciones, exámenes sorpresa, actividades extracadémicas). Síntomas (sudoración, dolor de estómago, temblores físicos, ira, miedo, hostilidad, tristeza. Estrategias de afrontamiento (soporte al estrés, flexibilidad, búsqueda de apoyo, uso de recursos individuales)

Escala de medición: Intervalo

Variable independiente: Inteligencia emocional

Definición conceptual: es la capacidad para la gestión, manejo y uso de las emociones a favor del propio desarrollo, ante esta razón, supone la cualidad de ser emocionalmente inteligente a favor del control personal y sobre el medio donde sucede el funcionamiento (BarOn, 1997).

Definición operacional: Se asume la definición de medida en relación a las 10 sesiones a realizar dentro de la propuesta de intervención.

Dimensiones e Indicadores: Planificación, Organización, y Evaluación.

Escala de medición: Nominal

3.3. Población, muestra y muestreo

Población: Está conformada por 80 estudiantes, de ambos sexos, de 18 a 25 años de edad, de la carrera profesional de enfermería dentro de una universidad de Trujillo.

Criterios de Inclusión: Estudiantes de 18 a 25 años de edad, asimismo estudiantes que decidan participar voluntariamente.

Criterios de Exclusión: Estudiantes que no brinden el consentimiento informado, estudiantes que se retiren en medio del desarrollo del test, y estudiantes que marquen dos opciones por ítem.

Muestra censal: Por tener un tamaño reducido de población se optó por una muestra censal, la cual representaría al 100% de la población, debido a la disposición de utilizar a todos los sujetos del universo delimitado, así generaliza resultados (López, 1998).

El muestreo: Según la naturaleza del diseño de investigación no se utiliza el muestreo aleatorio o no aleatorio, sino se procede mediante un muestreo censal propositivo, lo cual significa que se seleccionan a todas las unidades de análisis que presentan la problemática, sobre la cual se desea evaluar y luego generar una propuesta (Mendieta, 2015).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Como técnica se utilizó la encuesta, que comprende el uso de uno o más instrumento para recoger información, que se encuentra previamente adaptado a la realidad, además de caracterizar a la variable que persigue estudiar el investigador, por lo cual su aplicación debe estar a cargo de un especialista que responde ante las posibles circunstancias extraordinarias que se puedan presentar en la aplicación (Ballesteros, 2016)

Como instrumento se procedió con el Inventario SISCO del Estrés Académico, cuyo autor es Barraza (2006) de origen mexicano, cuenta con

31 ítems, los mismo que se distribuyen en 3 dimensiones, con el objetivo de medir el nivel de estrés académico que presenta el sujeto, con una aplicación personalizada, o grupal, contiene una escala likert en lo referido a las opciones para responder con 5 alternativas, teniendo un tiempo para responder de 20 minutos en promedio, teniendo como materiales 1 protocolo y 1 bolígrafo. La validez por estructura interna (constructo) se realizó por el análisis factorial exploratorio, que reporta una varianza explicada para los tres factores que supera el 25%, asimismo, las saturaciones del ítem al factor destacan por valores que se posicionan por encima de .35, asimismo la relación entre las dimensiones con la variable reportan mediante el coeficiente r de Pearson en síntomas valores de .895, asimismo, en estresores de .76, por último, en estrategias de afrontamiento un valor de .67. Por último, la fiabilidad se reportó por el coeficiente alfa, el cual concibe el método de consistencia interna, de .90 para la versión utilizada, y por dimensiones de .85 en estresores, .91 en síntomas, y .72 en estrategias de afrontamiento.

La adaptación utilizada corresponde a la investigación de Ancajima (2017), quien realizó la adaptación del SISCO a 845 universitarios de pregrado de Trujillo, de 18 a 25 años, la validez mediante el análisis factorial confirmatorio, correspondiente a la fuente basada en la estructura interna, que reporta índices de ajuste CFI=.84, RMSEA=.076, asimismo la confiabilidad por el Omega, del método de consistencia interna reporta valores de .85 en estresores, .94 en síntomas, y .74 en estrategias para el afrontamiento

3.5. Procedimiento

Se extendió una carta de presentación (Anexo 05) hacía la casa de estudios para solicitar el permiso correspondiente, donde se explica todo lo concerniente a la investigación y sus consecuencias positivas para la universidad, propiciando su participación.

Segundo, se coordinó directamente con los alumnos, acorde a la realidad que describían verbalmente, se procedió a explicar nuevamente los

lineamientos del estudio, de tal manera que conlleven a la decisión de participar libremente.

En consecuencia, se aplicó el instrumento (Anexo 03), de manera grupal, cumpliendo con los protocolos de seguridad, con el fin de responder alguna pregunta.

Cuarto, se elaboró una base de datos en Excel, donde se vacía la información recolectada para su posterior análisis e interpretación cualitativa.

3.6. Método de análisis de datos

Se realiza el análisis estadístico de la muestra de estudio, en cuanto a los niveles de estrés académico, por lo cual se usa el programa IBM SPSS Statistics 27, y acorde a los puntos de corte, correspondientes a los niveles alto, medio y bajo, se reportan los resultados por la variable y también por su dimensionalidad.

3.7. Aspectos éticos

Libre participación: Se establece como principio la libre participación de cada alumno, por lo cual decide si desea o no participar en el estudio, como decisión que no tendrá ninguna consecuencia (Colegio de psicólogos del Perú, 2017).

Confidencialidad: Todos los resultados son completamente confidenciales, de tal manera que la evaluadora es la única que tiene acceso, por tal todas las identidades son anónimas (Colegio de psicólogos del Perú, 2017).

Legitimidad: El desarrollo y la exposición del estudio comprende el ajustarse completamente al principio de legitimidad, siendo original, transparentes y en correspondencia directa a la realidad.

Beneficencia: Representa el aportar al estado de salud psicológica de la población, de tal manera, que prevalezca la disposición de beneficiar a este fin.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados estadísticos de la línea base

Tabla 1

Distribución de frecuencias según niveles de la variable estrés académico según la muestra total en estudiantes de una Universidad de Trujillo (n=80)

Nivel	Variable		Dimensiones					
	Estrés académico		Estresores		Síntomas		Estrategias de afrontamiento	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	1	1.3	16	20.0	29	36.3	8	10.0
Medio	55	68.8	47	58.8	49	61.3	63	78.8
Bajo	24	30.0	17	21.3	2	2.5	9	11.3
Total	180	100.0	80	100.0	80	100.0	80	100.0

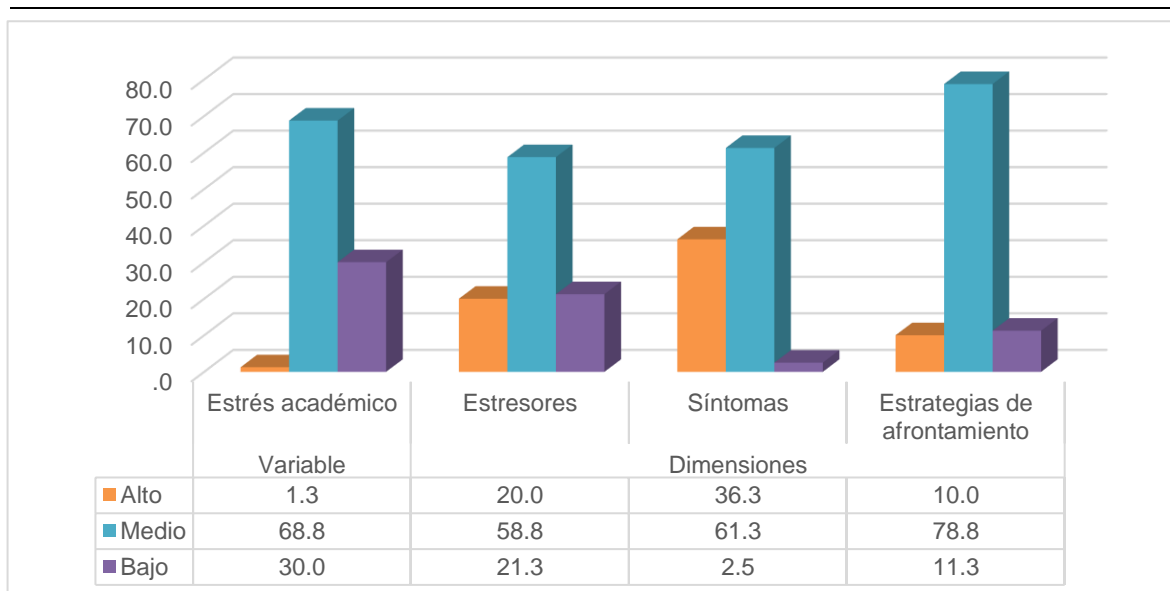


Figura 1. Distribución de porcentajes de la variable estrés académico según la muestra total

En la tabla y figura 1, se aprecia la distribución de las frecuencias de la variable estrés académico de la muestra total, es así que en la variable general predomina el nivel medio con un 68.8%, seguido del nivel bajo con un 30%, asimismo, se aprecia que en la dimensión estresores predomina el nivel medio con un 58.8% y en los niveles bajo y alto se distribuyen porcentajes similares (21.3% y 20%), en tanto, en las dimensiones síntomas y estrategias de afrontamiento prevalece el nivel medio (61.3% y 78.8%) seguido del nivel alto (36.3% y 10%).

Tabla 2

Distribución de frecuencias según niveles de la variable estrés académico según edad en estudiantes de una Universidad de Trujillo (n=80)

Nivel	18 a 20 años								21 a 25 años															
	Variable		Dimensiones				Variable		Dimensiones															
	Estrés académico	f	%	Estresores	f	%	Síntomas	F	%	Estrategias de afrontamiento	f	%	Estrés académico	f	%	Estresores	f	%	Síntomas	F	%	Estrategias de afrontamiento	f	%
Alto	1	3.1	11	34.4	18	56.3	5	15.6	0	.0	5	10.4	11	22.9	3	6.3								
Medio	24	75.0	19	59.4	13	40.6	26	81.3	31	64.6	28	58.3	36	75.0	37	77.1								
Bajo	7	21.9	2	6.3	1	3.1	1	3.1	17	35.4	15	31.3	1	2.1	8	16.7								
Total	32	100.0	32	100.0	32	100.0	32	100.0	48	100.0	48	100.0	48	100.0	48	100.0								

