



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**ESTRÉS EN ALUMNOS DE LICENCIATURA:
INVESTIGACIÓN DE SU IMPACTO EN LA ADAPTACIÓN
EDUCATIVA Y SOCIAL**

T E S I S

PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A N:

ADRIANA GALICIA GRAGEDA

EL IUTH GÓMEZ BRAVO

JURADO DE EXAMEN

TUTORA: MTRA. ALMA LIDIA MARTÍNEZ OLIVERA

CÓMITE: DR. RÚBEN LARA PIÑA

MTRO. JORGE HUMBERTO ARZATE AGUILAR

MTRA. MA. FELICITAS DOMÍNGUEZ ABOYTE

LIC. NORMA MARTÍNEZ LIMA

MEXICO, D.F 2014.





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS:

Adriana

Me gustaría que estas pequeñas líneas sirvieran para expresar mi gratitud a todas las personas que con su ayuda y apoyo colaboraron en este trabajo. Eliuth, amiga y compañera de un arduo viaje que hoy se ve reflejado en este trabajo, tu apoyo y comprensión para conmigo son algo muy valioso para mí, a Andrea y sus aportaciones para que esta investigación se desarrollara desde un principio, a la Maestra Alma Lidia por todo el apoyo y paciencia que mostró de principio a fin. A los maestros Felicitas y Jorge Humberto que confiaron en que esto podía culminarse de manera exitosa, así como al Dr. Rúben y a la Profesora Norma por acceder a apoyarnos.

Gracias a Rodrigo, Miguel, Yasmin, Jessica, Carlos y Juan por su valiosa amistad y sobretodo compañeros de este largo camino de varios años, sin su compañía no hubiera sido lo mismo.

A todas las personas especiales que se han cruzado a lo largo de mi camino ya que siempre he aprendido lo mejor de ellas a través de las vivencias compartidas.

Finalmente a las personas más importantes de mi vida: mis padres Fernando y Francisca así como a mi hermana Monica que de manera constante siempre me han apoyado y demostrado comprensión, paciencia y cariño, a mis primos y sobrino, estoy profundamente agradecida y sé que las palabras no bastan, así que espero seguir demostrándoselos con hechos, este trabajo está dedicado a ustedes familia los quiero.

Eliuth.

He finalizado un trabajo arduo, lleno de dificultades, recompensas y aprendizajes, es inevitable no agradecer a las personas que facilitaron que llegara hasta este punto.

Primero, de manera especial a mi directora de tesis Alma, por la confianza depositada en mí y por guiar mi formación profesional. Gracias por compartir su experiencia y amplios conocimientos. Fue uno de los motores que me impulso a observar, analizar, tomar decisiones, a buscar y explotar lo mejor de mi como persona y como hoy psicóloga.

A mis sinodales Felicitas, Jorge, Rubén y Norma por su disponibilidad para enriquecer el trabajo, por guiarlo y ser parte de él.

Mi reconocimiento es para mi compañera y amiga Adriana por recorrer y terminar el proyecto a mi lado, por ser mi soporte para vencer vicisitudes y tener esas palabras de aliento cuando todo parecía salir mal. Te agradezco por la paciencia y el trabajo comprometido.

A mis amigos que compartieron la estancia en esta etapa de mi vida, pero en especial a Andrea mi amiga y confidente, quien colaboro en la realización de este trabajo y quien me ayudo, apoyo y acompaño venciendo miedos.

Desde mi corazón a mis amigas leales Ivone Katya Bety y Fany quienes fueron testigos de todas las dificultades y tropiezos. Gracias por estar a mi lado en todo momento motivándome, aconsejándome y escuchando todo lo que tenía que decir, son ustedes parte importante en mi vida.

El agradecimiento más profundo y más grande es para mi familia mi mayor soporte, para las personas más importantes en mi vida, mis padres Javier y Eliut, a quien tanto quiero y respeto, por hacer lo posible para que culminara mis estudios, por ser un ejemplo de lucha y honestidad, gracias a su dedicación, apoyo y exigencias soy lo que soy, todas

sus lecciones me hacen una persona de bien. Les estaré profundamente agradecida y quiero retribuir pronto su esfuerzo

A mis hermanos Paty y Luis por el apoyo recibido y por impulsarme a seguir les dedico todo mi esfuerzo.

Reconozco mi valentía y perseverancia con la que adquirí los retos, por los buenos y malos momentos por todo lo que aprendí y gane. Culmino hoy una de mis metas y una de las experiencias más enriquecedoras y desafiantes hasta ahora, con todo mi cariño esto está dedicado a todos ustedes.

INDICE:

INTRODUCCIÓN

OBJETIVOS.

CAPITULO I: LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MEXICO

UNAM Y FES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGIA: VISION MISION

PERFIL DE INGRESO Y EGRESO A LA CARRERA DE PSICOLOGIA.

PLAN DE ESTUDIOS INSTITUCIONAL DE PRIMER Y NOVENO

SEMESTRE DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA: EVALUACION Y

COMPETENCIAS.

CAPITULO II: EL ESTRÉS ACÁDEMICO

PERSPECTIVAS DEL ESTRÉS

ESTRESORES

PERCEPCIÓN DEL ESTRÉS

FORMAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRES

ESTRESORES ACADEMICOS.

CAPITULO III: IMPACTO Y CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADEMICO

JUSTIFICACION: RELEVANCIA SOCIAL Y CIENTIFICA DEL ESTRÉS EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

METODOLOGIA

ANALISIS DE RESULTADOS

DISCUSION

CONCLUSIONES

PROPUESTA DEL TALLER

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

RESUMEN

El estudio de fenómenos humanos como es el caso del estrés académico es importante ya que el alumno tiene que asumir situaciones de aprendizaje y también afrontar situaciones de estrés. En México el estrés ha ido aumentando y se considera un problema de salud pública ya que impacta de manera física y mental. La presente investigación tiene como objetivo identificar los síntomas físicos, psicológicos y comportamentales de mayor incidencia del estrés académico así como los estilos de afrontamiento y las diferencias que se encuentran entre alumnos de primer y noveno semestres de la carrera de Psicología, de la FES Zaragoza, para ello se utilizó el inventario del Estrés Académico SISCO (Barraza, 2005) y el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) versión reducida y adaptada a la población mexicana (González & Landero, 2007) en una muestra de 120 alumnos, 60 de primer semestre 30 hombres y 30 mujeres, igual para noveno semestre. Los resultados muestran que existen diferencias en cuanto a la percepción del estímulo ya que las demandas a las que se enfrentan son diferentes, los síntomas de mayor incidencia son la necesidad de dormir, los problemas de concentración y el aumento y reducción en la ingesta de alimentos.

INTRODUCCION

Al hablar de Educación Superior es necesario que se analicen las demandas que se ejercen hacia los alumnos en el ámbito social, económico y disciplinar al que tienen que responder, ya que al vivir bajo ellas pueden surgir las causas, sintomatología y formas del afrontamiento al Estrés Académico.

Esta investigación se compone de tres capítulos: la Educación Superior, el estrés académico y el impacto y consecuencias del mismo. En el primer capítulo se aborda la definición de la Educación Superior, las características de una de sus instituciones como es la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Zaragoza) y el papel que juega la población universitaria en la carrera de Psicología; dentro de este capítulo se mencionan algunas características de los sistemas de aprendizaje así como las herramientas que facilitan o entorpecen el desarrollo en el nivel superior.

En el segundo capítulo se explora el estrés desde diferentes perspectivas como son la psicológica y la fisiológica, así como los estresores físicos, psicológicos, psicosociales y los problemas que se relacionan con estos además de, especificar el estrés académico para finalmente hablar sobre el impacto y consecuencias como son: el bajo rendimiento escolar, la deserción y el rezago resaltando la importancia que tienen los factores de riesgo en el desarrollo del estrés como son la sobrecarga de trabajo, la familia, el nivel socioeconómico y las demandas escolares. Por otro lado también se analizan los estilos de afrontamiento para conocer las valoraciones cognitivas que hacen los alumnos ante una demanda y que desencadenan estrés académico.

Como conclusión se habla sobre el papel del psicólogo dentro del campo de la prevención, con el fin de que esta investigación sirva como sustento a nuevos trabajos donde se puedan desarrollar estrategias eficaces para reducir o evitar el impacto que tiene el estrés en estudiantes de Educación Superior.

CAPITULO I:

LA EDUCACION A NIVEL SUPERIOR EN MÉXICO

En los últimos tiempos se ha observado una mayor demanda de educación superior que incrementa a la par de los problemas de la sociedad, esperando que los alumnos cuenten con las competencias para resolverlos. La UNESCO (1998) define a la educación superior como *todo tipo de estudios de formación académica o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior.*

Mientras la demanda de Educación Superior crece, los retos a la que esta debe enfrentarse también ya que existen los relativos al financiamiento, los mecanismos que implementa para dar igualdad en las condiciones de acceso, la capacitación del personal, las características de enseñanza que quiere y debe impartir, así como actualización tecnológica, esto entre muchas otras situaciones que tienen que ver con la educación y las instituciones que se encargan de impartir la Educación Superior y que la UNESCO trastoca en su Declaración Mundial Sobre La Educación Superior En El Siglo XXI: Visión y Acción de 1998.

Se dice también, que el peso de la educación superior no solo corresponde a las instituciones escolares per se, sino también a los estudiantes, maestros, padres de familia, el gobierno y la sociedad en general como partes interesadas en la construcción de un mejor futuro basado en la educación como solución a problemas sociales de diferentes índoles.

La Secretaria de Educación Pública (SEP) a través de su Informe Nacional Sobre la Educación Superior en México, sitúa a este nivel escolar como un fenómeno inminentemente urbano, por la inequidad de recursos económicos en las diferentes zonas del país.

Se espera que los alumnos lleguen a la educación superior, por medio de un sistema educativo articulado que permita una fácil integración a cada nivel educativo y que a su vez facilite la inclusión laboral a un sistema productivo que se halla inmerso en un mundo desafiante y globalizado, por lo que se ha tratado de vincular a las instituciones de educación superior con las empresas, modificando además los planes de estudio e innovando los métodos de enseñanza y aprendizaje.

UNAM Y FES-Z

En México, las instituciones de Educación Superior pueden dividirse en públicas y privadas, de las primeras se dice que casi todas gozan autonomía y se cuentan 45 en todo el país, atienden al 50% de la investigación, al 52% de los estudiantes de licenciatura y al 48% de los estudiantes de posgrado. Siendo este el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

La UNAM tiene como Misión estar al servicio del país y de la humanidad, formar profesionistas útiles a la sociedad, organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura. Para esto, cuenta con facultades, escuelas, institutos, centros de investigación, entre otros. Para los fines de esta investigación, se centra la atención en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Zaragoza) y a su vez en la Carrera de Psicología que imparte esta facultad.

La FES Zaragoza se proyecta como una institución de educación superior líder en la formación cultural, humanística, científica y tecnológica de profesionistas responsables con el desarrollo humano sustentable y la sociedad multicultural, apoyándose en una gestión eficiente, respetuosa de la normatividad institucional, transparente y de calidad para el desempeño de un modelo educativo que privilegia: el paradigma del aprendizaje, integración de funciones sustantivas, flexibilidad curricular, interdisciplinar, formación valoral, desempeño de profesores altamente competentes y compromiso social frente a los problemas nacionales, regionales e internacionales y a la sociedad del conocimiento.

En particular, la Carrera de Psicología, cuenta con la Misión de formar profesionales que favorezcan el desarrollo de individuos, grupos, organizaciones y comunidades con el propósito de incidir en el mejoramiento de su calidad de vida, a partir de una formación integral, sustentada en principios éticos, con una perspectiva reflexiva y constructiva del entorno nacional y mundial que les permita planear, evaluar, investigar e intervenir con fines de prevención, orientación, rehabilitación y promoción de la salud. Se proyecta como un ámbito institucional donde se forman profesionales de la psicología con alta calidad académica, compromiso social para abordar los problemas nacionales y actitud de respeto al medio ambiente; incorpora innovaciones pedagógicas, tecnológicas y científicas, encaminadas a enriquecer el aprendizaje, la producción y la difusión del

conocimiento. Esta información puede ser consultada en la página de internet de la institución <<http://www.zaragoza.unam.mx/>>

Estas filosofías institucionales permiten contextualizar a los estudiantes de educación superior en un medio con ciertas características y exigencias a las que se deben enfrentar.

A continuación se describe de manera general al estudiante universitario que ingreso en el año 2011, tomando como población a los alumnos de la UNAM, de todas las facultades y de todas las carreras, de estos, los estudiantes que ingresaron a FES Zaragoza a todas las carreras y finalmente los estudiantes de FES Zaragoza pero sólo de la carrera de psicología, esto para poder visualizar al alumno no solo en el contexto de su carrera, sino estableciendo una correlación con la UNAM. Estos datos pueden ser consultados por internet en la página <<http://www.estadistica.unam.mx/perfiles/>>

Promedio de edad			
	UNAM	FES-Z	Psicología
17 o menos	364	36	7
18	14600	875	205
19	8244	586	144
20	3603	243	38
21	1855	136	17
22	1099	58	11
23	797	59	10
24	557	34	8
25	382	19	4
26 o mas	2712	66	8
Total	34213	2112	452

Tabla 1. Promedio de edad de los alumnos de ingreso a nivel Licenciatura (2011).

Aunque el promedio de edad de los estudiantes fluctúa entre menos de 17 y más de 26 años, la mayoría de la población de encuentra en los 18 años. Este dato es representativo en las 3 instituciones.

Procedimiento de ingreso			
	UNAM	FES - Z	Psicología
Concurso de selección	12759	634	92
Pase reglamentado	21454	1478	360
Total	34213	2112	452

Tabla 2. Procedimiento de ingreso a la Universidad (2011).

Para ingresar a la licenciatura en la UNAM, existen dos mecanismos: el concurso de selección y el pase reglamentado. El primero es un examen que puede presentar el aspirante para cualquier carrera y dependiendo del número de aciertos, será o no aceptado en la carrera que desea dependiendo de los aciertos requeridos por cada facultad. El segundo, es un mecanismo que la UNAM utiliza para aquellos alumnos que estudiaron nivel bachillerato en esta institución y cubran ciertos requisitos, accedan a nivel licenciatura sin necesidad de entrar al concurso de selección.

En la Tabla 2, se muestra la relación de alumnos que ingresaron por medio de estos dos mecanismos. La mayoría de los alumnos que lograron inscribirse lo hicieron gracias al pase reglamentado, los que representa el 62.7% de la población que ingreso ese año a la UNAM. De la misma manera en la FES Zaragoza y en la carrera de Psicología que aquí se imparte el pase reglamentado representa la mayor parte de la población estudiantil.

El nivel bachillerato en la UNAM puede realizarse en la Escuela Nacional Preparatoria que cuenta con 9 planteles, o en el Colegio de Ciencias y Humanidades que está conformado por 5 planteles. En la tabla 3, se pueden observar las escuelas de procedencia que reportaron todos los estudiantes. Aunque una mínima proporción de estudiantes no respondieron a la pregunta en los trámites de inscripción, los datos se concentran en aquellos que provienen de los CCH, esto prevalece en las 3 instancias. En segundo lugar se encuentran los provenientes de la ENP y en tercer lugar aquellos estudiantes que cursaron el bachillerato en otro tipo de institución pública. En cuarto lugar, existe un grupo de la población que reporto estudiar el nivel bachillerato en una institución privada y en una publica, aunque no existen los datos que expliquen este fenómeno en particular. Finalmente, los estudiantes que cursaron sus estudios previos en una institución privada representan solo el 1.5% del total de inscritos en la UNAM.

Escuela de procedencia			
	UNAM	FES-Z	Psicología
ENP	9574	571	141
CCH	11865	906	218
Escuelas privadas	522	16	2
Escuela pública	8335	531	85
Escuela pública-privada	3880	86	5
No contesto	37	2	1
Total	34213	2112	452

Tabla 3. Escuela de procedencia de los alumnos que ingresaron (2011).

Conociendo estas características estadísticas de la población universitaria, se puede hablar ahora de ciertas cualidades de la carrera de Psicología que se imparte en la FES Zaragoza.

CARRERA DE PSICOLOGÍA

El licenciado en Psicología es aquel profesional que cuenta con una sólida formación, posee los conocimientos, habilidades y actitudes para la promoción de comportamientos saludables; prevención, intervención e investigación de diferentes problemas relacionados con la disciplina en diversos contextos y escenarios. Capacitado para aplicar el conocimiento teórico-metodológico de la disciplina y colaborar con otras disciplinas en la solución de situaciones con problemas de índole psicológica, a nivel local, regional, nacional y mundial, relacionadas con la investigación, evaluación, diseño e implementación de programas de intervención para la prevención, orientación, rehabilitación y promoción.

Académicamente, la carrera de psicología cuenta con un perfil del aspirante, es decir, algunas cualidades y habilidades que los estudiantes deben poseer para su ingreso al primer semestre: el alumno debe poseer conocimientos del área de las ciencias biológicas y de la salud, así como los referentes a las materias histórico-sociales y tener bases sólidas de matemáticas y de inglés. Al ser objeto de estudio del psicólogo el comportamiento del hombre y la comprensión de los factores asociados, los aspirantes tendrán que contar también con las siguientes características: capacidad de observación, de análisis y síntesis, tenacidad, buenos hábitos de estudio, vocación de servicio hacia los demás, creatividad e iniciativa y gusto por la lectura.

Es importante puntualizar algunas otras situaciones que la Carrera de Psicología toma en cuenta en el Plan de Estudios para el Desarrollo del Aprendizaje.

Papel del profesor y del alumno: Se concibe la relación profesor–alumno, como un proceso de interacción dinámica y horizontal en términos de la bidireccionalidad con que ambos actores pueden expresar, analizar y discutir, desde sus particulares puntos de vista. El profesor es quien diseña la situación de aprendizaje y propicia los aprendizajes óptimos para los alumnos, coordinando los esfuerzos mutuos para alcanzar las metas y objetivos planteados. Presenta su programa de estudios como una propuesta a través de la cual convoca a sus alumnos al aprendizaje y les da la oportunidad de participar para enriquecerlo. Así mismo, propicia en el alumno la autonomía para la búsqueda de información, la construcción de su conocimiento y de la elaboración de los productos de aprendizaje, de tal forma que adquiera conciencia de que su formación profesional no concluye en la licenciatura sino que deberá continuar a lo largo de toda su vida profesional. De esta manera se enfatiza el papel del alumno como un ser activo, creativo y responsable de su propia formación.

Aprendizaje: Es un proceso activo de construcción, deconstrucción y reproducción de conocimientos significativos. El aprendizaje será significativo para el alumno en la medida en que tenga referentes cognoscitivos que le permitan integrar conocimientos, le faciliten la reflexión y el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo, mismo que se favorece con la interacción grupal.

Evaluación del aprendizaje: Se concibe la evaluación del aprendizaje como el proceso de análisis continuo del contexto y de los elementos involucrados en el desarrollo del binomio enseñanza aprendizaje.

Hace referencia al proceso grupal y a la co-evaluación: cómo se dio el proceso, qué factores lo facilitaron o dificultaron, por qué se dio de determinada manera, abarcando el análisis de aspectos como la relación profesor alumno, la dinámica de la actividad de aprendizaje, la participación tanto individual como grupal, los contenidos de aprendizaje y criterios de evaluación y acreditación, la bibliografía y las condiciones materiales pertinentes. Todos estos elementos permitirán recabar información para retroalimentar al profesor y al alumno, ya que la intención es analizar, comprender, y en su caso, rectificar la situación de enseñanza-aprendizaje, en su globalidad.

Aunque la FES Zaragoza ofrece diferentes servicios a sus estudiantes, entre los que destacan: “bibliotecas con estantería abierta y préstamos a domicilio, hemerotecas, mapoteca, videoteca, sala de estudio y trabajos grupales, aulas, auditorio, sala de seminarios, laboratorios de informática de Fundación UNAM, centros de cómputo, laboratorios de docencia, de investigación y de psicología. [...] se brinda servicio médico, asesoría educativa, bolsa de trabajo, y se organizan actividades extracurriculares, socioculturales y deportivas.” (UNAM, 2005) estos servicios no siempre son difundidos o conocidos por los estudiantes de la Facultad.

Como podemos ver, la UNAM en general y la FES Zaragoza en particular, han intentado implementar diferentes sistemas que apoyen la educación universitaria con una visión integral y que faciliten el paso de los alumnos por la universidad.

Académicamente, el Plan de Estudios 1989 de la Carrera de Psicología es semestral con nueve semestres de duración, tiene un sistema de enseñanza modular, constituido por las distintas actividades instruccionales: clase teórica, seminario, sesión bibliográfica y prácticas de laboratorio y de servicio, las cuales giran alrededor de un mismo contenido temático dividido por áreas: Experimental, Educativa, Clínica y Social teniendo esta misma secuencia y terminando la carrera con un total de 324 de créditos.

Por otro lado el Plan de Estudio 2010 es semestral con 8 semestres de duración, con una estructura curricular modular, el cual se asume como una unidad autónoma de enseñanza-aprendizaje y organizadora de estrategias y experiencia pudiendo apropiarse del conocimiento que permite el acercamiento del estudiante a un fenómeno o problemática social, desde la psicología como ciencia, disciplina y profesión.

El plan de estudios está organizado por etapas y áreas, definidas como agrupaciones de módulos y unidades de aprendizaje cuyas líneas conceptuales responden a elementos relacionados con características específicas del conocimiento de la disciplina. Las áreas correspondientes a este plan son: Teórico- metodológica, Educativa, del Trabajo y las Organizaciones, Clínica y de la Salud y Social; este plan es de tipo indicativo, es flexible en cuanto a la elección de área por cada año y a partir del segundo semestre se pueden elegir 45 de las materias optativas terminando la carrera con un total de 340 créditos.

Los requisitos para titulación son los siguientes:

- Haber cursado y aprobado las unidades de aprendizaje de ocho módulos y acreditado el 100% de los créditos establecidos en el plan de estudios.
- Presentar constancia de haber realizado el Servicio Social, de acuerdo con la Legislación Universitaria.
- Aprobar el examen profesional. El examen profesional comprenderá una prueba escrita y una réplica oral.
- Presentar constancia de aprobación del examen de comprensión de lectura del idioma inglés expedida por el Centro de Lenguas Extranjeras de la FES Zaragoza o por cualquier Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM.

La prueba escrita puede tener cualquiera de las siguientes modalidades:

1. Tesis o tesina.
2. Informe Académico por Actividad de Investigación,
3. Informe académico por elaboración comentada de material didáctico para apoyar la docencia, etc.
4. Actividad de investigación.
5. Seminario de tesis o tesina.
6. Examen general de conocimientos (EPO).
7. Total de créditos y alto nivel académico.
8. Actividad de apoyo a la docencia.
9. Trabajo profesional.
10. Estudios de posgrado.
11. Ampliación y profundización del conocimiento.
 - 11.1 Número adicional
 - 11.2 Cursos.
 - 11.3 Diplomados.
12. Servicio social.

El alumno necesitara invertir tiempo y dinero en diferentes actividades dentro y fuera de la Institución, es recomendable dedicar tiempo completo a los estudios sin embargo los estudiantes se enfrentan a retos y necesidades que muchas veces deben cumplir, estas situaciones y demandas académicas a las que se enfrenta pueden ser percibidas como factores desencadenantes para el desarrollo de estrés. Es por ello que es

necesario analizar bajo qué condiciones surge el estrés, las fases por las que atraviesa y finalmente las repercusión que tiene en el individuo.

La formación escolar en las instituciones de Educación Superior pretende responder a muchas de las necesidades de la sociedad implementando un modelo de aprendizaje basado en el desarrollo de competencias y la FES-Z no es la excepción, siempre teniendo como punto de referencia la gestión de calidad.

Existen tres presiones primordiales a las que este modelo debe responder: las presiones de índole social, económico y disciplinar: en lo social, al replantear una educación para la vida y para el trabajo con calidad; en lo económico, al responder a las demandas que las empresas hacen a las instituciones de educación superior en lo que corresponde a la formación de profesionales idóneos, lo que les permite competir con otras empresas tanto nacionales como internacionales; en lo disciplinar, implica trascender del énfasis en lo puramente conceptual y discursivo a la movilización de los saberes, que demandan habilidades de búsqueda, procesamiento, análisis y aplicación del saber de manera pertinente (Tobón, 2006).

Para esto, vale la pena definir el término de competencia como un concepto que hace referencia a un saber hacer de manera eficiente, demostrable mediante desempeños observables con capacidad para resolver problemas y que se aplica de manera flexible y pertinente, adaptándose al contexto y a las demandas que plantean situaciones diversas. La competencia no se limita a los aspectos procedimentales del conocimiento, a la mera posesión de habilidades y destrezas, sino que se ve acompañada necesariamente de elementos teóricos y actitudinales (Barriga y Rigo, 2000).

A decir de Posada (2004) el concepto más generalizado de competencia es el que refiere al "saber hacer en un contexto", definiendo el saber hacer no sólo en el sentido de su instrumentalidad, sino como aquel desempeño integrado por conocimientos (teórico, práctico o ambos), afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento.

Por esto, la relación que el alumno establezca entre la práctica y la teoría cobra cierta importancia. Todo esto para que el alumno transfiera su desempeño a situaciones diversas y plantee y resuelva las situaciones problemas de manera inteligente y crítica.