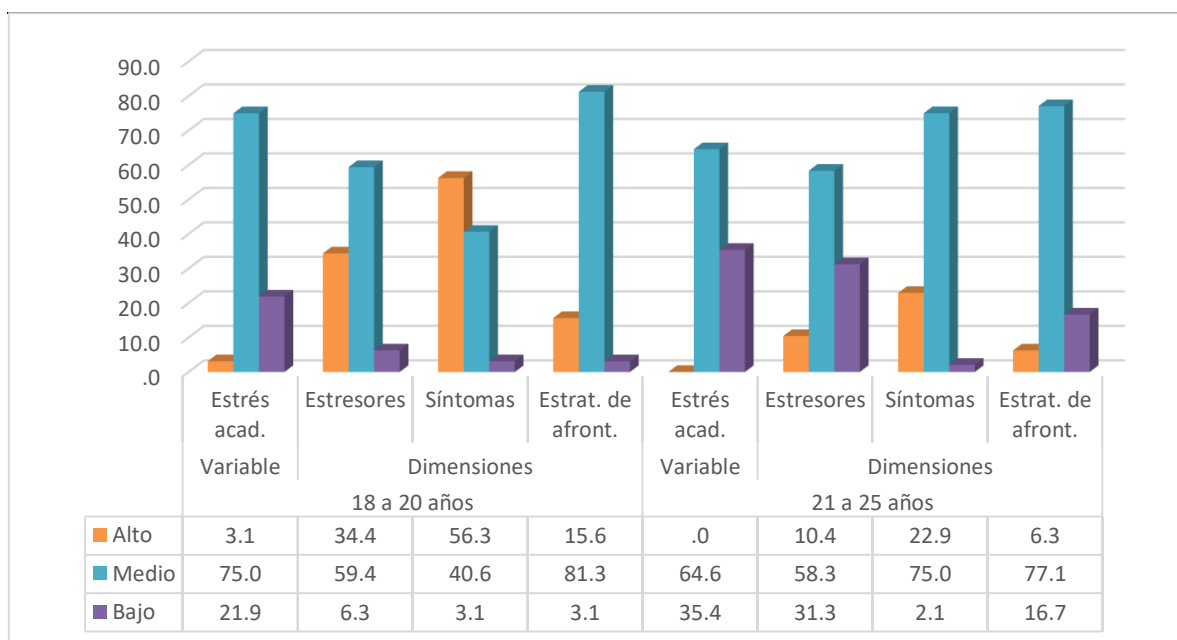


Figura 2. Distribución de porcentajes de la variable estrés académico según edad

En la tabla y figura 2, se pone de manifiesto la distribución de las frecuencias de la variable estrés académicos según edad, de tal modo que, en los participantes de 18 a 20 años en la variable general prevalecen los niveles medio y alto (75% y 21.9%), y en cada una de las dimensiones prevalecen los niveles medio y alto; en los participantes de 21 a 25 años en la variable general los porcentajes se distribuyen en los niveles medio (64.6% y bajo (35.4%), asimismo en las dimensiones estresores y síntomas predominan los niveles medio y alto, y en la dimensión síntomas los niveles que prevalecen son medio y alto.

Tabla 3

Distribución de frecuencias según niveles de la variable estrés académico según sexo en estudiantes de una Universidad de Trujillo (n=80)

Nivel	Femenino								Masculino															
	Variable		Dimensiones				Variable		Dimensiones															
	Estrés académico	f	%	Estresores	f	%	Síntomas	F	%	Estrategias de afrontamiento	f	%	Estrés académico	f	%	Estresores	f	%	Síntomas	f	%	Estrategias de afrontamiento	f	%
Alto	1	1.5	12	18.2	21	31.8	4	6.1	0	.0	4	28.6	8	57.1	4	28.6								
Medio	47	71.2	37	56.1	43	65.2	53	80.3	8	57.1	10	71.4	6	42.9	10	71.4								
Bajo	18	27.3	17	25.8	2	3.0	9	13.6	6	42.9	0	.0	0	.0	0	.0								
Total	66	100.0	66	100.0	66	100.0	66	100.0	14	100.0	14	100.0	14	100.0	14	100.0								

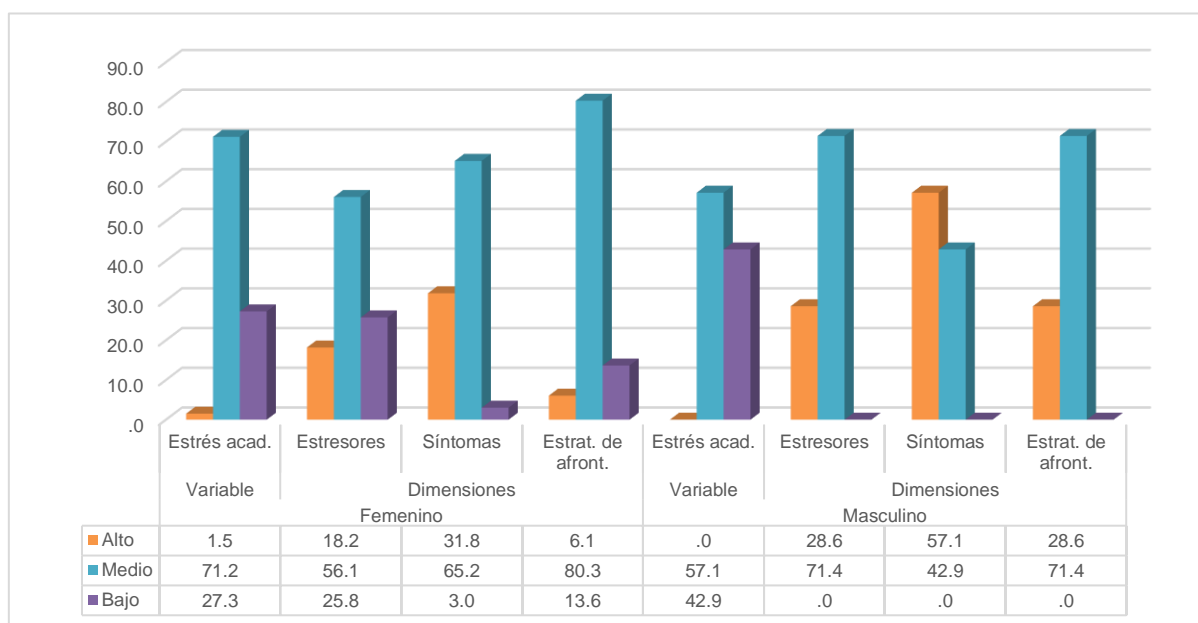


Figura 3. Distribución de porcentajes de la variable estrés académico según sexo

En la tabla y figura 3, se observa niveles de la variable estrés académico según sexo, es así que, según las participantes de sexo femenino en la variable general prevalece los niveles medio (71.2%) y bajo (27.3%), de modo similar en las dimensiones estresores y estrategias de afrontamiento predomina los niveles medio y bajo, en tanto, en la dimensión síntomas prevalecen los niveles medio y alto; en cuanto a los participantes de sexo masculino, en la variable general las frecuencias se distribuyen en los niveles medio (57.1% y bajo 42.9%), en tanto en cada una de las dimensiones prevalecen los niveles medio y alto.

4.2. Fundamentación de la Propuesta

El estrés académico indudablemente es un estado que afecta con mucha frecuencia a la diversidad de poblaciones en proceso de formación educativa, exigiendo la adaptación del estudiante, caso contrario, encamina a situar al alumno en una posición de vulnerabilidad por la falta de ajuste socio-laboral, y al mismo tiempo expuesto a la manifestación e otras problemáticas arraigadas al funcionamiento bio-psico-social (Alfonso et al., 2015).

Así lo reafirma la realidad internacional, donde del 42 al 48.2% de los estudiantes de universidad manifiestan un nivel moderado para el rasgo del estrés, escenario que refiere como detonantes principales la sobrecarga de tareas, junto a la praxis pre-profesional que deben ejecutar (Castillo, Barrios y Alvis, 2017), en cuanto a su prevalencia se distingue que en mujeres el estrés académico de nivel alto se presenta en el 30.6%, en tanto en los hombres está presente en el 15.3%, halagos que distinguen su caracterización según sexo, pero igualmente observada en distintos grupos (Conchado et al., 2019).

Así también en el Perú, el estrés académico según datos de universitarios, prevalece en niveles moderados-altos dentro del 75.7% de estudiantes, siendo alarmante que el 30% de este grupo la presenta con una afectación clínica importante (Córdova y Santa, 2018), ya que se acompaña con trastornos psico-emocionales como la depresión, la ansiedad, así como conductas destructivas, tal es el caso del consumo de alcohol u otras drogas (Radio programas del Perú, [RPP], 20 de septiembre, 2018).

Asimismo, en población de universitarios de interés se observa que más del 50% de estos estudiantes presentan un cierto grado de estresores y síntomas dentro de su desempeño estudiantil (Ancajima, 2017), entorno situacional que puede conllevar a un escenario de desequilibrio y estancamiento en el proceso de realización, atribuido a un mermado de desarrollo de recursos emocionales, como mecanismo para enfrentar la realidad (Marreros, 2016).

De esta manera, la realidad psicoeducativa fundamenta la necesidad sobresaliente de ejecutar actividades encaminadas al abordaje de esta realidad, hasta el presente vigente, para tales fines se hace importante proponer un programa de inteligencia emocional a favor de este propósito, el cual queda fundamentado por la problemática descrita.

V. DISCUSIÓN

La discusión de la tesis parte de la problemática tangible en la realidad, desde el escenario internacional que expone como el 42% de universitarios presenta un nivel medio de estrés, teniendo como principal detonante la sobrecarga de tareas asignadas, asimismo el 48.2% presenta un nivel también moderado de estrés, como resultado de la praxis que se debe realizar en el proceso profesional (Castillo et al., 2017), con una caracterización que en los hombres se presenta con tendencia de nivel alto en un 15.3%, frente a las mujeres que se presenta en un nivel alto en el 30.6%, siendo entonces que la población de mujeres es más afectada (Conchado et al., 2019).

Así también lo reafirma la realidad del Perú, donde prevalece niveles moderados-altos para el 75.7% de estudiantes en proceso universitario, con una expresión clínica que está presente en el 30%, siendo los que presentan una marcada afectación que atenta contra el desarrollo (Córdova y Santa, 2018), de igual manera en los universitarios de interés para el estudio, evidencia como más del 50% de ellos presenta ciertas manifestaciones de síntomas a raíz de estresores académicos (Ancajima, 2017), escenario que tiene como consecuencias más notables los trastornos psíquicos como el cuadro depresivo, los estados ansiosos, el consumo indeliberado, así como constante de alcohol, entre otros, por un escaso manejo de los procesos emocionales (RPP, 20 de septiembre, 2018), donde la evidencia destaca que ello se atribuye a una carente gestión sobre las emociones, la cual logra una estabilidad psíquica y conductual en el universitario, logrando que el educando se desenvuelva pertinentemente (Marreros, 2016).

Es así, que se planteó ante esta realidad una investigación aplicada bajo un diseño descriptivo-propositivo, para Diseñar una propuesta de intervención basada en la Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en un grupo importante de 80 estudiantes, de ambos géneros, desde 18 hasta 25 años, estudiantes de enfermería, que pertenecen a una Universidad de Trujillo, cuyo cumplimiento se logra mediante la realización de los propósitos específicos trazados.

Como primer objetivo específico, se determinó el nivel de estrés académico, los resultados refieren que predomina el nivel medio con un 68.8%, seguido del nivel bajo con un 30%, asimismo, se aprecia que en la dimensión estresores predomina el nivel medio con un 58.8% y en los niveles bajo y alto se distribuyen porcentajes similares (21.3% y 20%), en tanto, en las dimensiones síntomas y estrategias de afrontamiento prevalece el nivel medio (61.3% y 78.8%) seguido del nivel alto (36.3% y 10%).

Vinculado aún a los resultados, en lo referente a su caracterización según la edad se observa que en los participantes de 18 a 20 años prevalecen los niveles medio y alto (75% y 21.9%) para la variable general al igual que en cada una de las dimensiones prevalecen los niveles medio y alto, junto a ello en los participantes de 21 a 25 años la variable general indica una predominancia en los niveles medio (64.6%) y bajo (35.4%), asimismo en las dimensiones estresores y síntomas predominan los niveles medio y alto, al igual que para síntomas, donde los niveles que prevalecen son medio y alto. Con lo que respecta a su distribución según sexo se observa que en las mujeres general prevalece los niveles medio (71.2%) seguido por el bajo y bajo (27.3%), de modo similar en las dimensiones estresores y estrategias de afrontamiento predomina los niveles medio y bajo, en tanto, en la dimensión síntomas prevalecen los niveles medio y alto, frente a los hombres, donde prevalece el nivel (57.1%) seguido por el nivel bajo (42.9%), en tanto en cada una de las dimensiones prevalecen los niveles medio y alto. Estos resultados logran concordar con los resultados de los antecedentes, como es el caso de, Velasco (2018) en su estudio en 36 universitarios de 18 a 34 años de edad de una universidad de Bogotá, Colombia, reportó que el 68% de los universitarios presenta un grado moderado de estrés académico, siendo que es el nivel que predomina dentro de la población, donde los estresores conllevan a un cuadro de alta presión académica para el 32% de ellos, afectando la manera de ajuste al medio.

De la misma manera, se logra observar en los resultados de Carrión (2017), ejecutado en base a 198 universitarios de la paz, Bolivia, reportó en los resultados de carácter descriptivo, que destacadamente indica como el 99.5% de la muestra presenta un cierto grado de estrés académico, de los cuales

prevalece notablemente el nivel medio-alto para el 40.9% de los estudiantes, como escenario que enmarca la realidad de los alumnos en proceso formativo profesional.

En esta línea Álvarez et al. (2013) en la realización de su estudio propositivo, mediante el proceso observacional también observo en distintos contextos geográficos como los universitarios presentan en más del 50% manifestaciones de estrés académico, propio de la presión que supondría la formación encaminada al campo laboral.

Desde el plano nacional, también se observa convergencia de resultados con la tesis presentada, así se destaca en los estudios ejecutados por Quiliano y Quiliano (2020) para 320 estudiantes de la carrera de enfermería, de Lima, Perú, la evidencia encamina a señalar que prevalece los niveles moderados para el estrés académico sobre el 63% de los estudiantes, seguidamente la tendencia la tendencia del nivel alto está presente en el 27%, y de una caracterización clínica en el 7%, afirmando nuevamente el impacto del estrés. También Huaytalla (2018) concuerda con estos resultados al referir para 32 universitarios provenientes de Ayacucho, Perú, que el nivel alto prevalece para el estrés con una frecuencia del 59.4%, seguido por el moderado con el 28.1%, con una caracterización que destaca niveles de inteligencia emocional en correspondencia, destacando la necesidad del desarrollo de un nivel alto para gestionar el grado de estrés atípico.

Como último antecedente Picasso et al. (2016) en su estudio sobre 82 estudiantes de la carrera de odontología, dentro de Lima, Perú, resaltan en su evidencia que el 93.9% de los alumnos en algún momento durante el semestre presentaron por lo menos un episodio caracterizado por el estrés académico, en esta línea el 71.9% refiere que presenta deficiencias en la gestión emocional, haciendo que se dificulte aún más la gestión de la emotividad a favor del proceso adaptativo en el medio educativo.

Los resultados expuestos por la tesis presentada permite sustentar desde el análisis teórico, como el estado de malestar expresado mediante síntomas psicológicos y además por patrones físicos, que son atribuidos a un conjunto de estresores que provienen del contexto de formación educativa, siendo estímulos que el sujeto no tiene la capacidad de afrontar oportunamente, por lo

cual, propicia al estado de malestar (Barraza, 2006) se presenta en mayor medida en un nivel medio para los universitarios de Trujillo, sin embargo, la evidencia de la tesis también señala de forma alarmante que esta caracterización estaría presente en un grado de apreciación alto para un grupo de universitarios, quienes presentaría altas dificultades para el desempeño en el campo universitario, requiriendo una pronta intervención.

En lo específico, para la dimensionalidad, los universitarios también presentan la prevalencia de niveles medios para la percepción de estímulos aversivos provenientes de la educación, referidos a la cantidad de tareas, los exámenes de improviso, la entrega de trabajo a tiempo, entre otras actividades que ejerce el sistema educativo hacía el educando, siendo el conjunto de lineamientos que establece la malla curricular para el desempeño estudiantil, así también el nivel medio es dominante para las manifestaciones tangibles y también no observables correspondientes a cefaleas, epigastralgia, vértigo, en general reacciones fisiológicas, así como profunda tristeza, temor indeliberado, angustia excesiva, entre otros (Barraza, 2012).

Desde la perspectiva del análisis psicológico, se logra destacar como dentro del proceso del desarrollo humano, comprendido por etapas, la persona se encuentra inmerso a diferentes desafíos que logran generar su correcta adaptación al medio, además de un crecimiento a nivel socio-cultural constante y que contribuye para los sub-siguientes estadios(Alonso, 2015), siendo la educación uno de estos desafíos, que se intensifica al caracterizar el nivel universitario, debido que supone una formación que servirá para la vida profesional del sujeto, la cual tiene implicaciones importantes a nivel socio-económico, asimismo de reconocimiento por parte del grupo familiar referencial, al igual que de realización individual, y en general muestra su influencia relevante para el ser humano, por lo cual es común la presencia de niveles de estrés propios de un escenario al cual se debe responder de manera satisfactoria si se desea la realización en otras áreas dentro del propio ciclo de la vida (Alfonso et al., 2015). Adjunto a lo anterior, desde la perspectiva psicológica también se debe considerar que el mantener ciertos niveles de estrés permite un estado de atención del estudiante para rendir de manera continua a las exigencias, buscando continuamente la mejora, a favor de

generar un alto desempeño, mientras que ante la ausencia de presión, que signífera un nivel nulo de estrés, significaría que el estudiante se mostraría indiferente y hasta cierto punto desmotivado, ya que no estaría enfocado a un estímulo si bien estresor, pero que representa un escenario necesario para la realización socio-personal profesional, por lo tanto el estrés se convierte en una delimitación frecuentemente presente dentro de distintas poblaciones de universitarios (Álvarez et al., 2013), así lo confirma los resultados de la investigación y diversos antecedentes nacionales e internacionales.

A continuación, planteo caracterizar el afrontamiento al estrés académico, los resultados indican que prevalece el nivel medio para las estrategias de afrontamiento correspondiente al 78.8% de los participantes, seguido por un nivel bajo en relación al 11.35, por último, un nivel bajo para el 10% del total de participantes, caracterizado el grado de afrontamiento utilizado ante el estrés proveniente del ambiente académico.

Al respecto los antecedentes revisados destacan resultados que concuerdan, tal es el caso del estudio de Quiliano y Quiliano (2020) quienes reportaron un nivel promedio para el afrontamiento en más del 50% de universitarios de Lima, correspondiente a una prevalencia para los rasgos interpersonal, intrapersonal, asimismo adaptabilidad, así también manejo de estrés, y en el atributo animo general.

De la misma forma, el estudio de Huaytalla (2018) ejecutado sobre universitarios de Ayacucho reporto que la inteligencia emocional, como forma de afrontamiento, destaca por presentarse en un nivel medio para el 40.65% de los participantes.

Lo obtenido y al mismo tiempo aseverado por los referentes, permite caracterizar teóricamente que existe la prevalencia de un nivel medio para la presencia de mecanismos de afrontamiento ante situaciones de estrés académico, a favor del proceso estudiantil exitoso, donde se evidencia la disposición del educando por responder satisfactoriamente a las exigencias escolares, como dinámica que sucede ante el uso de recursos ante los requerimientos académico, debido que un escenario distinto, donde no se utiliza recursos, conlleva a la desadaptación (Barraza, 2012).

De ello, se logra desprender el análisis psicológico, el cual pauta como es frecuente el ejercicio activo de un cierto grado de autoeficacia, incluso de manera natural, ante escenarios de presión (Du et al., 2018), lo cual se evidenciaría en el contexto de estudio, debido que, por un lado, se observa niveles medios para el afrontamiento, en correspondencia a niveles medios de estrés académico, como escenario que refleja una dinámica recíproca.

Por ello, se destaca que el afrontamiento basado en recursos emocionales corresponde a un proceso presente en poblaciones de universitarios, como parte de los mecanismos para afrontar exigencias estudiantiles múltiples, y que, a pesar de su cierta presencia, de igual manera se presentaría el estrés académico, en un escenario que mantiene su relación bidireccional (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

Como último objetivo, se elaboró un programa de Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico, como tal cuenta con un total de 10 sesiones, con una duración por sesión de 60 minutos, desarrollando una metodología de trabajo completamente experiencial, es decir basado en la propia vivencia presente del estudiante, que partir del modelo teórico socio-emocional, que logra encamina al desarrollo de la inteligencia emocional, sustentando sesiones con base teórica-empírica, desenlazadas en una metodología completamente participativa, vivencial, social y emotiva, planteando el desarrollo de los recursos, intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo.

Un proceder similar, se observa en los programas propuestos y ejecutados por los antecedentes referenciales, como Velasco (2018) quién propone una intervención en base de 7 sesiones, con una duración de 80 minutos por sesión, donde se trabajó el comprender el estrés, junto al valorar las consecuencias, la introducción al afrontamiento, también el desarrollo personal, la promoción de hábitos para el estudio, el impulsar la inteligencia emocional, el destacar las habilidades sociales, también el instruir en hobbies productivos y lograr generar soporte dentro del campo estudiantil.

En la misma línea Carrión (2017) propuso una intervención que plantea técnicas para el control y posteriormente reducción del estrés, mediante el uso de recursos cognitivos-conductuales, impulsando la conciencia emocional,

mediante la gestión de ira, tristeza, la frustración, entre otras, además de estimular la socialización de soporte académico, por otro lado, hábitos de vida saludable y la relajación como proceso complementario.

Así también, Álvarez et al. (2013) propuso una intervención basada en el desarrollo de recurso emocionales para la estabilidad, asimismo de relajación, el instruir en la auto-evaluación emocional, asimismo el control de los estados emocionales, y por último el prevenir las recaídas ante la presión de la formación universitaria.

De esta manera, la elaboración de la propuesta, así como los referentes teóricos, permiten pautar como el desarrollo de un programa con una base teórica sólida, correspondiente al modelo de la inteligencia socioemocional (Fragoso-Luzuriaga, 2015) permite perfilar una intervención que engloba el desarrollo de los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, y estado de ánimo (BarOn, 2006).

El análisis psicológico de ello, pauta referir como el desarrollo de estos rasgos permite que los universitarios adquieran recursos para el manejo emocional a partir de la interacción social conductual y además emocional recíproca con el ambiente, encaminados a la consolidación de mecanismo para afrontar la desregulación emocional a causas de estresores sea de origen externo o interno, como es el caso de las exigencias académicas que encaminan al estrés, logrando en consecución el dominio emocional, como proceso natural del humano (García-Sancho et al., 2014),

Por todo lo expuesto, se logra un sustancial aporte a nivel práctico al realizar una propuesta viable para el desarrollo de recursos emocionales en una población universitaria, que largo plazo impulsa a la práctica eficaz, asimismo a nivel metodológico, de investigación conforma una contribución referencial al proceso de profundización de la variable estrés académico y su abordaje funcional, a nivel teórico, genera la revisión de la realidad actual y profunda de los constructo, que en su conjunto genera una tesis representativa.