Este modelo educativo, considera que todo ser humano tiene un gran potencial susceptible de ser desarrollado cuando muestra interés por aprender; por lo que se sustenta

en los cuatro pilares para la educación de este milenio que propone Delors (UNESCO, 1997): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

En este sentido, la FES-Z espera que el alumno desarrolle ciertas competencias a lo largo de la carrera, pero al mismo tiempo espera que el alumno ya cuente con ciertas competencias al ingreso a la licenciatura que le permitan el adecuado desempeño académico. Así, en el perfil del alumno para el primer y segundo semestre, se dividen las competencias en genéricas y disciplinarias.

Competencias genéricas

- Razonamiento
- Capacidad crítica sobre las diferentes formas de abordar los procesos psicológicos.
- Aprendizaje
- Habilidad de observación desde marcos de referencia explícitos y sistematizados.
- Habilidad de lectura y comprensión de textos, y de comunicación verbal.
- Habilidad para el conocimiento y uso de paquetes estadísticos.
- Habilidad de aprendizaje grupal, para estudiar y trabajar en equipo.
- Liderazgo
- Habilidad para coordinar y dirigir grupos de estudio y de trabajo.

Competencias disciplinarias

- Teóricas
- Comprensión del ser humano como un fenómeno complejo.
- Conocimiento de los aspectos filosóficos, epistemológicos e históricos de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión.
- Conocimiento teórico-metodológico referente a las aproximaciones de la Psicología: conductismo, psicología cognoscitiva, de la Gestalt, evolutiva, ginebrina, histórico cultural y humanista; neurociencias y psicoanálisis.
- Conocimiento teórico-metodológico sobre los procesos psicológicos, los fundamentos fisiológicos relacionados a ellos, y los métodos y técnicas utilizados en la investigación.
- Metodológico-prácticas
- Habilidad para la planeación, diseño y aplicación de los métodos de investigación cuantitativos y cualitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos.

- Capacidad para la implementación de técnicas de recolección de datos y técnicas de control experimental, relacionadas al estudio de los procesos psicológicos.

- Capacidad para la elaboración y presentación de un reporte de investigación congruente con el método de investigación empleado.

- Valorativas

- Disposición para la autocrítica, la autorreflexión, el estudio y el trabajo de grupo.

Las aptitudes esenciales que las empresas demandan de todo egresado universitario, junto con los conocimientos propios de cada profesión, son el manejo de programas de cómputo y el dominio del idioma inglés. Desde el punto de vista de las competencias, se pueden considerar básicas las siguientes:

- Adaptabilidad: mantener la efectividad cuando las prioridades cambian, cuando se presentan nuevas tareas y cuando se tienen diferentes puntos de vista; es decir, entender los cambios y tener una actitud positiva hacia nuevas situaciones ajustando comportamientos.
- Toma de decisiones: identificar y entender las situaciones y problemas utilizando puntos de vista efectivos o referencias para escoger rutas de acción y aplicar una solución adecuada.
- Iniciativa aplicar la iniciativa propia sobre eventos para alcanzar objetivos, ser proactivo más que aceptar instrucciones pasivamente, anticiparse para lograr metas más allá de lo asignado, comprometiéndose con acciones.
- Aprendizaje continuo: asimilar y aplicar información de manera consistente para desarrollar un trabajo nuevo que puede variar en complejidad; tener la agilidad intelectual necesaria para aprender nuevos conceptos y tareas mostrando entusiasmo, y tomar responsabilidades adicionales, tener iniciativa para desarrollar actividades, buscando y aceptando retroalimentación y asesoría.
- Comunicación: expresar pensamientos, sentimientos e ideas efectivamente, ya sea de forma verbal, no verbal o escrita, con adecuada estructura gramatical, ortografía, y uso correcto del lenguaje. Adaptar el mensaje a la audiencia y comprender lo que comunican otros (UNAM, 2005).

En este sentido, hay muchos factores que pueden tomarse en cuenta para la elección de una carrera; los que tienen que ver con los hábitos de estudio y el tiempo o empeño que se utilice en los ámbitos académicos, la etapa de desarrollo en la que se toma esta decisión, así como el contexto familiar y social.

CAPITULO II: EL ESTRÉS ACADEMICO

PERSPECTIVAS DEL ESTRES

El estrés y su influencia en la vida del ser humano ha sido retomado en la actualidad con gran fuerza, impulsado por las nuevas concepciones teóricas asumidas, su reconocimiento como una enfermedad o su asociación a múltiples alteraciones del funcionamiento normal del organismo (Bonet, 2003).

A mediados del siglo XX comienza a reconocerse la implicación del estrés en la vida del ser humano como posible generador de enfermedades a mediano y largo plazo. A partir de este momento se potencia el estudio del estrés con una metodología científica y un enfoque positivista, siendo Hans Selye el pionero en este campo; el concepto de estrés ha sido un tema de interés y preocupación para la psicología, por sus efectos tanto en la salud física y mental, así como en el rendimiento laboral y académico de la persona; persistiendo las diferencias personales ya que, cada individuo es portador de una constitución genética única, donde unos podrán superar el estrés y otros sucumben ante él (Selye, 1946).

El estrés aparece como algo tan frecuente que es captado por los individuos como una “enfermedad moderna” y no como una respuesta de origen meramente fisiológico y siempre entendida con males contrarios al integro bienestar.

Entonces, el estrés inicia ante un conjunto de demandas ambientales que recibe el individuo, a las cuáles debe dar una respuesta adecuada, poniendo en marcha sus recursos de afrontamiento (Selye, 1956 citado por Troch, 1982). Cuando la demanda del ambiente (laboral, social, etc.) es excesiva frente a los recursos de afrontamiento que se poseen, se van a desarrollar una serie de reacciones adaptativas, de movilización de recursos, que implican una activación fisiológica.

Otra definición propuesta por Cruz y Vargas (2001) que trata de incorporar lo más típico del estrés como un *comportamiento heredado, defensivo y/o adaptativo, con activación específica neuro-endocrina ante el estresor demandante*. Donde el estresor es más preciso que una demanda y que pondrá en juego un programa que está en los genes teniendo la característica de inducir un comportamiento instintivo, básico para iniciar la respuesta. La reacción neuro-endocrina tendrá características específicas pues solo en el estrés aumentara la actividad hipotalámica-hipofisaria que se encarga de coordinar las

respuestas emocionales, secreciones hormonales, estados de vigilia y sueño, así como la respuesta sexual; que dependerá del tipo de estresor.

El estrés permite manejar exitosamente una variedad de cambios neuro-endocrinos; cambios regulados por el sistema nervioso que modifica la sangre. El estrés al inducir estos cambios fisiopatológicos es decir, que sobrepasan el margen normal de las funciones reguladas, lleva al sistema endocrino-sanguíneo hacia una exigencia mayor que significa iniciar un desafío para la homeostasis ya que pondrá en alerta a todo el organismo. Por lo tanto de acuerdo a Cruz y Vargas (2001) hay importantes cambios endocrinos, hormonales, electrolíticos, inmunológicos, emocionales y mentales, donde cada uno tiene sus propias características.

Reconocer los estresores es importante para entender al estrés. Para que un estímulo psicológico alcance a ser estresor dependerá de la intensidad, duración, novedad y sorpresa. Un estresor importante es el ambiente físico, el medio social, la familia, los amigos, los compañeros de trabajo, los vecinos, todos estos hacen demandas sobre el tiempo, trabajo y manera de ver el mundo. Estos solo son algunos de los estresores que diariamente estresan a las personas y las incitan a buscar mecanismos de adaptación, individuales y colectivos, para superarlos y para disminuir su impacto en la salud física y mental.

De acuerdo a Cruz y Vargas (2001) las características secundarias del estresor (incontrolable, sorpresivo) son determinantes de la intensidad de la respuesta también; de esta manera se encuentran dos tipos de estrés: Eustrés o estrés positivo donde la relación con las impresiones del mundo externo y del interior no producen un desequilibrio orgánico, el cuerpo es capaz de enfrentarse a las situaciones e incluso obtiene sensaciones placenteras con ello, permite experimentar el mundo como un lugar un poco más tranquilo para las personas donde su pensamiento, emoción y sensación parecen organizarse para proporcionar un efecto general de alegría, satisfacción y energía vital.

El distrés o estrés desagradable que ocasiona un exceso de esfuerzo en relación con la carga. Este tipo de estrés siempre ira acompañado de un cambio fisiopatológico, que sobrepasa el margen normal. Pueden ser estresores: el trabajo, la familia, las enfermedades, el clima, el alcohol, el tabaco, las frustraciones, en suma centenares de estímulos internos o externos de carácter físico, químico o social. En este tipo de estrés atraviesa distintas fases:

Fase 1: Fatiga física y/o mental crónica; donde a pesar de tener normalmente energía física y mental se ocupan las reservas de vitalidad y aparecen síntomas como la necesidad de dormir más de lo normal, carencia de entusiasmo y agotamiento. Normalmente, en esta fase en los chequeos médicos no se encuentra ninguna prueba orgánica de enfermedad.

Fase 2: Problemas interpersonales donde el comportamiento comienza a cambiar y se hace hostil, como consecuencia se experimentan problemas con compañeros de trabajo, familia y amigos, se piensa que el mundo entero se ha vuelto en contra y hay enfado por acontecimientos triviales.

Fase 3: Turbulencias emocionales donde las emociones internas se hacen cada vez más agitadas y acaban afectando las capacidades de la persona, aparece la falta de focalización y concentración para arreglar prioridades o tomar decisiones. Los problemas interpersonales se hacen, en esta fase, aún más pronunciados y las relaciones más tenues.

Fase 4: Dolores físicos crónicos donde el cuerpo comienza a informar en voz alta de que está pasando demasiado tiempo en un estado de estrés crónico. El síntoma más obvio es la tensión muscular, en particular en el área del cuello y del hombro, además de dolores de cabeza que se vuelven migrañas.

Fase 5: La quinta fase del distrés es un estado de agotamiento crónico, el daño invisible al cuerpo y acumulado durante el tiempo se manifiesta finalmente en forma de enfermedades específicas como resfriados, gripe, úlceras, colitis, asma, hasta hipertensión, problemas cardiovasculares entre otros.

De acuerdo al Manual Estadístico y Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM IV-TR, 2004) habla del termino estrés como el Trastorno de Adaptación que se caracteriza por un estado de perturbación psicológica, con síntomas emocionales (angustia) o de la conducta, que se producen en respuesta a un estresor identificable y tiene lugar dentro de los 3 meses siguientes a la presencia de éste. Como reforzamiento de lo anterior el CIE-10 (1994) recalca que *la predisposición o vulnerabilidad individual* desempeña un papel importante en el riesgo de presentación de este trastorno.

Los síntomas que surgen durante el trastorno son múltiples, pero es de gran importancia mencionar la clasificación del DSM IV, que diferencia los trastornos según si hay uno de tres estados de ánimo: depresivo, ansioso o de alteración de la conducta. En el

primero de los casos las personas pueden presentar un estado de ánimo depresivo, llanto o desesperanza. En el segundo hay nerviosismo, preocupación o inquietud y en el tercer caso hay alteraciones del comportamiento.

Trianes (2002) menciona que son al menos 4 factores los que se ven implicados en el estrés:

- Presencia de una situación o acontecimiento identificable.
- Dicho acontecimiento es capaz de alterar el equilibrio fisiológico y psicológico del organismo.
- Este desequilibrio se refleja en un estado de activación marcado por una serie de consecuencias para la persona de tipo neurofisiológico, cognitivo y emocional.
- Estos cambios, a su vez, perturban la adaptación de la persona.

Se puede ver que estos factores engloban de manera general la definición de estrés, y como éste actúa primeramente como un estímulo que provoca cierto malestar que se experimenta por diversos acontecimientos, a su vez se verá reflejado en una reacción que expresa como se hace frente a esas situaciones y finalmente como se manifiesta a través de una respuesta al notar cambios o alteraciones en el comportamiento, sentimientos y sensaciones desagradables.

De acuerdo con Martin (2007) se pueden tener en cuenta no solo las respuestas fisiológicas del organismo, sino también los numerosos acontecimientos vitales, las características de nuestro ambiente social y determinados valores personales (evaluación, autoconcepto, atribución, afrontamiento...) que en distinta medida, actúan en nosotros como estresores o como amortiguadores de los efectos negativos del estrés sobre nuestra salud y bienestar.

Cuando el estrés aparece en el ámbito educativo puede presentarse tanto en el profesorado como en los estudiantes, en esta investigación se habla sobre del que aparece en estos últimos y específicamente en los que cursan la carrera de Psicología en FES Zaragoza partiendo de que existen demandas académicas y consecuencias relevantes dentro de este plantel.

El ser humano desde que nace hasta que muere se desarrolla en una sociedad donde está en estrecho contacto con sistemas que funcionan de una manera organizada. El estudio de fenómenos humanos como es el caso del estrés académico adquiere importancia

(Rodríguez, 2001) ya que el individuo en el contexto académico, no sólo tiene que asumir situaciones de aprendizaje, sino que al mismo tiempo, también está afrontando situaciones de estrés, esto ocurre cuando las evaluaciones que hace el alumno de la relación entre sus capacidades y las exigencias de dicha situación de aprendizaje, son negativas (Barraza, 2004, 2005).

El estrés académico al ser un fenómeno complicado, implica la consideración de diversas variables que se interrelacionan como lo son: los estresores académicos, la experiencia individual de estrés y sus efectos. Martin (2007) señala que los factores anteriormente mencionados aparecen en un mismo entorno organizacional como lo es la Universidad ya que representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sea de manera transitoria, una falta de control sobre el nuevo ambiente potencialmente generador de estrés.

Los estudios del estrés en el ámbito educativo son escasos en México, sin embargo se han hechos aportes significativos desde el XXI (Barraza, 2003; Carmel y Bernstein, 1987; Hall, 2005; Naranjo, 2009; Robotham y Julian, 2006). La revisión de la literatura permitió localizar cinco investigaciones que abordan el estrés académico; Fornes, Fernández y Mari (2001), Astudillo, Avendaño, Barco, Franco & Mosquera (2003), Duque (1999), Polo, Hernández y Poza (1996) y Barraza (2003).

El estudio del estrés académico es un campo de estudio que constituye por la información generada en dos niveles: el teórico y el empírico. En el primero se ubicarían las teorías (generales y de alcance medio), los modelos (teóricos o conceptuales), las perspectivas teóricas (inter o multidisciplinarias) y los constructos teóricos (descriptivos o explicativos), mientras que en el segundo se ubicaría las investigaciones empíricas (insertas en teorías, modelos o perspectivas o las generalizaciones empíricas, identificadas como microteoría). Solamente existe un modelo, de carácter conceptual, sobre el estrés académico (Barraza, 2005). Con base en esa situación se toma dicho modelo para fundamentar la presente investigación.

Uno de los principales exponentes es Fisher quien propuso un modelo de control en el cual sostiene que los eventos vitales provocan cambios en el nivel de exigencia junto a una reducción del control del alumno sobre los nuevos aspectos del estilo que tiene que desarrollar para cumplir dichas demandas. Desde este modelo se le la importancia al control

personal en el entendimiento del estrés académico. El control hace referencia al dominio sobre los eventos diarios o situaciones cotidianas, esto es, la habilidad para manejar el ambiente, lo que, si se consigue, es percibido por el individuo como placentero (Fisher, 1986).

Fisher (1984, 1986) respecto a esto considera que la entrada en la Universidad trae consigo muchos cambios y representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar una falta de control sobre el nuevo ambiente, lo que se traduce potencialmente a un generador de estrés, en último término también se produce miedo hacia el fracaso académico universitario que esto le pueda traer.

Estas demandas o exigencias en su carácter se presentan en dos niveles: el general, que comprende la institución en su conjunto, y el particular, que comprende el aula escolar. En el primer nivel, el institucional, se pueden encontrar demandas o exigencias como: El horario, calendario escolar, organización de la carrera (semestres o años), los diferentes turnos. La participación de prácticas curriculares como son las evaluaciones de fase o módulo, las sesiones de integración de contenidos, el cumplimiento de servicio social, y prácticas profesionales. Otro aspecto importante por cumplir son las actividades de control escolar como la inscripción, reinscripción, derecho de examen, etcétera.

En el caso del segundo nivel, el áulico, se pueden encontrar demandas o exigencias como las relacionadas con el docente como pueden ser la forma de enseñar, personalidad, estrategias de evaluación. Las actividades que están relacionadas con el propio grupo de compañeros es decir las, normas de conducta, competencia, las amistades, trabajo en equipo etc.

A partir de esto se dice que el estrés académico por tanto se denominara como un proceso sistémico, que posee varias características pero la más importante es que tiene carácter adaptativo y esencialmente psicológico, y que se presenta de manera descriptiva en tres momentos (Barraza, 2005):

1. El alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son consideradas estresores
2. Esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio)

3. Ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.

Para poder actuar ante estas demandas y exigencias el alumno tiene que realizar una valoración cognitiva de las prácticas o acontecimientos que se le presentan y de los recursos de que dispone para enfrentarlo. Esta valoración puede tener dos resultados: primero cuando pueden ser enfrentados con los recursos que se disponen se mantiene un equilibrio sistémico de relación con el entorno. O segundo cuando no pueden ser enfrentados con los recursos que dispone y por lo tanto dicha demanda (ya en calidad de estímulo estresor) es valorada como una pérdida una amenaza, desafío o simplemente se le puede asociar a emociones negativas sobreviene el desequilibrio sistémico en su relación con el entorno (situación estresante).

Este desequilibrio sistémico se manifiesta en el estudiante mediante una serie de indicadores o síntomas esos son los más evidentes (Rossi 2001, citado en Barraza, 2005):

- Síntomas físicos: dolor de cabeza, cansancio difuso o fatiga crónica, bruxismo, elevación de la presión arterial, disfunciones gástricas y disentería, impotencia, dolor de espalda, dificultad para dormir o sueño irregular, frecuentes catarros y gripes, disminución de deseo sexual, vaginitis, excesiva sudoración, aumento o pérdida de peso, temblores o tics nerviosos.
- Síntomas psicológicos: ansiedad, susceptibilidad, tristeza, sensación de no ser tenidos en consideración, irritabilidad excesiva, indecisión, escasa confianza en uno mismo, inquietud, sensación de inutilidad, falta de entusiasmo, sensación de no tener el control de la situación, pesimismo hacia la vida, imagen negativa de uno mismo, sensación de melancolía durante la mayor parte del día, preocupación excesiva, dificultad de concentración, infelicidad, inseguridad y tono de humor depresivo.
- Síntomas comportamentales: fumar excesivamente, olvidos frecuentes, aislamiento, conflictos frecuentes, escaso empeño en ejecutar las propias obligaciones, tendencia a polemizar, desgano, absentismo laboral, dificultad para aceptar responsabilidades, aumento o reducción del consumo de alimentos, dificultad para mantener las obligaciones contraídas, escaso interés en la propia persona e indiferencia hacia los demás.

Ante estos síntomas el estudiante se ve en la necesidad de actuar para retornar a su equilibrio sistémico, de lo contrario el desequilibrio sigue y acarrea problemas para él, sin embargo, para poder actuar necesita primeramente realizar una segunda valoración de las posibles formas de enfrentar la demanda del entorno. Esta segunda valoración lo conduce a determinar cuál es la estrategia de afrontamiento más adecuada para la demanda que tiene que enfrentar. Es importante mencionar que no todos los estudiantes universitarios padecen estrés. La respuesta al estrés depende de la disposición personal para hacer frente a las demandas de la situación así como de la propia situación a la que se enfrenta. Por esto es necesario analizar los diferentes estilos de afrontamiento con los que cuenta el alumno.

ESTILOS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS

El concepto de afrontamiento tiene un papel importante en el proceso de adaptación, se dice que el afrontamiento “son los actos que controlan las condiciones aversivas del entorno, disminuyendo por tanto el grado de perturbación psicofisiológica producida por estas”. El modelo psicoanalista por ejemplo habla del afrontamiento como “el conjunto de pensamientos, actos realistas y flexibles que solucionan problemas y por tanto reducen el estrés. Según Lazarus y Folkman (1986, pág. 35) el afrontamiento son aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo, es cambiante en el que el individuo, en determinados momentos, debe contar principalmente con estrategias defensivas, y en otros con estrategias que sirvan para resolver el problema, todo ello a medida que va cambiando su relación con el entorno.

Para poder actuar el alumno realiza una valoración cognitiva de las prácticas o acontecimientos que se constituyen en demandas de actuación para él, y de los recursos de que dispone para enfrentarlo. De esta manera, el éxito en el afrontamiento al estrés académico no solo se vincularía con el despliegue de recursos cognitivos como la atención, la memoria, etc., sino que también con recursos de inteligencia emocional.

Primeramente hay que diferenciar entre el afrontamiento dirigido a manipular o alterar el problema y el afrontamiento dirigido a regular la respuesta emocional este último aparece cuando se hace una evaluación de que no se puede hacer nada para modificar las

condiciones lesivas amenazantes o desafiantes del entorno, por otro lado las formas de afrontamiento dirigidas al problema son más susceptibles de aparecer cuando tales condiciones resultan evaluadas como susceptibles de cambio (Folkman y Lazarus, 1986).

Lazarus y Folkman (1984) dividen las estrategias de afrontamiento en las estrategias centradas en el problema que son las que actúan sobre haciéndolo menos estresante y las estrategias centradas en la emoción que apuntan al manejo de las emociones alrededor de la situación.

Estas estrategias son:

1. La confrontación constituyen los esfuerzos de un sujeto para alterar la situación, indican también cierto grado de hostilidad y riesgo para él y se da en la fase de afrontamiento.
2. La planificación que apunta a solucionar el problema y se da durante la fase de la evaluación de la situación.
3. La aceptación de la responsabilidad es el reconocimiento del papel que juega el propio sujeto en el origen y/o mantenimiento del problema, es lo que comúnmente se señala como “hacerse cargo”.
4. El distanciamiento que implica los esfuerzos que realiza el joven por apartarse o alejarse del problema evitando que este le afecte al este.
5. El autocontrol se considera un modo de afrontamiento activo en tanto indica los intentos que el sujeto hace por regular y controlar sus propios sentimientos, acciones y respuestas emocionales.
6. La re evaluación positiva: supone percibir los posibles aspectos positivos que tiene una situación estresante.
7. El escape o evitación a nivel conductual implica el empleo de estrategias tales como beber fumar consumir drogas comer en exceso tomar medicamentos o dormir más de lo habitual. También puede ser evitación cognitiva, a través de pensamientos irreales improductivos en general apunta a desconocer el problema.
8. La búsqueda de apoyo social supone los esfuerzos que el joven realiza para solucionar el problema acudiendo a la ayuda de terceros con el fin de buscar consejo asesoramiento asistencia información o comprensión y apoyo moral.

El afrontamiento de una situación no equivale a tener éxito a veces puede funcionar bien y otras mal según la persona las circunstancias y el contexto, es eficaz cuando permite al individuo tolerar, minimizar, aceptar o ignorar aquello que no pueda dominar o controlar, Si tiene éxito la persona repetirá la misma conducta ante situaciones similares; en caso contrario buscara otro recurso.

No existen estrategias de afrontamientos mejores ni peores en sí mismas, su eficacia debe evaluarse en función de sus resultados, el éxito o su fracaso de las estrategias de afrontamiento, el contexto, el momento actual, y los objetivos.

Los estilos de afrontamiento, ante situaciones estresantes son:

1. Dirigido a la resolución de problemas que son estrategias que modifican la situación problemática para hacerla menos estresante.
 2. Afrontamiento en relación con los demás estrategias que apuntan a reducir la tensión la activación fisiológica y a la reacción emocional
 3. Afrontamiento improductivo: llevan a la persona a no enfrentar la situación problema. Los sujetos suelen tener sentimientos y pensamientos de auto reproche e inutilidad; pueden negar el problema o minimizarlo; no se preocupan por las demandas del medio ni de sus reacciones en general no se esfuerzan en buscar las posibles soluciones a la problemática empleada.
- a) Dirigido a la resolución de problemas
- buscar diversiones relajantes, describe actividades relajantes: oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, distraerse, etc.
 - esforzarse y tener éxito en lo que se hace, supone compromiso ambición y dedicación para estar mejor
 - distracción física, mantenerse activo, elementos que se refieren a hacer deporte, mantenerse en forma etc.
 - Fijarse en lo positivo, busca el aspecto positivo de la situación y considerarse afortunado.
 - concentrarse en resolver los problemas, acciones dirigidas a analizar los diferentes puntos de vista y las salidas de la situación.
- b) afrontamiento en relación con los demás

- buscar apoyo espiritual, supone recurrir a la ayuda de un ser superior para solucionar los conflictos. Emplean la oración y las creencias en la ayuda de un líder espiritual.
- buscar ayuda profesional, consiste en buscar la opinión de profesionales como maestros, terapeutas o una persona competente
- buscar amigos cercanos, se refiere a la búsqueda de relaciones personales estrechas.
- buscar apoyo social o ayuda social consiste en una estrategia de compartir los problemas con otros y buscar apoyo en su resolución
- buscar pertenencia, implica la preocupación e interés por sus relaciones con los demás y por lo que otros piensan
- acción social supone dejar que otros conozcan el problema y tratar de conseguir ayuda a través de grupos.

c) afrontamiento improductivo

- auto inculparse ciertos sujetos se ven como responsables de los problemas o preocupaciones que tienen
- hacerse ilusiones estrategia expresada por elementos basados en la esperanza y en la anticipación de una salida positiva
- ignorar el problema, rechazar conscientemente de la existencia del problema
- falta de afrontamiento, incapacidad personal para tratar el problema y desarrollo de síntomas psicósomáticos
- preocuparse indica preocupación por el futuro y la felicidad futura
- Reservarlo para sí expresa que el sujeto huye de los demás y no desea que conozcan sus problemas
- Reducción de la tensión utilización de elementos que reflejen un intento de sentirse mejor y relajar la tensión (fumar, beber, drogarse)

Las formas de afrontamiento dirigidas a la emoción tienen que ver con procesos cognitivos encargados de disminuir el grado de trastorno emocional e incluyen estrategias como son la evitación, la minimización, distanciamiento. Otras estrategias de afrontamiento que van dirigidas a la regulación de la emoción es la iniciación de actividades como el

ejercicio físico , meditar, tomar bebidas alcohólicas, buscar apoyo emocional para conservar el optimismo y la esperanza.