VI. CONCLUSIONES

1. Se diseñó una propuesta de intervención basada en la Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en 80 estudiantes, de 18 a 25 años, de enfermería, de una Universidad de Trujillo, logrando un aporte práctico, teórico y metodológico.
2. Se determinó el nivel de estrés académico, obteniendo que predomina el nivel medio en el 68.8% de los universitarios, seguido del nivel bajo con un 30%, asimismo, de manera específica, en la dimensión estresores predomina el nivel medio con un 58.8%, y en síntomas el nivel medio con el 61.3%.
3. Se caracterizó el afrontamiento al estrés académico, los resultados indican que prevalece el nivel medio para las estrategias de afrontamiento correspondiente al 78.8% de los participantes, seguido por un nivel bajo en relación al 11.35, y por último un nivel bajo para el 10% de la muestra.
4. Se elaboró un programa de Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico, constituido por 10 sesiones, con una duración por sesión de 60 minutos, basados en una metodología participativa, vivencial, social y emotiva, a partir del modelo teórico socio-emocional, que logra encamina al desarrollo de la inteligencia emocional, a partir de los rasgos intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo.
5. De acuerdo a la realidad que se viene atravesando se está planteando la Propuesta de intervención basada en Inteligencia Emocional para intervenir ante el Estrés Académico, el cual se presenta en el anexo 06.

VII. RECOMENDACIONES

- ❖ Ejecutar el programa propuesto dentro de un periodo a mediano plazo como tiempo límite, debido que responde a la caracterización del estrés académico en los universitarios de Trujillo.
- ❖ Realizar la evaluación individual del estrés académico, debido que existe un grupo que reporta niveles altos, a fin de identificar aquellos universitarios que requieren con urgencia una intervención a favor de su bienestar.
- ❖ Realizar la evaluación individual de las estrategias de afrontamiento, para identificar aquellos sujetos que presentan bajos niveles, a favor de ejecutar actividades encaminadas a impulsar el desarrollo de recursos en los universitarios de Trujillo que presenten esta carencia.
- ❖ Someter el programa a una comprobación de su efectividad desde una investigación cuasi-experimental, que permita contar con evidencia científica sobre su utilidad, a favor de una práctica efectiva que se logre replicar dentro de otros medios educativos.

REFERENCIAS

Alonso, J. (2015). *Psicología* (3ra. Ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.

Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., & Nieves, Z. (2015). *Estrés académico*. *Edumecentro*, 7(2), 163-178. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v7n2/edu13215.pdf>

Álvarez, J., Aguilar, J., Fernández, J., Salguero, D. & Pérez, E. (2013). El estrés ante los exámenes en los estudiantes universitarios. propuesta de intervención. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 179-187. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349852173008.pdf>

Ancajima, L. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico en universitarios de la ciudad de Trujillo*. (Tesis de para optar el título de licenciada en psicología). Universidad César Vallejo, Trujillo Perú. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/650/ancajima_cl.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ballesteros, F. (2016). *Evaluación Psicológica*. (3ra. Ed.). Madrid: Pirámide

BarOn, R. (1997). *BarOn Emotional Quotient Inventory Technical Manual*. Toronto: Multi-Health Systems Inc.

BarOn, R. (2006). El modelo de BarOn de inteligencia emocional-social (ESI). *Psicothema*, 18 (1), 13-25. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3271>

Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología Izcala*, 9(3), 110-129.

- Barraza, A. (2012). *El inventario SISCO para el estudio del estrés laboral en educadoras. Construcción y validación inicial*. Durango: Instituto Universitario Ángel. Recuperado de: http://redie.mx/librosyrevistas/libros/inventario_sisco.pdf
- Carrión, M. (2017). *Descripción del perfil de estrés académico en universitarios y técnicas para su manejo*. (Tesis para optar el grado de licenciatura). Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia. Recuperado de: <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/11341/TG-3915.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Castillo, I., Barrios, A. & Alvis, L. (2017). Estrés académico en estudiantes de enfermería de Cartagena, Colombia. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 20(2), 1-11. Recuperado de: [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20\(2018-II\)/145256681002/145256681002_visor_jats.pdf](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20(2018-II)/145256681002/145256681002_visor_jats.pdf)
- Colegio de psicólogos del Perú (2017). *Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano*. Recuperado de: http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cpsp.pdf
- Conchado, J., Álvarez, R., Cordero, G., Gutiérrez, F. & Terán, F. (2019). Estrés académico y resultados docentes en estudiantes de medicina. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 23(2), 1-11. Recuperado de: <http://www.revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3822/html>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica-reglamento RENACYT*. Lima: CONCYTEC. Recuperado:

<https://portal.concytec.gob.pe/index.php/informacion-cti/reglamento-del-investigador-renacyt>

Córdova, D. & Santa, F. (2018). Factores asociados al estrés en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Revista Estomatológica Herediana*, 28(4), 252-258. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-43552018000400006

Crespo, M. & Fernández-Lansac, V. (2016). Memory and narrative of traumatic events: A literature review. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 8(1), 149-156. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25915647>

Du, Y., Li, P. & Zhang, L. (2018). Linking job control to employee creativity: The roles of creativity efficacy and regulatory focus. *Asian Journal of Social Psychology*, 21(3), 187-197. Recuperado de: <https://doi.org/10.1111/ajsp.12219>.

Estevez, E. & Musitu, G. (2018). *Intervención psicoeducativa en el ámbito familiar, social y comunitario* (2da.ed.). Madrid: Paraninfo

Espelage, D., Hong, J., Kim, D. & Nan, L. (2017). Empathy, Attitude Towards Bullying, Theory-of-Mind, and Non-physical Forms of Bully Perpetration and Victimization Among U.S. Middle School Students. *Child & Youth Care Forum*, 47(1), 45–60. Recuperado de: [doi:10.1007/s10566-017-9416-z](https://doi.org/10.1007/s10566-017-9416-z)

Fernández, E., Trianes, M., Maldonado, E., Miranda, J., Ortiz, C. & Engüix, A. (2015). Psychological and psychobiological stress in the relationship between basic cognitive function and school performance. *Anales de Psicología*, 31(1), 120-126. Recuperado de: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.31.1.151451>

- Fischer, A., Kret, M. & Broekens, J. (2018). Gender differences in emotion perception and self-reported emotional intelligence: A test of the emotion sensitivity hypothesis. *PLoS ONE*, 13(1), e0190712. Recuperado de: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0190712>.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000200006
- García-Sancho, E., Salguero, J. & Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic Review. *Aggression and Violent Behavior*, 19(5), 584-591. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1359178914000779>
- Gardner, H. (2015). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. (1ª ed). Barcelona: Paidós
- Gerlsma, C., & Lugtmeyer, V. (2016). Offense Type as Determinant of Revenge and Forgiveness After Victimization: Adolescents' Responses to Injustice and Aggression. *Journal of School Violence*, 17(1), 16–27. Recuperado de: [doi:10.1080/15388220.2016.1193741](https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1193741)
- Goleman, D. (2002). *La inteligencia emocional*, México, Vergara.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Huaytalla, L. (2018). *Inteligencia emocional y estrés en estudiantes de Psicología Educativa de la escuela de posgrado de la Universidad Cesar Vallejo - Filial Ayacucho -2018*. (Tesis Doctoral). Universidad César Vallejo, Ayacucho, Perú. Recuperado de:

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28856/huaytalla_cl.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Fundación Sypal

Ibarrola, B. (2015). *Aprendizaje emocionante*. Madrid: SM

Isaza-Zapata, G. (2016). Un Acercamiento a la Comprensión del Perfil de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 331-345. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a23.pdf>

Jenkins, L., Demaray, M. & Tennant, J. (2017). Social, Emotional, and Cognitive Factors Associated with Bullying. *School Psychology Review*, 46(1), 42–64. Recuperado de: doi:10.17105/spr46-1.42-64

Leuschner, V., Fiedler, N., Schultze, M., Ahlig, N., Göbel, K., Sommer, F., Scheithauer, H. (2017). Prevention of Targeted School Violence by Responding to Students' Psychosocial Crises: The NETWASS Program. *Child Development*, 88(1), 68–82. Recuperado de: doi:10.1111/cdev.12690

López, J. (1998). *Procesos de investigación*. Caracas, Venezuela: Panapo

Manrique-Palacio, K., Zinke, L. & Russo, A. (2018). Pisotón: un programa de desarrollo psicoafectivo, como alternativa para construir la paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 131-148. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v16n1/1692-715X-rlcs-16-01-00131.pdf>

Marreros, L. (2016). *afrentamiento al estrés en los estudiantes de estomatología de los niveles preclínica y clínica de la universidad privada antenor orrego*.

(Tesis para optar el título profesional de cirujano dentista). Universidad Private Antenor Orrego, Trujillo, Perú. Recuperado de: http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2396/1/RE_ESTO_LIA.MARREROS_AFRONTAMIENTO.AL.ESTRES.EN.LOS.ESTUDIANTES.DE.ESTOMATOLOGIA_DATOS.PDF

Mendieta, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17(30), 1148-1150. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2390/239035878001.pdf>

Picasso, M., Lizano, C. & Anduaga, S. (2016). Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Kiru*, 13(2), 155-164. Recuperado de: <usmp.edu.pe/odonto/servicio/2016/02/1020-3490-1-PB.pdf>

Quiliano, M. & Quiliano, M. (2020). Emotional intelligence and academic stress in nursing students. *Ciencia y enfermería*, 26(1), 1-9. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cienf/v26/0717-9553-cienf-26-3.pdf>

Radio programas del Perú (20 de septiembre, 2018). Hasta 30% de la población universitaria del Perú sufre de impactos en su salud mental por presión académica. *RPP*. Recuperado de: <https://rpp.pe/vital/vivir-bien/hasta-30-de-la-poblacion-universitaria-del-peru-sufre-de-impactos-en-su-salud-mental-por-presion-academica-noticia-1151266>

Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, J. & González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(2), 163-186. DOI: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6771033.pdf>

Salavera, C., Usán, P. & Jarie, L. (2017). Emotional intelligence and social skills on self-efficacy in Secondary Education students. Are there gender differences? *Journal of Adolescence*, 60(1), 39–46. Recuperado de: doi:10.1016/j.adolescence.2017.07.009

Velasco, M. (2018). *Evaluación e intervención del estrés en estudiantes que inician su carrera universitaria*. (Tesis para obtener el título de especialista en evaluación y tratamiento del estrés). Universidad Católica de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://repository.ucatolica.edu.co:8080/jspui/bitstream/10983/15927/1/Trabajo%20de%20grado%20final.pdf>

ANEXOS

Anexo 01

Instrumento

INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

El cuestionario presente tiene como objetivo definir las características del estrés académico que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios.

Responder las preguntas con toda sinceridad, de manera que servirá de gran utilidad para el estudio con un fin investigativo, de manera que la información que proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales.

Edad		Sexo		Carrera	
------	--	------	--	---------	--

Recibe usted tratamiento Psiquiátrico: Si No tratamiento psicológico: Si No
 1.- ¿Has tenido momentos de preocupación o nerviosismo durante el transcurso de este semestre?

SI	
NO	

En caso de seleccionar la alternativa “no”, el cuestionario se da por concluido. En caso de seleccionar la alternativa “sí”, pasar a la pregunta número dos y continuar con las siguientes preguntas.

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

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- En una escala del (1) al (5), donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
La competencia con los compañeros del grupo.					
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares.					
La personalidad y el carácter del profesor.					
Las evaluaciones de los profesores (Exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.).					
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.).					

No entender los temas que se abordan en la clase.					
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo.					
Otra..... Especifique.					

4.- En una escala del (1) al (5), donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones Físicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Trastorno en el sueño (insomnio o pesadillas)					
Fatiga crónica (cansancio permanente)					
Dolores de cabeza o migrañas					
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.					
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
Reacciones psicológicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).					
Ansiedad, angustia o desesperación.					
Problemas de concentración.					
Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Conflictos o tendencias a polemizar o discutir.					
Aislamiento de los demás.					
Desgano para realizar las labores escolares.					

Aumento o reducción del consumo de alimentos.					
Otras (especifique).					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre

5.- En una escala del (1) al (5), donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros).					
Elaboración de un plan y ejecución de tareas					
Elogios a sí mismo.					
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa).					
Búsqueda de información sobre la situación.					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).					
Otra..... Especifique).					

Anexo 02

Ficha técnica

FICHA TÉCNICA

Autor	:	Barraza
Año	:	2006
Procedencia	:	Durango
Estructura interna	:	31 ítems
Dimensionalidad	:	Estresores, síntomas, y estrategias de afrontamiento
Escala	:	Likert
Población	:	Sujetos de 17 años en adelante
Aplicación	:	Individual o colectiva
Tiempo	:	20 minutos
Validez	:	Análisis factorial exploratorio con una varianza>25%
		Saturaciones por encima de .35
Confiabilidad	:	Por consistencia interna del coeficiente alfa de .90 Por dimensiones de .72 a .91

Anexo 3

Carta de presentación.

“AÑO DE UNIVERSILAZACIÓN DE LA SALUD”

Trujillo, 16 de Noviembre del 2020.

El que suscribe.-
Dra. Flor Marlene Luna Victoria Mori
Docente Enfermera
Universidad Nacional de Trujillo

DEJA CONSTANCIA QUE:

La Srta .LOURDES DEL PILAR ANCAJIMA CARRANZA, estudiante del 3er ciclo de la maestría en Intervención Psicológica de la Universidad César Vallejo ha realizado la aplicación del Inventario SISCO del estrés académico, a 80 alumnas y los alumnos de la Universidad Nacional de Trujillo

La recolección de las respuestas del instrumento antes mencionado se realizó a partir del día 03 de Octubre al 14 de Noviembre del 2020, con el objetivo de obtener la línea base para la investigación titulada “Programa de intervención basada en la inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en estudiantes de una universidad de Trujillo, 2020”.

Se expide la presente a solicitud de la interesada para fines de evidencia en su investigación.

Flor Marlene Luna Victoria Mori
Docente universitaria
Cód: 2875
DNI: 17924512

Anexo 04

Matriz Operacionalización de las Variables

Variable dependiente: Estrés académico

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones e indicadores	Escala Medición
Estrés académico	Conceptualizada al estrés desde la perspectiva académica de interés, como el estado de malestar expresado mediante síntomas psicológicos y además físicos, que son atribuciones a un conjunto de estresores que provienen del contexto de formación educativa, siendo estímulos que el sujeto no tiene la capacidad de gestionar oportunamente, por lo cual, propicia al estado de malestar, dificultando su correcto funcionamiento (Barraza, 2006).	Se ajusta la definición para la medición de las variables según las puntuaciones del Inventario SISCO de estrés académico (Chaparro, et al., 2012).	Estresores (tareas escolares, exposiciones, exámenes sorpresa, actividades extracadémicas). Síntomas (sudoración, dolor de estómago, temblores físicos, ira, miedo, hostilidad, tristeza. Estrategias de afrontamiento (soporte al estrés, flexibilidad, búsqueda de apoyo, uso de recursos individuales).	Intervalo

Variable independiente: Inteligencia emocional

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones e indicadores	Escala de Medición
Inteligencia emocional	es la capacidad para la gestión, manejo y uso de las emociones a favor del propio desarrollo, ante esta razón, supone la cualidad de ser emocionalmente inteligente a favor del control personal y sobre el medio donde sucede el funcionamiento (BarOn, 1997).	Se asume la definición de medida en relación a las 12 sesiones a realizar dentro de la propuesta de intervención.	Planificación, Organización, y Evaluación.	Nominal

Anexo 05

Validez y confiabilidad de la muestra

Tabla

Índices de homogeneidad según correlación R corregido e índices de consistencia interna según el coeficiente Alfa (n=80)

Factor	Ítem	r_{itc}		α		
		Ítem-factor	Ítem-test			
Estresores	EA3	.52	.47	.85		
	EA4	.59	.22			
	EA5	.55	.43			
	EA6	.83	.49			
	EA7	.71	.46			
	EA8	.55	.55			
	EA9	.54	.50			
	EA10	.46	.32			
	Síntomas	EA11	.56		.55	.94
		EA12	.59		.60	
EA13		.58	.64			
EA14		.73	.64			
EA15		.64	.54			
EA16		.59	.58			
EA17		.71	.73			
EA18		.79	.73			
EA19		.66	.65			
EA20		.69	.63			
EA21		.74	.70			
EA22		.79	.69			
EA23		.74	.70			

	EA24	.62	.56	
	EA25	.79	.72	
	EA26	.30	.22	
	EA27	.57	.25	
Estrategias de afrontamiento	EA28	.64	.40	.77
	EA29	.53	.32	
	EA30	.59	.49	
	EA31	.48	.26	

Nota: r_{itc} =coeficiente de correlación R corregido; α =coeficiente de consistencia interna Alfa

En el anexo 05, se observa que los índices de homogeneidad según correlación ítem-factor van de .30 a .83, y en la correlación ítem-test van de .22 a .73, y los valores de consistencia interna van de .77 a .94.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADA EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA AFRONTAR EL ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE TRUJILLO, 2020.

I.- Denominación:

Programa de intervención basada en la Inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

II.- Fundamentación:

El estrés académico indudablemente es un estado que afecta con mucha frecuencia a la diversidad de poblaciones en proceso de formación educativa, exigiendo la adaptación del estudiante, caso contrario, encamina a situar al alumno en una posición de vulnerabilidad por la falta de ajuste socio-laboral, y al mismo tiempo expuesto a la manifestación e otras problemáticas arraigadas al funcionamiento bio-psico-social (Alfonso et al., 2015).

Así lo reafirma la realidad internacional, donde del 42 al 48.2% de los estudiantes de universidad manifiestan un nivel moderado para el rasgo del estrés, escenario que refiere como detonantes principales la sobrecarga de tareas, junto a la praxis pre-profesional que deben ejecutar (Castillo, Barrios y Alvis, 2017), en cuanto a su prevalencia se distingue que en mujeres el estrés académico de nivel alto se presenta en el 30.6%, en tanto en los hombres está presente en el 15.3%, halagos que distinguen su caracterización según sexo, pero igualmente observada en distintos grupos (Conchado et al., 2019).

Así también en el Perú, el estrés académico según datos de universitarios, prevalece en niveles moderados-altos dentro del 75.7% de estudiantes, siendo alarmante que el 30% de este grupo la presenta con una afectación clínica importante (Córdova y Santa, 2018), ya que se acompaña con trastornos psico-emocionales como la depresión, la ansiedad, así como conductas destructivas, tal es el caso del consumo de alcohol u otras drogas (Radio programas del Perú, [RPP], 20 de septiembre, 2018).

Asimismo, en población de universitarios de interés se observa que más del 50% de estos estudiantes presentan un cierto grado de estresores y síntomas dentro de su desempeño estudiantil (Ancajima, 2017), entorno situacional que puede conllevar a un escenario de desequilibrio y estancamiento en el proceso de realización, atribuido a un mermado de desarrollo de recursos emocionales, como mecanismo para enfrentar la realidad (Marreros, 2016).

De esta manera, la realidad psicoeducativa fundamenta la necesidad sobresaliente de ejecutar actividades encaminadas al abordaje de esta realidad, hasta el presente vigente, para tales fines se hace importante proponer un

programa de inteligencia emocional a favor de este propósito, el cual queda fundamentado por la problemática descrita.

III.- Base Teórica:

El desarrollo el programa parte de una base teórica sólida, correspondiente al modelo de la inteligencia socioemocional (Fragoso-Luzuriaga, 2015) como sustento explica los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, y estado de ánimo (BarOn, 2006), desde esta perspectiva se adquieren recursos para el manejo emocional a partir de la interacción social conductual y además emocional recíproca con el ambiente, encaminados a la consolidación de mecanismo para afrontar la desregulación emocional a causas de estresores sea de origen externo o interno, por tal, la propia experiencia es crucial para lograr la consecución del dominio emocional, como proceso natural del humano (García-Sancho et al., 2014),

A partir de los cual se genera un progresivo aprendizaje, desde la vertiente emocional, que tiene implicancia en lo conductual y también lo cognitivo, reforzado si durante el proceso se cuenta con agentes de referencia social y de orientación propicia, en tanto, si las experiencias previas o el grupo referencial es disfuncional, conlleva a una merma de la competencia emocional, generando que los problemas de esta índole se puedan intensificar, generando estados de afectación notoria en los individuos (Jenkins et al., 2017).

Entonces el modelo explica que el desarrollo de la inteligencia de corte emocional, parte de la experiencia, de la cual sea éxito o fracaso, igual se adquiere recursos para su próxima utilización en un evento similar, de tal manera que si tuvieron éxito, se potencia estos mecanismos emocionales, y si fue de fracaso, se gestiona otros recursos, como un proceso generado siempre y cuando el sujeto evidencia la disposición para ello, caso contrario estará encaminado al estancamiento comportamental (Du et al., 2018).

IV.- Objetivos

4.1. General

Desarrollar la intervención basada en la inteligencia emocional para afrontar el estrés académico en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

4.2. Específicos

Evaluar el estrés académico antes del desarrollo de la intervención basada en la inteligencia emocional en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

Promover el recurso emocional intrapersonal para intervenir en los estresores en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

Promover el recurso emocional intrapersonal para las estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

Estimular el recurso emocional interpersonal para las estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

Impulsar el recurso emocional adaptabilidad para las estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

Promover el recurso emocional manejo de estrés para intervenir en los síntomas en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

Estimular el recurso emocional estado de ánimo para intervenir en los síntomas en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

Evaluar el estrés académico después del desarrollo de la intervención basada en la inteligencia emocional en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.

V.- Descripción Metodológica del programa

5.1. Número de sesiones

10

5.2. Duración

Por sesión 60 minutos en promedio.