En cuanto a los modos de afrontamiento dirigidos al problema está la búsqueda de soluciones alternativas, en este punto se encuentran las estrategias dirigidas a modificar las presiones ambientales, los obstáculos, los recursos, los procedimientos etc.

Ante la pregunta ¿Qué pueden hacer los estudiantes ante el estrés académico? Las respuestas dependen de en qué forma afronte la situación, de los recursos que disponga y de las limitaciones que dificulten el uso de tales recursos. La enorme cantidad y diversidad de estrategias de afrontamiento hacen casi imposible hacer un listado general de ellas; sin embargo, una muestra podría ser la siguiente: habilidad asertiva; elogios a sí mismo; distracciones evasivas; ventilación o confidencias; la religiosidad; búsqueda de información sobre la situación; solicitud de asistencia profesional, tomar las cosas con sentido del humor, elaborar un plan y ejecución de sus tareas.

En el caso de ilustrar la naturaleza multidimensional de los recursos de afrontamiento se consideran aquellos que son propiedades del individuo como la salud y la energía (recursos físicos), creencias positivas (recursos psicológicos) y técnicas sociales (aptitudes) y la resolución de problemas. El resto de las categorías de afrontamiento incluyen los recursos ambientales, sociales y materiales (Lazarus y Folkman, 1991).

- Salud y energía. es más fácil afrontar una situación cuando una persona se encuentra bien que cuando se encuentra mal de salud.
- Creencias positivas (recurso psicológico). Verse a uno mismo positivamente crea condiciones de esperanza y favorecen el afrontamiento, las expectativas, la capacidad motivadora de los compromisos por otro lado es impulsado hacia el afrontamiento activo.
- Técnicas para la resolución de problemas (aptitudes): incluyen la habilidad para conseguir información, analizar las situaciones, examinar posibilidades alternativas, predecir opciones útiles para obtener los resultados deseables y elegir un plan de acción apropiado.
- Habilidades sociales; se refieren a la capacidad de comunicarse y de actuar con los demás en una forma socialmente adecuada y efectiva, esto ayuda al individuo a manejar mejor los problemas cotidianos

- Apoyo social. El hecho de tener alguien de quien recibir apoyo emocional informativo y o tangible es un indispensable recurso de afrontamiento al estrés,
- Recursos materiales: hacen referencia al dinero y a los bienes y servicios que puedan adquirirse con él.

Con todo lo anterior el estrés no solo debe ser considerado de manera exclusiva como un evento externo y victimizar al individuo sino, que se debe de ver como una relación entre el individuo y el entorno que el sujeto evaluara como amenazante o fuera del alcance de sus recursos que pone en peligro su bienestar. Para que se produzca una respuesta de estrés tendrá que haber condiciones internas y externas y la relación entre ellas que generaran la aparición, esto se refleja en la respuesta individual de la persona ante un mismo estímulo de acuerdo a la historia de vida, experiencias y características personales, por lo tanto, habrá diferentes interpretaciones y estilos de afrontamiento ante situaciones que parecen similares de manera general.

LOS ESTRESORES

El inicio del proceso de estrés sucede cuando el individuo se enfrenta a un estresor: un suceso vital, un suceso menor, estrés crónico o combinación de ellos.

Los sucesos o eventos vitales corresponden a circunstancias que requieren un ajuste por parte de los individuos debido fundamentalmente a cambios en su entorno (Peñacoba y Moreno, 1999), estos son considerados como eventos no planificados o imprevistos, perjudiciales, física y/o psicológicamente; se trata de sucesos inevitables y las personas que los sufren no suelen disponer de tiempo adecuado para su prevención o para prepararse para enfrentarlos. Los sucesos vitales son estresores cuando son percibidos como un aspecto sobresaliente y molesto en la calidad de vida de la persona. Esta concepción del estresor enfatiza la experiencia individual subjetiva (Peñacoba y Moreno, 1999).

Un tipo de estrés social investigado más recientemente es el denominado estrés diario o sucesos menores, que se encuentra en un punto intermedio entre el estrés por sucesos vitales y el crónico. El estrés diario se caracteriza por su frecuencia y ha sido sugerido como más estrechamente relacionado a la salud mental y física que los sucesos mayores (Sandín et al., 2002).

Existen estresores sociales más recurrentes y duraderos definidos como estrés crónico (Sandín, 2003), estos consisten en problemas, amenazas y conflictos relativamente duraderos que la mayor parte de la gente encuentra en sus vidas diarias como el trabajo y sus dificultades, la pareja e hijos y la complicación de la relaciones con ellos.

Al hablar del ámbito académico Barraza (2006) refiere dos tipos de estresores: a) generales, que no son privativos de una carrera o nivel y b) específicos, que corresponden a los estudiantes de una carrera en particular. Entre los estresores generales se encuentran:

- Falta de tiempo o tiempo limitado para poder cumplir con las actividades académicas, la realización de un examen, exposiciones de trabajos en clase y exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares (Barraza, 2005).

De acuerdo con Gutiérrez (2001) se determina a un estresor tomando en cuenta la experiencia, las diferencias individuales, el tipo de situación y la percepción del individuo. Los agentes estresores pueden ser de naturaleza física, psicoemocional, cognitiva y social. Comúnmente se agrupan en individuales, grupales y se explican desde el contexto educativo, (citado en Pineda, 2002).

Los estresores individuales se refiere a las dificultades que pueden tener cada persona, en el caso del estudiante puede ser la competencia a las exigencias, la forma de trabajo es decir el incremento en el material, las asignaturas, los horarios y el tiempo que se destine a la realización de las tareas. Además de esto surge la necesidad del alumno de adaptarse a un nuevo cambio de escenario de profesores y de compañeros. Entre los estresores que se encuentran a nivel individual se encuentran:

- Rol dual: este se refiere a la percepción que tiene el alumno de lo que espera y exige de sí mismo de la familia y amigos. Estas demandas ejercen presión y pueden generar conflicto que se manifiesta a través del traslape en el cumplimiento de tareas. Estos roles conflictivos como puede ser el estudiar para mejorar la calidad de vida y al mismo tiempo trabajar para seguir con los estudios o para que la familia tenga ingresos económicos, o cuando se trata de realizar y obtener documentos que la familia exige, otro de estos factores ocurre cuando hay insatisfacción o desagrado por lo que se estudia por preferir otra cosa. Estos factores que se presentan en el estudiante limitan sus metas y la satisfacción de lo que hace.

- Ambigüedad de las instrucciones o de la información. Esta se presenta cuando el material o la forma de enseñar del profesor es confusa lo que dificulta la comprensión esto lleva al alumno a no usar los tipos de recursos que tiene para hacer frente a cumplir con la meta
- Sobrecarga de trabajo. Esta tiene que ver con la cantidad de trabajos académicos, es decir a aquellas responsabilidades requeridas de la demanda de su entorno. Hay dos tipos de sobrecarga una puede ser la que se refiere al exceso de trabajo y escaso tiempo para la culminación y la otra forma tiene que ver con que no se cuenta con las habilidades y no se pueden alcanzar los estándares que se requieren.

Los estresores a nivel grupal son:

- El clima educativo: este constituye al ambiente escolar, la relación con el personal docente, administrativo y los alumnos. El clima se dice que es un estresor ya que puede desencadenar tensión
- Conflictos intragrupal: esto ocurre cuando hay desacuerdos entre los equipos al realizar trabajos en equipo.

Hay diversos puntos de vista acerca de la denominación de los factores de riesgo estudios como son los relacionados a los estresores se dividen en dos rubros: aquellos que abordan estresores generales, incluidos en estos los académicos, y aquellos que abordan exclusivamente los estresores académicos (Barraza, 2006). En el primer caso, los estudios refieren la existencia de los siguientes estresores:

- Acontecimientos vitales tales como separación de la pareja, enfermedad del individuo o de un familiar cercano, muerte de un ser querido; exámenes de la especialidad para el caso de los estudiantes (Navarro y Romero, 2001).
- Sobrecarga académica, relación superficial y falta de comunicación entre los miembros de la facultad; compaginar trabajo y estudios (Al Nakeeb, Alcázar, Fernández, Malagón y Molina, 2002).
- Lo que acontece en el mundo; la situación personal-afectiva; aspectos biológicos-salud; la situación en el hogar y el que hacer académico en general (Ramírez, Fasce, Navarro e Ibáñez, 2003).
- Asuntos relacionados con lo académico, problemas en la familia y la preocupación sobre el futuro (Hayward y Scott, 1998).

- Problemas educativos; las pérdidas afectivas, los problemas personales y los familiares (González, Montoya, Casullo y Bernabéu, 2002).

En el segundo caso, los estudios refieren dos tipos de estresores: a) generales, que no son privativos de una carrera o nivel y b) específicos, que corresponden a los estudiantes de una carrera en particular. Entre los estresores generales

Los estudios refieren los siguientes:

- Falta de tiempo o tiempo limitado para poder cumplir con las actividades académicas (Barraza, 2003; Celis et. al. 2001; Hayward y Scott, 1998; y Polo et. al. 1996).
- Realización de un examen.
- Exposición de trabajos en clase
- Exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares (Barraza, 2005).

CAPITULO III.

IMPACTO Y CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADEMICO

El ser humano debe desarrollarse a lo largo de su vida con o a pesar de factores socio ambientales donde se destaca el estrés el cual genera serios problemas (Tejeda, Félix, Osuna, Cazares y cols., 2002). El estrés interviene en todos los ámbitos en los que se desenvuelve el individuo y ejerce un impacto perjudicial que desempeña un papel desencadenador regulador o exacerbado de diferentes síntomas así como estados emocionales perjudiciales (Pérez, 2002).

Hoy en día los estudiantes se enfrentan a una variedad de estresores: los procesos de aprendizaje exigen una actualización constante en el medio, cada día el mercado laboral es más competitivo, competitividad entre los mismos alumnos y conflictos que por lo regular son causa directa de problemas de tipo emocional (Balogun, Helgemoe, Pellegrini & Hoerberlein, 1995). En la misma línea, también se observa que existe incertidumbre en relación al futuro profesional así como la sensación de los estudiantes de falta de coherencia entre el nivel de conocimientos adquirido en la universidad y las exigencias del mercado de trabajo (Manzano, 2004).

El impacto que tiene el estrés en los estudiantes está encaminado por la percepción que tienen de sobrecarga, el número de horas invertido en clase, más el número de horas que el estudiante gasta de forma independiente para estudiar (Kember, 2004). Los estudiantes sienten que no tienen tiempo para el ocio, la familia o los amigos (Sheri y Dodd 2003), lo que lleva al estudiante a sentir desgaste psíquico (agotamiento) que se caracteriza por el desencanto, la frustración de las expectativas que el estudiante tenía en relación a la carrera y por lo tanto el sentimiento de desilusión en relación a la misma (Edelwich & Brodsky, 1980).

Otro problema que afecta a los estudiantes son las consecuencias derivadas del desgaste psíquico y del agotamiento. Entre las consecuencias de los estresores cabe citar el incremento de los problemas de salud. (Martín, 2007; Polo et al., 1996), como por ejemplo la ansiedad y su relación con la sobrecarga y otros estresores. Trabajos en el campo psicofisiológico (Glaser, Pearson, Bonneau, Esterling, Atkinson & Kiecolt-Glaser, 1993), ponen de manifiesto la relación entre los estresores académicos y la vulnerabilidad del

sistema inmunológico, y de ese modo, la mayor probabilidad del organismo de contraer enfermedades.