5.3. Metodología del programa

La metodología propuesta encamina a un proceder completamente experiencial, es decir basado en la propia vivencia del estudiante, que partir del modelo teórico encamina al desarrollo de la inteligencia emocional, sustentando sesiones con base teórica-empírica, desenlazadas en una metodología completamente participativa, vivencial, social y emotiva.

VI.- Beneficiarios/ Participantes

5.1. Población:

80 participantes de Trujillo

5.2. Características:

Universitarios de 18 a 25 años de edad

Universitarios de la carrera de enfermería

Universitarios de Trujillo

VII. DESARROLLO DE CADA SESIÓN

N° de sesión	1
Nombre	Evaluó mi estrés académico
Objetivo	Evaluar el estrés académico antes del desarrollo de la intervención basada en la inteligencia emocional en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora se presenta con el grupo, seguidamente realiza la actividad psicológica a favor del rapport “Presento al grupo y me presento”, la consigna es que el primer alumno de la fila inicia presentándose, nombre, apellido, edad y su pasatiempo, el segundo alumno, nuevamente indica los datos del compañero que lo antecedió, prosiguiendo con sus datos de presentación, el tercer alumno tiene que nuevamente mencionar los datos del primero y segundo, para continuar con sus propios datos, el cuarto alumno repite la dinámica, y así sucesivamente con cada fila del salón. Al culminar se destaca que de forma similar ocurre en el proceso de formación Universitaria, donde la atención, la memoria y la expresión lógica se convierten en parte sustancial del proceso educativo, al igual que sucedió en la pequeña dinámica de aprendizaje encaminada a la adquisición de conocimiento de sus compañeros.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica el motivo de su presencia, a continuación, expone los lineamientos del programa, como su denominación, fundamentación, su base, los objetivos que persigue, los beneficios que acarrea la modalidad de participación si acceden a ser partícipes del programa, entre otros aspectos relacionados al mismo resolviendo preguntas y aclarando el panorama para aquellos que presenten dudas, posterior al consentimiento verbal de su participación, se les indica que la primera sesión está encaminada a evaluar cómo están presentando el rasgo estrés académico, como tal se aplica el Inventario SISCO de estrés académico (Anexo 02), en un proceso donde la facilitadora está presente y se muestra dispuesta ante cualquier circunstancia.</p> <p>CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose en la frente y los ojos (Anexo 05 - Sesión 01), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.</p>
Materiales y recursos	80 Fotocopias del anexo 02, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 01.

N° de sesión	2
Nombre	Logro reconocer mis emociones
Objetivo	Promover el recurso emocional intrapersonal para intervenir en los estresores en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica a qué se refiere el recurso intrapersonal en el reconocimiento de emociones, a continuación, pregunta si existen dudas, pide opiniones y comentarios, para valorar le grado de comprensión teórica. Seguidamente realiza la actividad psicológica “Reconozco mis emociones básicas”, para tal fin reparte un formato a cada universitario (Anexo 05 – Sesión 02), a continuación, se solicita que escriba como mínimo 4 situaciones académicas donde hayan experimentado muchas emociones, a continuación, se indica que en los recuadros contiguos señalen que emoción o emociones se presentó en dicha situación, y expliquen cómo identificaron esa emoción, a continuación se pide voluntarios para que expongan una situación y expliquen las emociones, durante la participación la facilitadora pregunta ¿esa emoción te fue de utilidad? ¿porque? ¿Experimentando la situación te percastaste de la emoción(es) que estabas presentando?, luego se pregunta al grupo ¿Qué emoción hubieran sentido ustedes? ¿porque? ¿en la propia situación es fácil identificar nuestras emociones? ¿porque? <i>¿Cómo podemos regular nuestras emociones para manejar los estresores?</i> Entre otras interrogantes encaminadas a generar el recurso interpersonal, partiendo de la identificación y comprensión emocional propia, como eje principal encaminado al desarrollo de esta característica dentro de la variable inteligencia emocional.</p> <p>CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose en la nariz (Anexo 05 – Sesión 02), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.</p>
Materiales y recursos	80 Fotocopias del Anexo 05 – Sesión 02, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 02.

N° de sesión	3
Nombre	Logro manejar mis emociones
Objetivo	Promover el recurso emocional intrapersonal para intervenir en los estresores en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica a qué se refiere el recurso intrapersonal en el manejo de las emociones, mediante otras alternativas a la usualmente utilizadas, a continuación, pregunta si existen dudas, pide opiniones y comentarios, para valorar el grado de comprensión teórica. Seguidamente realiza la actividad psicológica “Logro manejar mis emociones”, para tal fin reparte un formato a cada universitario (Anexo 05 – Sesión 03), a continuación, solicita que describan como mínimo 3 situaciones que representaron una presión importante en el campo académico, posteriormente, se instruye a que escriban cual fue el pensamiento o los pensamientos experimentados para esa situación, seguidamente describan las emociones que se desencadenaron, y finalmente la conducta, según si fue negativa o positiva (se asume que en la mayoría de participantes la conducta será negativa), posterior a ello, se escoge aleatoriamente voluntarios para que expongan uno o dos situaciones, a continuación la facilitadora pregunta ¿Qué desencadenó esa emoción? ¿la forma como pensamos determina nuestra emoción? ¿la emoción detonó tu conducta? ¿si hubieras pensado algo distinto que hubiera pasado? ¿la conducta negativa a donde te llevo?, posteriormente se instruye a aquellos que refirieron una conducta negativa a que escriban cual hubiera sido la alternativa que pudieron utilizar en esa situación, seguida por los pensamientos que acompañarían a dicha conducta y las emociones que se presentarían en dicho escenario hipotético, de esta manera se encamina a desarrollar la particularidad de manejar las emociones que detona la conducta, a partir de un cambio en el pensamiento, en cuanto a la percepción de la situación, lo cual encamina a una conducta positiva, junto a pensamientos y emociones funcionales, logrando así, promover un recurso psicológico para abordar a los estresores académicos desde el manejo intrapersonal.</p> <p>CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose en la sonrisa y la lengua (Anexo 05 – Sesión 03), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.</p>
Materiales y recursos	80 Fotocopias del anexo 05 – Sesión 03, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 03.

N° de sesión	4
Nombre	Utilizo mis recursos con efectividad
Objetivo	Promover el recurso emocional intrapersonal para intervenir en los estresores en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica a qué se refiere el recurso intrapersonal mediante el uso de fortalezas individuales, así como el reconocimiento de las debilidades a mejorar, a continuación, pregunta si existen dudas, pide opiniones y comentarios, para valorar le grado de comprensión teórica. Seguidamente realiza la actividad psicológica “Utilizo mis recursos con efectividad”, para tal fin reparte un formato a cada universitario (Anexo 05 – Sesión 04), a continuación, que planteen una experiencia de estrés educativo de fracaso, donde especifiquen como fue y que sucedió, en una segunda columna que escriban cuales fueron los recurso utilizados para afrontarla, en el caso hubieran utilizado alguno, caso contrario e queda vacío el recuadro, en una tercera columna describan porque no funcionaron, en una cuarta columna que recursos intrapersonales les hubiera servido, y última columna como pueden utilizar estos recursos intrapersonales, su realización comprende la guía de la facilitadora al estar presta a resolver cualquier pregunta y orientar en la respuesta acorde a la realidad. Posterior a ello la facilitadora solicita la participación de los universitarios para que compartan lo descrito, seguidamente pregunta ¿Por qué sería que no elegiste un recurso individual? ¿Cómo llegaste a la conclusión que los recursos que</p>

	<p>propones tendrán utilidad? ¿Qué hubiera pasado si hubieras utilizado recursos individuales funcionales? ¿Por qué será que no utilizamos nuestros recursos individuales?, entre otras preguntas y aseveraciones acorde a cada participación, con la finalidad de concretar la importancia de no solo identificar sino de utilizar activamente los recursos intrapersonales para afrontar los estresores provenientes del sistema académico-universitario.</p> <p>CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose en la sonrisa y la lengua (Anexo 05 – Sesión 04), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.</p>
Materiales y recursos	80 Fotocopias del anexo 05 – Sesión 04, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 04.

N° de sesión	5
Nombre	Reconozco mis redes de apoyo académico
Objetivo	Estimular el recurso emocional interpersonal para las estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica a qué se refiere el recurso interpersonal, orientado a la identificación y uso de redes de apoyo socio-educativo, que facilitan el proceso de afrontamiento funcional durante la formación universitaria. Seguidamente realiza la actividad psicológica “Reconozco mis redes de apoyo académico”, para tal fin reparte un formato a cada universitario (Anexo 05 – Sesión 05), a continuación, instruye en su llenado, en la primera columna elaboraran una lista de personas o lugares que me brindan una oportunidad para afrontar la presión académica, a continuación detallaran como pueden establecer una relación con esta persona o lugar, en la tercera columna describirán lo opuesto, es decir personas o lugares que representan una amenaza para afrontar la presión académica, y en la última columna describirán como pueden mantenerse distantes con esta persona o lugar, posteriormente se solicita voluntarios para su exposición, en tanto se incentiva la participación con comentarios o preguntas por parte del resto de universitarios, para proseguir con cuestionamientos de la facilitadora como ¿Cómo sabes que esa persona te puede brindar un apoyo adecuado? ¿Cómo que en ese lugar te pueden brindar un apoyo adecuado? ¿Qué te ha hecho analizar que esa persona constituye un</p>

	<p>riesgo? ¿Por qué consideras que ese lugar constituye un riesgo?, entre otras preguntas orientadas a revisar la idoneidad de lo escrito por los universitarios, de tal manera que se encamina a la conformación de redes de apoyo funcional, y a delimitar aquellas que afectan al afrontamiento sobre el estrés académico, incentivando hacer uso de los recursos interpersonales.</p> <p>CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose en el cuello (Anexo 05 – Sesión 05), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.</p>
Materiales y recursos	80 Fotocopias del anexo 05 – Sesión 05, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 05.

N° de sesión	6
Nombre	Me adapto ante los desafíos académicos
Objetivo	Impulsar el recurso emocional adaptabilidad para las estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica a qué se refiere el recurso emocional adaptabilidad, orientado a ser flexible y adaptarse oportunamente a distintas situaciones, que a pesar de la adversidad notable que pueda existir, siempre se existirá una forma de ajustarse satisfactoriamente al escenario. Seguidamente realiza la actividad psicológica “Me adapto ante los desafíos académicos”, para tal fin se indica que formen grupos de máximo 4 personas, a continuación a cada grupo se le comparte un formato (Anexo 05 – Sesión 06), la instrucción se encamina a que escriban de manera detallada una situación académica donde se esté sometido a un gran nivel de estrés a continuación, realizando una descripción detallada, a continuación se solicite que intercambien la hoja con otro grupo, al recibir el caso de otro grupo el trabajo es generar una alternativa de solución que suponga una conducta adaptativa, para lo cual utilizarán uno de los recuadros inferiores, colocando el nombre asignado para su propio grupo y sus integrantes, luego intercambiaran la hora con otro grupo, y harán el mismo proceso, generar una solución adaptativa que no sea la misma o similar a las ya presentes en la hoja, luego que todos los casos están llenos con sus respectivas soluciones, la facilitadora selecciona algunos de los casos, haciendo un llamamiento a los</p>

	<p>grupos que plantearon soluciones para dicho caso, conllevando el proceso de análisis de información basándose en preguntas como ¿Cómo es posible tener más de una solución? ¿Por qué frente a un problema académico con frecuencia no vemos varias soluciones? ¿Cuál de todas las propuestas de soluciones más adaptativa? ¿con que propuesta de solución se encuentran en desacuerdo? Entre otros planteamientos acorde a la interacción presente con el grupo de universitarios, encaminando al desarrollo de la adaptabilidad como rasgo de la inteligencia emocional que permite el ajuste a todo tipo de circunstancias, debido que siempre existen varias soluciones, siendo este proceso el que ocurre cuando se exterioriza la capacidad de adaptación.</p> <p>CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose en los brazos (Anexo 05 – Sesión 06), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.</p>
<p> Materiales y recursos</p>	<p>80 Fotocopias del Anexo 05 – Sesión 06, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 06.</p>

N° de sesión	7
Nombre	Me adapto a situaciones excepcionales
Objetivo	Impulsar el recurso emocional adaptabilidad para las estrategias de afrontamiento en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica a qué se refiere el recurso emocional adaptabilidad, orientado a una organización en horarios que permita contar con tiempo disponible ante un imprevisto de tipo académico. Seguidamente realiza la actividad psicológica “Me adapto a situaciones excepcionales”, para tal fin se reparte un formato a cada participante (Anexo 05 – Sesión 07), a continuación se instruye en su llenado, el cual debe responder a las diversas actividades realizadas durante la semana, desde aquellas que competen al campo académico, como las de tipo individual, familiar, social, recreativo, de descanso, de cuidado personal y entre otras actividades complementarias, de tal manera que se especifique de manera detallada, con la consigna que durante la semana identifiquen como mínimo dos horas donde no tengan ninguna actividad, y que ese momento lo seleccionen únicamente para la realización de una actividad académica de urgencia, de tal manera que se promueva una adaptación funcional a la exigencia universitaria mediante una planeación de horarios previos, la cual permite prever de manera satisfactoria los inconvenientes que pueden ocurrir en respuesta a una mala organización y no considerar tiempo alternos para la realización de actividades académicas excepcionales o urgentes.</p>

		CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose en las piernas (Anexo 05 – Sesión 07), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.
Materiales y recursos		80 Fotocopias del Anexo 05 – Sesión 07, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 07.

N° de sesión	8
Nombre	Manejo mi estrés con actividades complementarias
Objetivo	Promover el recurso emocional manejo de estrés para intervenir en los síntomas en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica a qué se refiere el recurso emocional manejo de estrés, orientado a la realización de actividades de esparcimiento que se complementa a las académicas, a partir de generar estados de bienestar psico-emocional en el universitario, favoreciendo así a la reducción de síntomas por el estrés académico, y como resultado un desempeño universitario factible. Seguidamente realiza la actividad psicológica “Manejo mi estrés con actividades complementarias”, para tal fin se reparte un formato a cada participante (Anexo 05 – Sesión 08), a continuación se instruye en su llenado, en la segunda columna escribirán una actividad que consideren les permite generar un estado de relajación ante el estrés académico, la tercera columna escribirán cuanto tiempo dura y donde se realiza, en la cuarta columna describen quienes participan, en la quinta describen si es una actividad riesgosa, y en la última columna especifican que tanto interfiere con sus actividades académicas, posterior a ello, se pide participantes de manera aleatoria para revisar lo propuesto, mientras que los demás alumnos brindan sus opiniones, comentarios, y la facilitadora encamina al aval de las propuestas o a su descarte, según su caracterización, donde prevalece el principio</p>

	<p>de cumplir las responsabilidades académicas antes de las distractoras, logrando así una regulación del estrés.</p> <p>CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose en la espalda (Anexo 05 – Sesión 08), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.</p>
<p>Materiales y recursos</p>	<p>80 Fotocopias del Anexo 05 – Sesión 08, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 08.</p>

N° de sesión	9
Nombre	Potencio mi estado de ánimo positivo
Objetivo	Estimular el recurso emocional estado de ánimo para intervenir en los síntomas en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020.
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora explica a qué se refiere el recurso emocional estado de ánimo, orientado a potenciar una caracterización positiva, debido que logra generar una disposición para disminuir síntomas físicos, así como psicológicos arraigados de un nivel determinado de estrés académico, logrando así potencia estados positivos a favor del proceso universitario. Seguidamente realiza la actividad psicológica “Potencio mi estado de ánimo positivo”, para tal fin, posiciona 5 papelotes en la pizarra, y solicita a cada alumno que escriba una actividad que logra generarles un estado de ánimo venidero, sea una actividad a solas o con otros, teniendo como premisa que la actividad debe ser realizable, y se ajuste a la situación que experimenta, posterior a ello se lee cada propuesta y se analiza con el grupo, estimulando a su participación, así como reforzando aquellas manifestaciones que sean factibles a realizar, que a continuación se solicita que cada alumno anote las actividades que se ajuste a su disposición para su posterior realización a favor de estados de ánimo positivos.</p>

		CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, centrándose el tórax (Anexo 05 – Sesión 09), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.
Materiales y recursos	y	10 papalotes, 10 plumones, 5 cintas adhesivas, 80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 09.

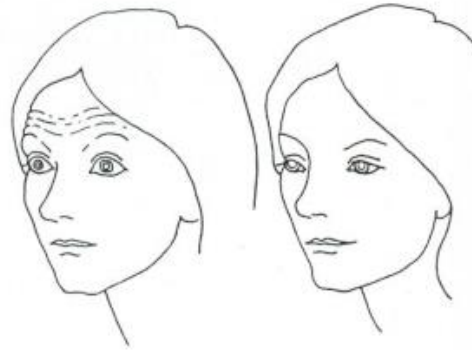
N° de sesión	10
Nombre	Evaluó mi estrés académico
Objetivo	Evaluar el estrés académico después del desarrollo de la intervención basada en la inteligencia emocional en estudiantes de una Universidad de Trujillo, 2020
Desarrollo del programa	<p>INICIO: La facilitadora saluda al grupo, apertura la sesión con pregunta como ¿Cómo están? ¿Qué estuvieron realizando? ¿Qué fue diferente durante la semana? ¿utilizaron la técnica de auto-relajación aprendida anteriormente?, entre otras preguntas y respuestas en relación a la participación de cada universitario, con la finalidad de refirmar los conocimientos de la sesión anterior y al mismo tiempo vincular las sesiones, a favor de un aprendizaje socioemocional sólido.</p> <p>PROPUESTA: La facilitadora agradece la participación de cada uno, para proseguir con indicar que proseguirá, conforme a la entrega de resultados a la universidad sobre el programa ejecutado, posteriormente se aplica el post test concerniente al Inventario de estrés académico (Anexo 02).</p> <p>CIERRE: La facilitadora instruye en la técnica de auto-relajación, relajación estando tumbado (Anexo 05 – Sesión 10), a continuación, agradece a todos por su participación y se despide del grupo.</p>
Materiales y recursos	80 Fotocopias de la técnica de auto-relajación Anexo 05 – Sesión 10.

SESIÓN 01

Técnica de auto-relajación

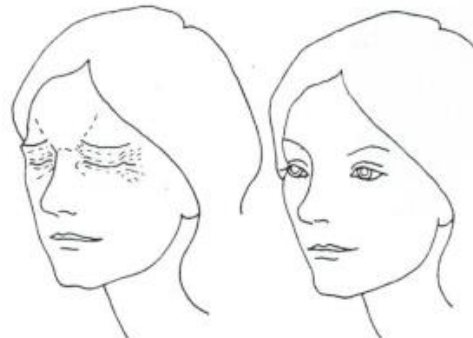
FRENTE

Arrugue su frente subiéndola hacia arriba. Note dónde siente particularmente la tensión (sobre el puente de la nariz y alrededor de cada ceja). Ahora relájela muy despacio poniendo especial atención a esas zonas que estaban particularmente tensas. Tómese unos segundos para sentir la agradable sensación de la falta de tensión en todos esos músculos. Es como si los músculos hubieran desaparecido. Están totalmente relajados. La idea es que al tensar una cierta zona de su cuerpo, note dónde está la tensión, y al relajar despacio esa zona pueda identificar qué músculos está relajando.



OJOS

Cierre los ojos apretándolos fuertemente. Debe sentir la tensión en toda la zona alrededor de los ojos, en cada párpado y sobre los bordes interior y exterior de cada ojo. Ponga especial atención a las zonas que están tensas. Poco a poco relaje sus ojos tanto como pueda y, muy despacio, entreábralos. Note la diferencia entre las sensaciones.



SESIÓN 02

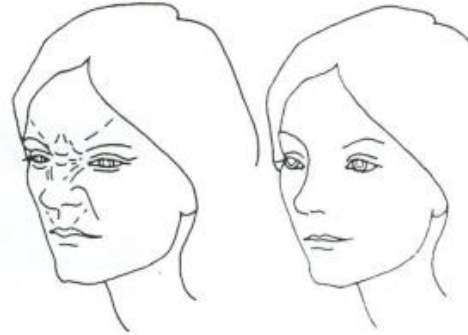
Comprendo mis emociones

COMPRENDO MIS EMOCIONES					
Situación	<i>Miedo</i>	<i>Ira</i>	<i>Alegría</i>	<i>Asco</i>	<i>Tristeza</i>

Técnica de auto-relajación

NARIZ

Arrugue su nariz. El puente y los orificios de la nariz están especialmente tensos. Ponga mucha atención en estas zonas. Gradualmente relaje su nariz, despacio, dejando toda la tensión fuera. Note cómo ahora siente esos músculos como perdidos, sin tensión, totalmente relajados. Debe de notar la diferencia entre la sensación de tensión y la de relajación.



SESIÓN 03

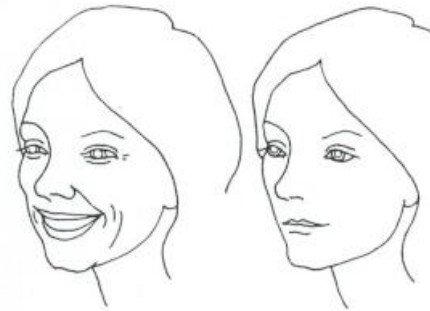
Logro manejar mis emociones

Situación	Pensamiento	Emoción	Conducta negativa	Conducta positiva	Pensamiento	Emoción

Técnica de auto-relajación

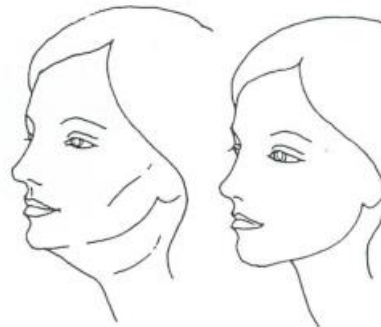
SONRISA

Haga que su cara y su boca adopten una sonrisa forzada. Los labios superior e inferior así como ambas mejillas deben estar tensos y rígidos. Los labios deben estar fuertemente apretados sobre los dientes. Gradualmente relaje los músculos de cada lado de sus mejillas y cara. Note la sensación que experimenta cuando todos estos músculos dejan de hacer presión, olvide toda la tensión para relajarse. Ahora están totalmente relajados y usted puede sentirlo.