Entonces, el estrés académico se ve asociado a un conjunto de síntomas tanto físicos como psicológicos que reflejan la tensión a la que se es sometido el estudiante a consecuencia de todos los estresores alrededor de su trayectoria académica. Barraza (2005) encontró ciertas características en los alumnos de educación media superior que se ven relacionados también con los de nivel superior. Con base a esos resultados los síntomas que se presentan con mayor frecuencia e intensidad en los alumnos son:

- Fatiga crónica (cansancio permanente)
- Somnolencia o mayor necesidad de dormir
- Dolores de cabeza
- Problemas de digestión
- Depresión
- Inquietud (incapacidad para relajarse y estar tranquilo)
- Ansiedad (mayor predisposición a miedos, temores, etc.)
- Problemas de concentración
- Sensación de tener la mente “vacía” (bloqueo mental)

Por otro lado en el estudio de Polo, Hernández y Poza (1996) las consecuencias en los alumnos con estrés de tipo académico se pueden dividir en motoras, fisiológicas y cognitivas, siendo estas últimas las de mayores incidencias entre los alumnos. Así pues podemos encontrar:

- Sensación de miedo
- Sentimientos y pensamientos negativos
- Inseguridad en sí mismo
- Ganas de llorar
- Molestias en el estomago
- Fumar, comer o beber
- Cuesta trabajo la expresión verbal

La cantidad excesiva de deberes, exámenes o trabajos que deben entregar los alumnos en muy poco tiempo producen una cantidad de estrés y este a su vez algunas consecuencias importantes en la vida de la persona y en su ámbito como estudiante. La presión social

ante el alumno lo empuja a ser cada vez más y más competitivo. Sin embargo quienes no tienen una vocación clara o están desmotivados con los estudios, pueden sufrir más. La falta o poca eficacia de los programas de orientación vocacional y educativa contribuye a que los jóvenes no realicen una adecuada selección de las opciones profesionales. Estos jóvenes sin vocación ni hábitos eficaces de estudio, que sobreestiman sus cualidades, sin fuerza de voluntad y sacrificio no lograrán empezar, o terminar según los casos, sus estudios universitarios. Esto los lleva en el peor de los casos a la deserción de los estudios superiores. En la deserción, muchos estudiantes abandonan prematuramente sus estudios, generalmente por motivos económicos, para incorporarse al mercado laboral sin haber adquirido las competencias necesarias para obtener un empleo adecuadamente remunerado.

El bajo rendimiento académico se concibe como el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas que el alumno adquiere durante el proceso enseñanza- aprendizaje; va a estar en relación con los objetivos y contenidos de los programas y el desempeño de los escolares en todo el proceso mencionado. El rendimiento académico estará en función del promedio de calificaciones obtenidas en cada una de las asignaturas cursadas por los alumnos. La relación que tiene esto con el estrés académico es muy importante, ya que el rendimiento escolar se ve perjudicado llegando el punto de que los alumnos se quedan en blanco o desarrollan conductas de evitación como no presentarse a los exámenes. La falta de dominio de las asignaturas y temas o una deficiente preparación para los exámenes provoca que el adolescente baje de calificaciones los problemas de estrés provocados por conflictos familiares y personales repercuten en su rendimiento académico, principalmente en sus calificaciones, ya que se vuelven más retraídos y pierden la concentración en sus actividades cotidianas. Esto también lleva a los alumnos a la reprobación.

La reprobación se origina en deficiencias de la formación básica que se combinan con la falta de mecanismos compensatorios para que los alumnos puedan cursar satisfactoriamente las asignaturas en este nivel educativo. Por otra parte, los jóvenes que tratan de reintegrarse sus estudios encuentran muchos obstáculos debido a la multiplicidad de programas educativos que coexisten en el mismo nivel, sin una relación o compatibilidad entre sí, y a restricciones de tipo administrativo, lo que dificulta la revalidación de estudios y el libre tránsito entre una institución y otra. Esta heterogeneidad de opciones ha dado lugar, entre otras razones, a una falta de identidad del nivel educativo.

JUSTIFICACIÓN

Todos los organismos experimentan reacciones ante esta vida como mecanismos de adaptación, pero cuando esta reacción del sujeto se prolonga puede agotar las reservas de energía y traducirse en una serie de problemas. Estas reacciones se conocen como estrés. En el mundo actual se vive en una sociedad competitiva donde la escasez de tiempo y el creciente número de responsabilidades ahora no sólo afectan a las personas adultas sino también a estudiantes de esta manera cuando el estrés se originan en el contexto de la educación se habla en términos de estrés académico.

El estrés junto con la depresión son factores de riesgo para el intento suicida en adolescentes, en México estos casos han ido aumentando, por lo que se considera un problema de salud pública. Es importante mencionar que desde la psicología se puede prevenir y modificar habilidades de afrontamiento para que no perjudiquen el desenvolvimiento del individuo.

De acuerdo con Madrigal (citado en Tolentino, 2009), México es uno de los principales países con mayores niveles de estrés en el mundo, en razón de que se presentan los principales factores que provocan la enfermedad, tal es el caso de la pobreza y los cambios constantes de situación pues el estrés es causa directa de padecimientos cardiovasculares y cerebrovasculares. El especialista señala que más del 80% de las enfermedades de este tipo se registran en países en desarrollo como México. Este análisis revela la trascendencia y extensión del problema y la necesidad de llevarlo a fondo, de conocer sus dimensiones y especialmente aprender la forma de manejarlo adecuadamente.

El estrés es un problema de salud pública que tiene un importante impacto físico y mental, sin embargo en México no existen leyes ni normas que fomenten su disminución en el ámbito civil y laboral. Afirma que desafortunadamente, éste es un tema que difícilmente se aborda, y estamos lejos de contar con leyes que lo prevengan. (Sánchez, J. EL UNIVERSAL, 1 DE ENERO 2011, en línea.)

Aunque el estrés no es el causante de todas las enfermedades es una variable constante relacionada con diversas patologías físicas y mentales, el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) contempla un incremento del 4.75% para el año 2020 en algunas de las enfermedades de mayor incidencia en la actualidad por ejemplo hipertensión, diabetes,

falla cardiaca, depresión y enfermedades cerebrovasculares (Martínez, Vega, Nava & Anguiano, 2010).

El estrés académico sin embargo puede ocurrir en cualquier nivel, se ha demostrado que dicho estrés aumenta conforme el estudiante progresa en sus estudios, los estudios superiores representan el punto culminante del estrés académico llegando a sus grados más altos debido a las grandes cargas de trabajo y porque coinciden con una etapa de la vida en la que el estudiante debe enfrentarse a muchos cambios (Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, Hidalgo & Vera, 2011).

La determinación del estrés académico resulta relevante en el grupo de estudiantes de nuevo ingreso y de los próximos al egreso, ya que existe la necesidad de establecer cambios en la perspectiva del comportamiento para adaptarse a un nuevo entorno y adopten una serie de estrategias de afrontamiento.

El análisis del estrés académico se realiza con estudiantes de nivel superior de la carrera de psicología en FES Zaragoza ya que dentro de la institución es una de las carreras con mayores índices de reprobación y rezago, estos pueden ser indicadores de la falta de herramientas necesarias para que los alumnos hagan frente a las demandas que esto conlleva. Se cree que los alumnos de primer semestre no cuentan con las herramientas que les permitan desarrollar ciertas habilidades mientras que los alumnos de noveno semestre tienen que enfrentarse a nuevas situaciones como son insertarse a un campo laboral lleno de competencias que deben ser aplicadas.

Diversas investigaciones indican como más estresantes las profesiones de ayuda; esto debido al enfrentamiento entre la filosofía humanista de estos profesionales y el sistema deshumanizado imperante (Moreno, Oliver & Aragonese, 1991).

Dentro de las profesiones de ayuda y de relación directa con las personas se encuentran principalmente la educación, trabajo social, psicología, psiquiatría, medicina y enfermería. Si las profesiones de ayuda están consideradas entre las más estresantes y los profesionales de la salud ven potenciado el efecto del estrés, la posibilidad de que estas personas vean limitadas sus capacidades intelectuales y emocionales se incrementa. En ese sentido. Los estudiantes de psicología pueden verse doblemente afectados debido a que aún no cuentan con todos los recursos personales y sociales, como sí los tienen los profesionales con mayor experiencia.

Es por ello que el presente trabajo de investigación tiene como objetivo identificar cuáles son los síntomas físicos, psicológicos y comportamentales de mayor incidencia del estrés académico así como los estilos de afrontamiento y las diferencias que se encuentran entre alumnos de primer y noveno semestres de la carrera de Psicología. Por otro lado, los objetivos específicos serán identificar el nivel de estrés académico en los estudiantes de psicología de noveno semestre con aplicación del inventario del Estrés Académico SISCO (Barraza, 2005), identificar las formas de afrontamiento al estrés académico con la aplicación del Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) versión reducida y adaptada a la población mexicana (González & Landero, 2007) y conocer si existen diferencias en la presencia de estrés académico entre alumnos de primer y noveno semestre.

Para los fines de esta investigación, se describe la percepción del estrés en estudiantes a partir del semestre que estén cursando, analizando así las demandas a las que se enfrentan y que son generadoras de situaciones de estrés afectando a nivel fisiológico, psicológico y comportamental.

Al conocer las dificultades que se presentan en el estrés académico esta investigación se crea con el propósito de desarrollar intervenciones futuras que permitan prevenir de manera eficaz las necesidades de los estudiantes para reducir o evitar el estrés enfocado a resolver necesidades que se presentan actualmente en FES Zaragoza.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

Se constituyen en tres interrogantes:

- 1. ¿Cuáles son los síntomas físicos, psicológicos y comportamentales del Estrés Académico que presentan los alumnos de primer y noveno semestre de la carrera de Psicología?**
- 2. ¿Cuáles son los estilos de afrontamiento hacia el Estrés Académico de los alumnos de primer y noveno semestre de la carrera de Psicología?**
- 3. ¿Existen diferencias en el nivel de Estrés Académico de los estudiantes dependiendo el semestre que estén cursando?**

OBJETIVO GENERAL:

Identificar cuáles son los síntomas físicos, psicológicos y comportamentales de mayor incidencia del estrés académico así como los estilos de afrontamiento y las diferencias que se encuentran dependiendo del semestre cursado en estudiantes de la carrera de psicología

ESPECÍFICOS:

- Identificar el nivel de estrés académico en los estudiantes de psicología de primer y noveno semestre con aplicación del inventario del Estrés Académico SISCO (Barraza, 2007).
- Identificar las formas de afrontamiento al estrés académico con la aplicación del Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) versión reducida y adaptada a la población mexicana (González & Landero, 2007).
- Conocer si existen diferencias en la presencia de estrés académico entre alumnos de acuerdo al semestre que estén cursando

HIPÓTESIS:

1. Los síntomas que se presentan con mayor frecuencia en alumnos de noveno semestre son los psicológicos.
2. Las formas de afrontamiento de los alumnos de novenos semestre están centradas en el problema y la búsqueda de soluciones y/o el afrontamiento centrado en la emoción para regular los estados emocionales sin modificar la situación.
3. Si existen diferencias en cuanto al nivel de estrés que se presentan los alumnos de acuerdo al semestre que cursan.

EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN CONSIDERA LAS SIGUIENTES VARIABLES:

VARIABLES DEPENDIENTES:

- Estrés académico: aquel que padecen los alumnos de educación media superior y superior y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades que se van a desarrollar en el ámbito académico (Barraza, 2005)
- Estilos de afrontamiento: El afrontamiento es definido por Folkman y Lazarus (1986, citado en Díaz, 2005) como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas

específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuos” (p. 23).

- Síntomas del estrés académico: la exposición continua al estrés suele dar lugar a una serie de reacciones que pueden ser clasificadas como físicas, psicológicas y comportamentales (Rossi, 2001), físicas comportamentales y emocionales (Ed. Toma, 2000).

VARIABLE INDEPENDIENTE:

Grado: Se refiere a cada una de las etapas en que se divide un nivel educativo. A cada grado corresponde un conjunto de conocimientos.

DEFINICIONES OPERACIONALES

VARIABLES DEPENDIENTES

- Estrés académico: Inventario SISCO (Barraza, 2007). De esta escala que mide el estrés académico, 9 reactivos evalúan la variable
- Estilos de Afrontamiento: Inventario SISCO (Barraza, 2007). De esta escala que mide el estrés académico, 8 reactivos evalúan las variables. Cuestionario de Afrontamiento al Estrés (CAE) (González y Landero, 2007). De esta escala que identifica estilos de afrontamiento 21 reactivos evalúan las variables.
- Síntomas del estrés académico. Inventario SISCO (Barraza, 2007). De esta escala que mide el estrés académico, 18 reactivos identifican la frecuencia con que se presentan las variables.

VARIABLE INDEPENDIENTE

- Grado: Se refleja en los datos personales en la introducción a los cuestionarios.

METODO:

El tipo de investigación es descriptiva transeccional.

Es un estudio de tipo experimental al no manipular las variables y medirlas tal como se presentaron, transeccional ya que las variables fueron medidas una sola vez y de campo ya que la información fue recolectada en un ambiente natural donde los alumnos se desenvuelven, como lo es la institución y sus aulas directamente relacionadas con el proceso de formación.

PARTICIPANTES:

El estudio se realizó con sesenta alumnos de primer semestre treinta hombre y treinta mujeres y sesenta alumnos de noveno semestre treinta hombre y treinta mujeres ambos de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios superiores Zaragoza (FES Zaragoza).

La muestra fue no probabilística de ambos turnos y cualquier grupo.

ESCENARIO:

La aplicación del inventario SISCO y el Cuestionario de Afrontamiento al Estrés (CAE) se realizaron de manera individual a los universitarios en las instalaciones de la FES Zaragoza, fuera de los salones donde se imparten las clases o áreas de comunes.

INSTRUMENTOS:

Inventario SISCO del Estrés Académico (Barraza, 2007).

Este inventario tiene una confiabilidad por mitades de .87 y un Alfa de Cronbach de .90. En cuanto a su validez, se recolecto evidencia basada en la estructura interna a través de tres procedimientos: análisis factorial, análisis de consistencia interna y análisis de grupos contrastados. Se confirmó la homogeneidad y la direccionalidad única de los ítems que componen el inventario mediante el análisis de consistencia interna y de grupos contrastados. Estos resultados centrados en la relación entre los reactivos y el puntaje global del inventario, permiten afirmar que todos los reactivos formar parte del constructor establecido en el modo conceptual construido: estrés académico (realizado en la Universidad de Durango). Para su aplicación el inventario es auto administrado y se puede solicitar su llenado de manera individual o colectiva; su resolución no implica más de 10 minutos y consta de 34 reactivos distribuidos de la siguiente manera:

- Un reactivo (1) de filtro que, en términos dicotómicos (si-no), permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario.
- Un reactivo (2) que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho), permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico.
- Nueve reactivos (3) que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores categoriales: nunca (1), rara vez (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5), permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.
- 18 reactivos (4) que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores categoriales: nunca (1), rara vez (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5), permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor.
- Ocho reactivos (5) que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores categoriales: nunca (1), rara vez (2), algunas veces (3), casi siempre (4) y siempre (5), permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos.

La evaluación de este inventario es a través de la sumatoria de los valores de las respuestas que cada participante indique en los reactivos de cada uno de los componentes (preguntas 3, 4, 5). Los valores adjudicados a cada uno de los indicadores son los siguientes:

Indicador	nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	siempre
Valor	0 puntos	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos.

La suma de los puntajes brutos de cada una de las preguntas se dividirá por el número de reactivos que la conforman. En el caso de la opción otra (específica), que se encuentra en el final de cada una de las preguntas se tendrá en cuenta solo si algún estudiante completa dicha opción.

El Cuestionario de Afrontamiento al Estrés (CAE)

Evalúa 7 formas de afrontamiento que se agrupan en 2 factores de orden superior, el primero corresponde a una dimensión relacionada fundamentalmente con el problema o la situación estresante y con componentes racionales, en tanto que el segundo factor representa el componente emocional del afrontamiento. Ha mostrado adecuadas

propiedades psicométricas y obtuvo un coeficiente promedio de fiabilidad de Cronbach de .79 para las 7 subescalas con un análisis factorial por cada escala (Sandín y Chorot, 2003).

Las dos dimensiones identificadas en el CAE son las planteadas por Lazarus y Folkman en 1989 donde se tiene que el afrontamiento centrado en el problema son los esfuerzos dirigidos fundamentalmente a la fuente de origen del estrés para modificarla o eliminarla y buscar una solución satisfactoria para el sujeto. Por otro lado, el afrontamiento centrado en la emoción se refiere a los esfuerzos encaminados a regular los estados emocionales que están en relación con, o son una consecuencia de las situaciones estresantes donde no se modifica la situación y el manejo es funcional.

Para la aplicación del CAE se utilizará la versión reducida adaptada a población mexicana de González y Landero (2007) que consta de 21 reactivos dividiéndose de la siguiente manera:

- 3 reactivos (9, 18, 20) para la escala de Búsqueda de Apoyo Social (BAS) en escalamiento tipo Likert de cinco variables categoriales: Nunca (0), Pocas Veces (1), A veces (2), Frecuentemente (3) y Casi Siempre (4).
- 3 reactivos (8, 12, 17) para la escala de Expresión Emocional Abierta (EEA) en escalamiento tipo Likert de cinco variables categoriales: Nunca (0), Pocas Veces (1), A veces (2), Frecuentemente (3) y Casi Siempre (4).
- 3 reactivos (4, 10, 21) para la escala de Religión (RLG) en escalamiento tipo Likert de cinco variables categoriales: Nunca (0), Pocas Veces (1), A veces (2), Frecuentemente (3) y Casi Siempre (4).
- 3 reactivos (7, 14, 19) para la escala Focalizado en la Solución del Problema (FSP) en escalamiento tipo Likert de cinco variables categoriales: Nunca (0), Pocas Veces (1), A veces (2), Frecuentemente (3) y Casi Siempre (4).
- 3 reactivos (3, 6, 13) para la escala de Evitación (EVT) en escalamiento tipo Likert de cinco variables categoriales: Nunca (0), Pocas Veces (1), A veces (2), Frecuentemente (3) y Casi Siempre (4).
- 3 reactivos (1, 11,15) para la escala de Auto focalización negativa (AFN) en escalamiento tipo Likert de cinco variables categoriales: Nunca (0), Pocas Veces (1), A veces (2), Frecuentemente (3) y Casi Siempre (4).

- 3 reactivos (2, 5, 16) para la escala Reevaluación Positiva (REP) en escalamiento tipo Likert de cinco variables categoriales: Nunca (0), Pocas Veces (1), A veces (2), Frecuentemente (3) y Casi Siempre (4).

PRODEDIMIENTO:

1. Recolección de datos. Previa a la autorización de los profesores a cargo de la clase teórica se acudió a los diferentes grupos de noveno semestre ambos turnos para realizar los cuestionarios SISCO y CAE para detectar los síntomas de estrés y los estilos de afrontamiento que presentaban los alumnos.

La elaboración de los instrumentos se realizó fuera del salón de clases, Se eligieron 30 hombres y 30 mujeres.

A cada estudiante se le explico la presente investigación así como el instrumento y las instrucciones necesarias para su elaboración.

El mismo procedimiento se realizó para la muestra con alumnos de primer semestre, dentro de este grupo de alumnos se tomaron muestras de ambos turnos ya que por cada grupo hay pocos hombres, de esta manera se equilibró la muestra para tener al final treinta hombre y treinta mujeres.

La aplicación se hizo en tiempos diferentes debido a la diferencia de horario de la clase teórica.

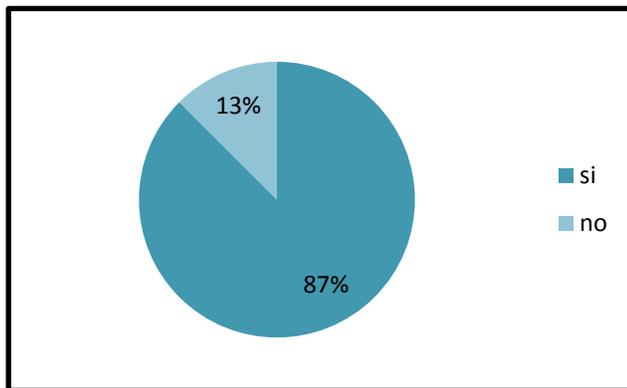
ANALISIS DE DATOS.

1. Se calificaron los instrumentos y se ocupó el paquete estadístico SPSS versión 16.0 para realizar el análisis estadístico y la descripción oportuna de los datos.
2. Se realizaron con los datos obtenido análisis de frecuencias así como el uso de estadísticos descriptivos para observar la distribución de los datos. Para el análisis inferencial se utilizó una t de Student para comparar las medias de dos muestras independientes con un nivel de significancia del 0.05, esto con el fin de encontrar las diferencias entre ambos semestres.

RESULTADOS:

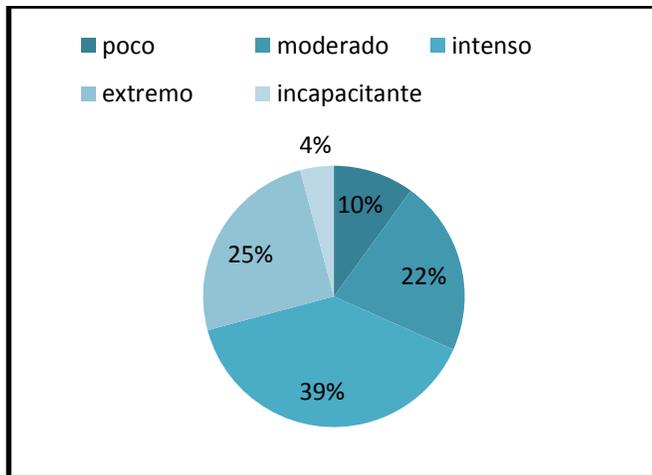
De acuerdo a los análisis de los instrumentos de evaluación aplicados a una muestra de (N=120 alumnos de educación superior), se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 1. Pregunta filtro sobre percepción de estrés



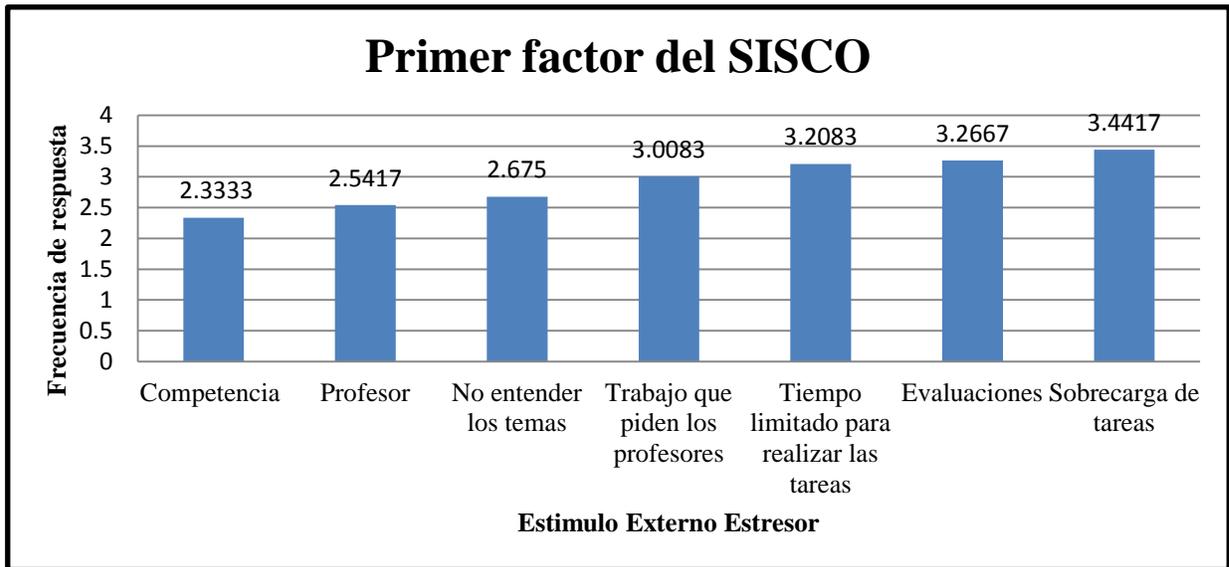
El 87% de los estudiantes mencionan haber tenido momentos de preocupación o nerviosismo en el estrés durante el semestre.

Figura 2. Nivel de estrés.



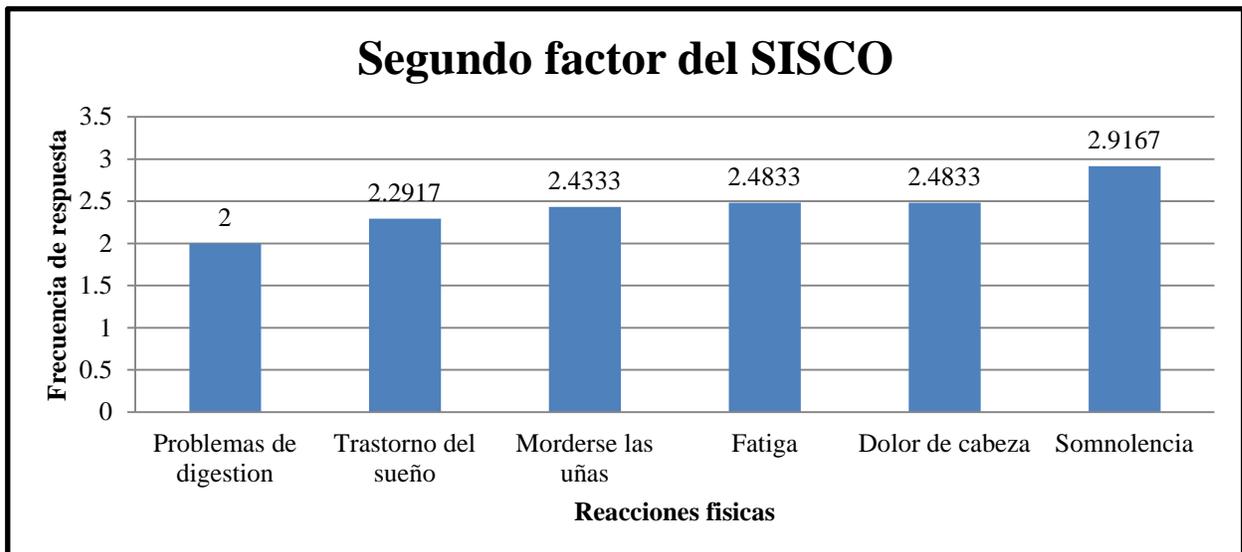
El 39% de los estudiantes perciben el nivel de estrés como intenso, mientras que el 25% de ellos reportaron un nivel de estrés extremo, el 22% moderado, el 10% poco y solo el 4% incapacitante.