LENGUA

Coloque su lengua de forma que apriete fuertemente el cielo de su boca. Dese cuenta del lugar donde siente la tensión (dentro de la boca, en la lengua así como en los músculos que están debajo de la mandíbula). Poco a poco relaje este grupo de músculos, vaya dejando caer gradualmente la lengua sobre la boca, apóyela. Ponga especial atención a las zonas que están particularmente tensas. Note cómo siente relajarse estos músculos. Experimente la diferencia entre tensión y relajación.



SESIÓN 04

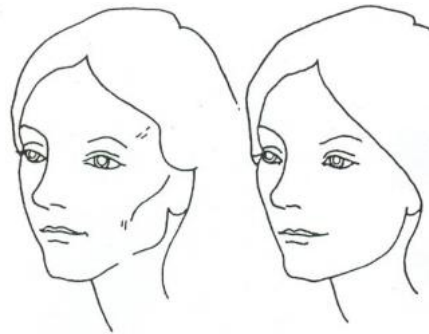
Utilizo mis recursos con efectividad

Experiencia de estrés educativo de fracaso	Sí utilice algún recurso cuales fueron	Porque no funcionaron	Que recursos intrapersonales me hubieran servido	Como puedo utilizar estos recursos intrapersonales

Técnica de auto-relajación

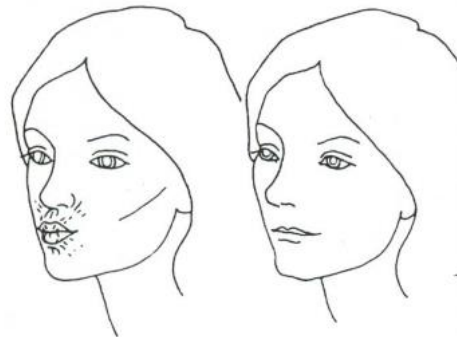
MANDÍBULA

Apriete sus dientes (los músculos que están tensos son los que están a los lados de la cara y en las sienes). Poco a poco relaje la mandíbula y experimente la sensación de dejarla ir. Sienta cómo esos músculos se apagan, se relajan. De nuevo sienta y note la diferencia con respecto a la tensión.



LABIOS

Arrugue sus labios fuertemente. Note la tensión en los labios superior e inferior y en toda la zona alrededor de los labios. Ponga enorme atención en todas estas zonas que ahora están tensas. Gradualmente relaje sus labios. Note cómo siente estos músculos perdidos, apagados, relajados.



SESIÓN 05

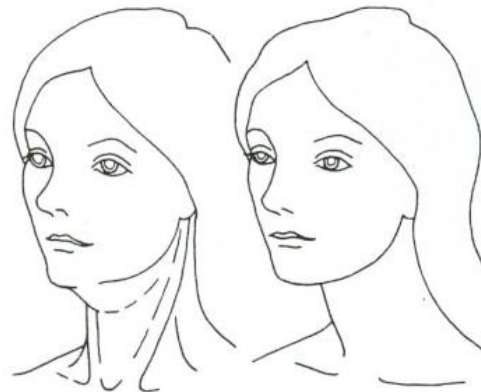
Reconozco mis redes de apoyo académico

Persona o lugar que me brinda una oportunidad para afrontar la presión académica	Como puedo establecer una relación con esta persona o lugar, a favor del afrontamiento	Persona o lugar que representa una amenaza para afrontar la presión académica	Como puedo mantenerme distante con esta persona o lugar.

Técnica de auto-relajación

CUELLO

Apriete y tense su cuello. Compruebe dónde siente la tensión (en la nuez de Adán y también a cada lado del cuello, así como en la nuca). Concéntrese en las zonas que ahora están tensas. Relaje poco a poco su cuello. Note cómo los músculos pierden la tensión y se relajan paulatinamente. Si tiene problemas con este procedimiento a veces resulta útil mirarse a un espejo para tener un «feedback» que le permita ver cómo lo está haciendo.



CUELLO (PROCEDIMIENTO ALTERNATIVO)

Si después de alguna práctica usted todavía tiene alguna dificultad y nota tensión en los músculos del cuello, existe otro procedimiento para conseguir el mismo efecto.

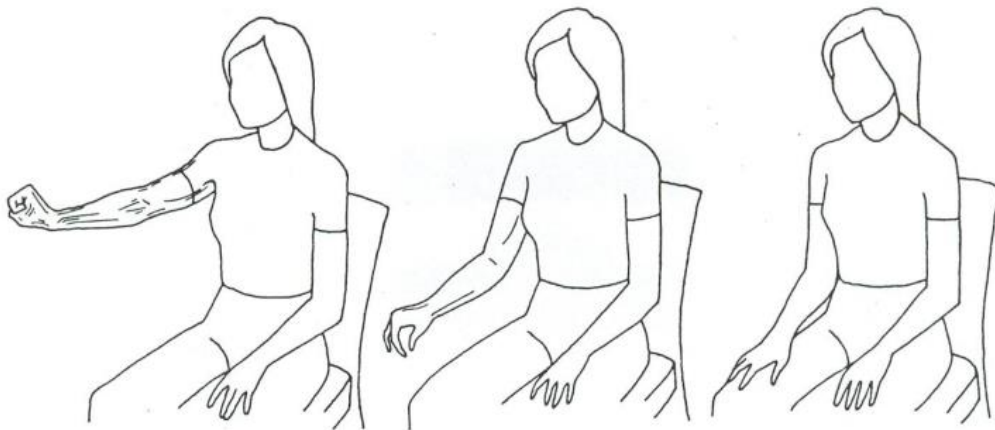
Sesión 06

Me adapto ante los desafíos académicos

Situación académica que genera un alto nivel de estrés		
Solución del grupo	Solución del grupo	Solución del grupo
<hr/>	<hr/>	<hr/>

<p>Integrantes:</p>	<p>Integrantes:</p>	<p>Integrantes:</p>
---------------------	---------------------	---------------------

Técnica de auto-relajación



BRAZOS

Extienda su brazo derecho y póngalo tan rígido como pueda manteniendo el puño cerrado. Ejercer tensión en todo el brazo, desde la mano hasta el hombro. Realice el máximo de tensión. Compruebe cómo se incrementa la tensión muscular en el bíceps, antebrazo, alrededor de la muñeca y en los dedos. Gradualmente relaje y baje el brazo dejándolo caer hasta que de nuevo descanse sobre sus muslos en la posición de relajación. Ahora compruebe cómo estos músculos están perdidos, apagados, relajados. Experimente la diferencia entre ahora que están relajados y la sensación anterior de tensión y rigidez. Ahora es todo mucho más agradable. Repita el mismo ejercicio con el brazo izquierdo.

Sesión 07

Me adapto a situaciones excepcionales

Parte del día	Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Mañana								
Tarde								

Noche								
--------------	--	--	--	--	--	--	--	--

Técnica de auto-relajación



PIERNAS

Levante horizontalmente su pierna derecha arqueando el pie derecho hacia atrás en dirección a la rodilla. Debe ejercer el máximo grado de tensión. Compruebe dónde siente la tensión (trasero, pantorrilla, muslo, rodilla y pie). Relaje lentamente todas estas zonas y baje despacio la pierna hasta que el pie derecho descansa sobre el suelo, relaje también la rodilla. Asegúrese que sus piernas están en posición de

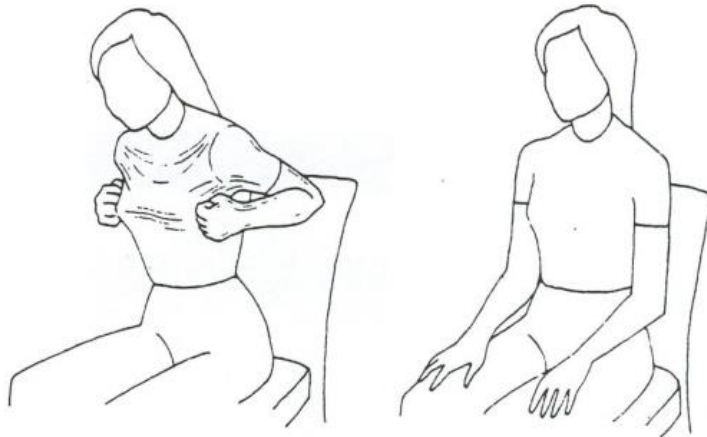
Sesión 08

Manejo mi estrés con actividades complementarias					
N°	Actividad	Tiempo de duración y donde se realiza	Quienes participan	Es riesgoso para mi u otros	Interfiere con mis actividades académicas
1					
2					
3					
4					

Técnica de auto-relajación

ESPALDA

Incline hacia delante su cuerpo en la silla. Eleve los brazos llevando los codos hacia atrás y hacia arriba hasta la espalda, arqueando la espalda hacia delante. Note dónde siente particularmente la tensión (en los hombros y algo más abajo de la mitad de la espalda). Relájese gradualmente llevando de nuevo el cuerpo hacia la silla buscando la posición original y vuelva a poner los brazos sobre los muslos en posición de relajación. Ahora note y sienta cómo se ha perdido la tensión en todos estos músculos. Ha desaparecido la tensión para dar paso a la relajación. Ahora están totalmente relajados. Experimente la diferencia entre la tensión y la relajación.

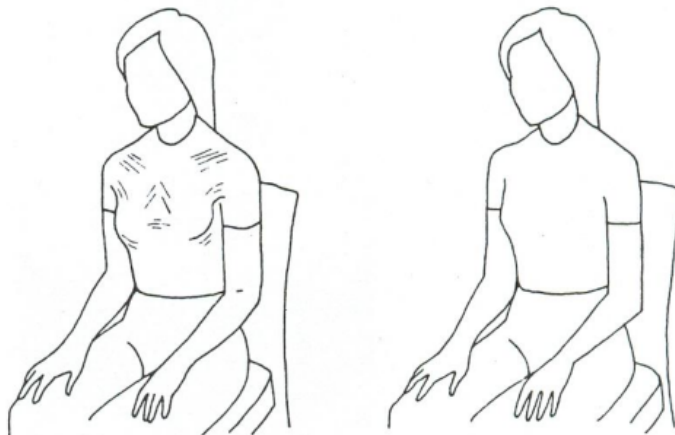


Sesión 09

Técnica de auto-relajación

TÓRAX

Tense y ponga rígido el pecho, intente constreñirlo como si quisiera reducir sus pulmones. Note dónde siente la tensión (hacia la mitad del tórax y en la parte superior e inferior de cada pecho). Relaje gradualmente su tórax y note cómo desaparece la tensión en estos músculos. Ahora están relajados, experimente la diferencia entre la tensión y la relajación.



Sesión 10

Técnica de auto-relajación

RELAJACIÓN ESTANDO TUMBADO

También debería practicar la relajación estando tumbado. Un sillón reclinable es útil pero también se puede usar el suelo, la cama o un canapé. Cuando esté tumbado tense todo su cuerpo. Concéntrese en cada parte de su cuerpo, compruebe qué zonas están tensas y relájelas. Después de hacer esto con cada una de las partes de su cuerpo, realice diez ejercicios de respiración en la misma posición.