Figura 3. Primer factor del SISCO estímulo externo estresor.



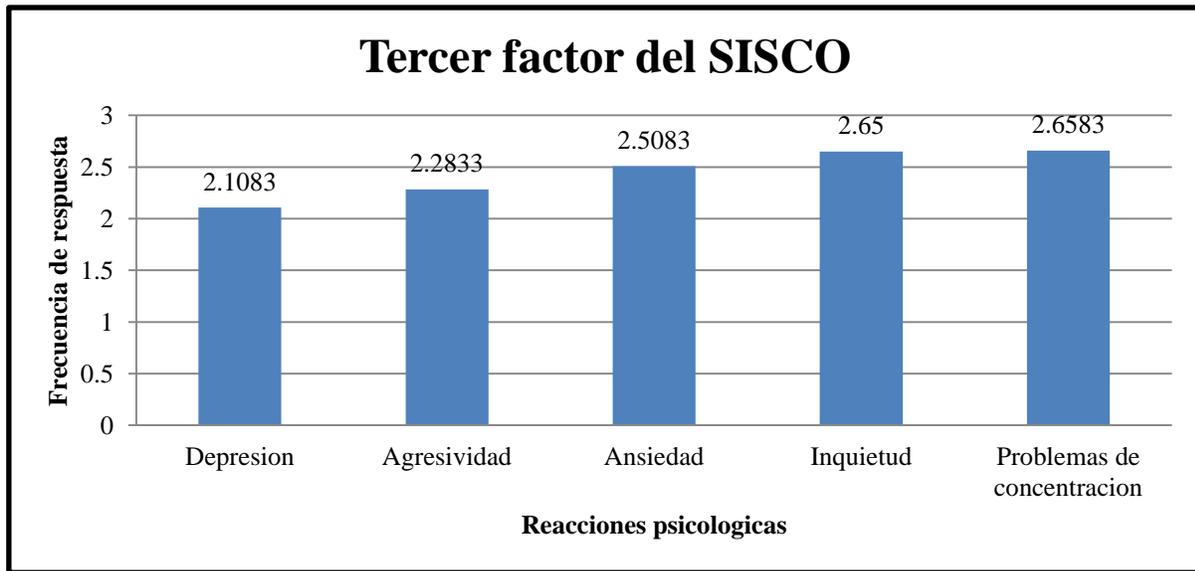
El estímulo que se presenta con mayor frecuencia son la sobrecarga de tareas y trabajos escolares así como las evaluaciones de los profesores como son exámenes ensayos y trabajos de investigación así como la participación y no entender lo que se explica en clase.

Figura 4. Segundo factor del SISCO reacciones física.



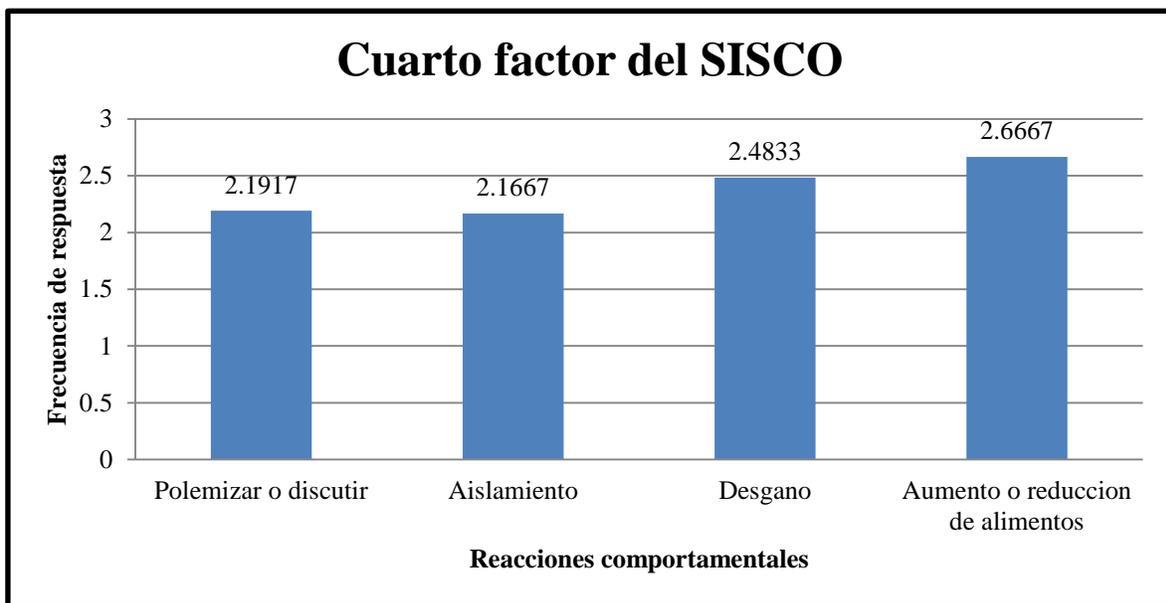
El síntoma físico con mayor frecuencia es la somnolencia o mayor necesidad de dormir.

Figura 5. Tercer factor del SISCO reacciones psicológicas.



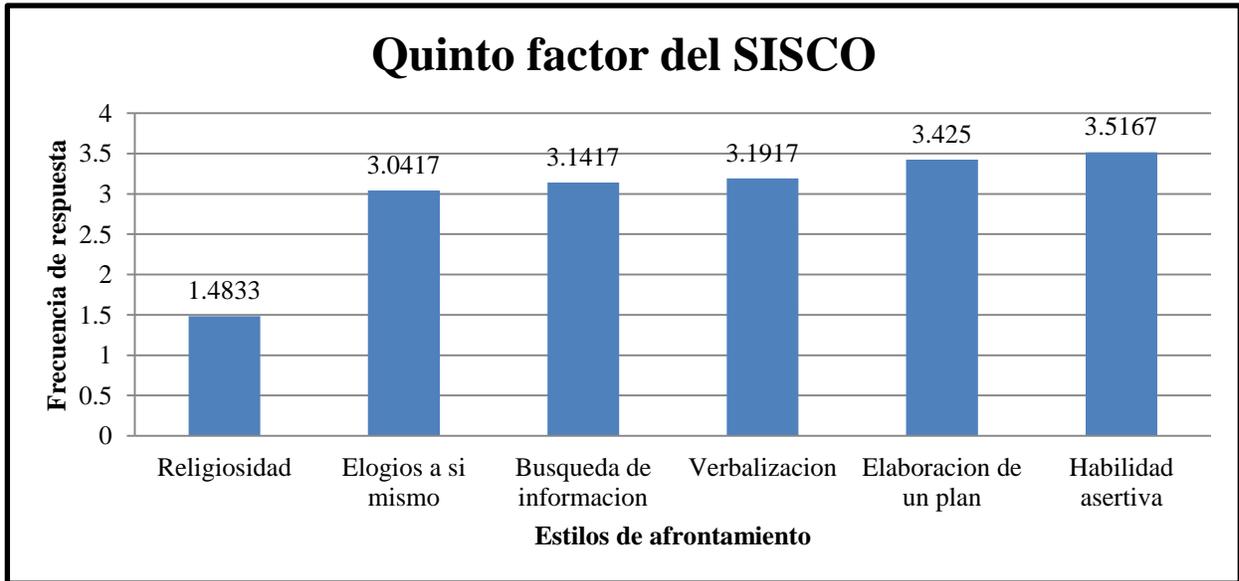
La reacción psicológica con mayor frecuencia son los problemas de concentración y la incapacidad para relajarse.

Figura 6. Cuarto factor del SISCO reacciones comportamentales.



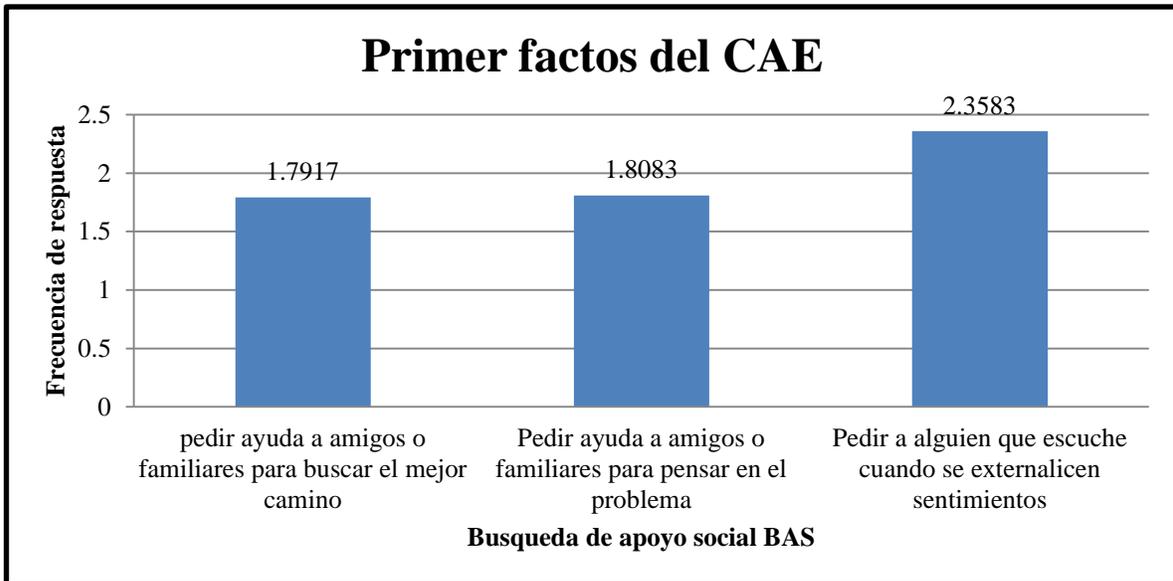
La reacción comportamental que se presenta con mayor frecuencia es el aumento o reducción del consumo de alimentos y el desgano por realizar labores escolares.

Figura 7. Quinto factor del SISCO estilos de afrontamiento.



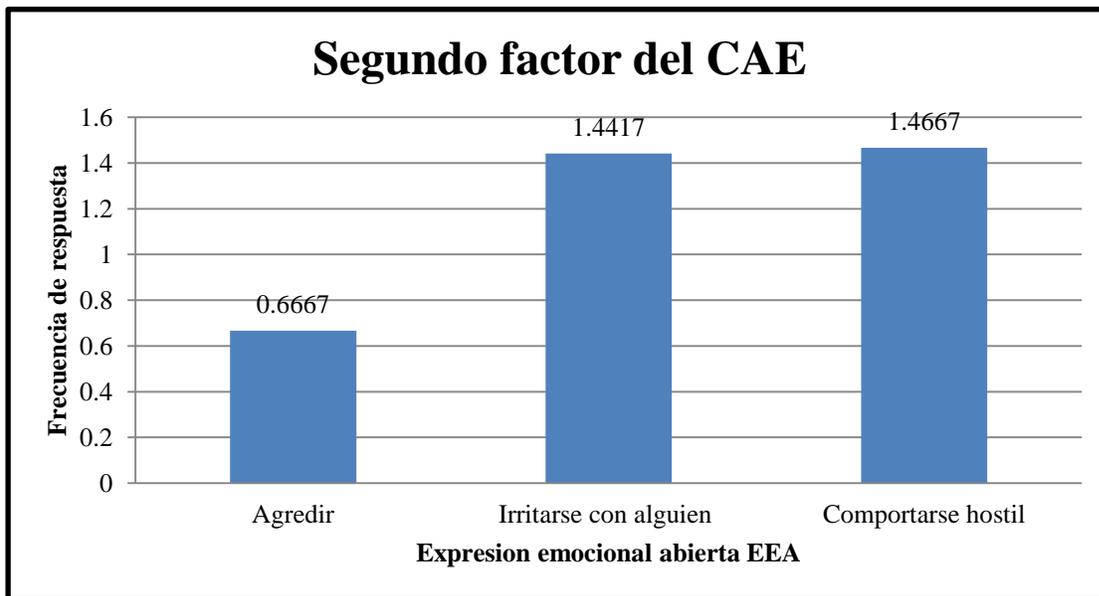
El estilo de afrontamiento con mayor frecuencia es la habilidad asertiva como defender las preferencias ideas o sentimientos y la elaboración de un plan de tareas.

Figura 8. Primer factor del CAE búsqueda de apoyo social (BAS)



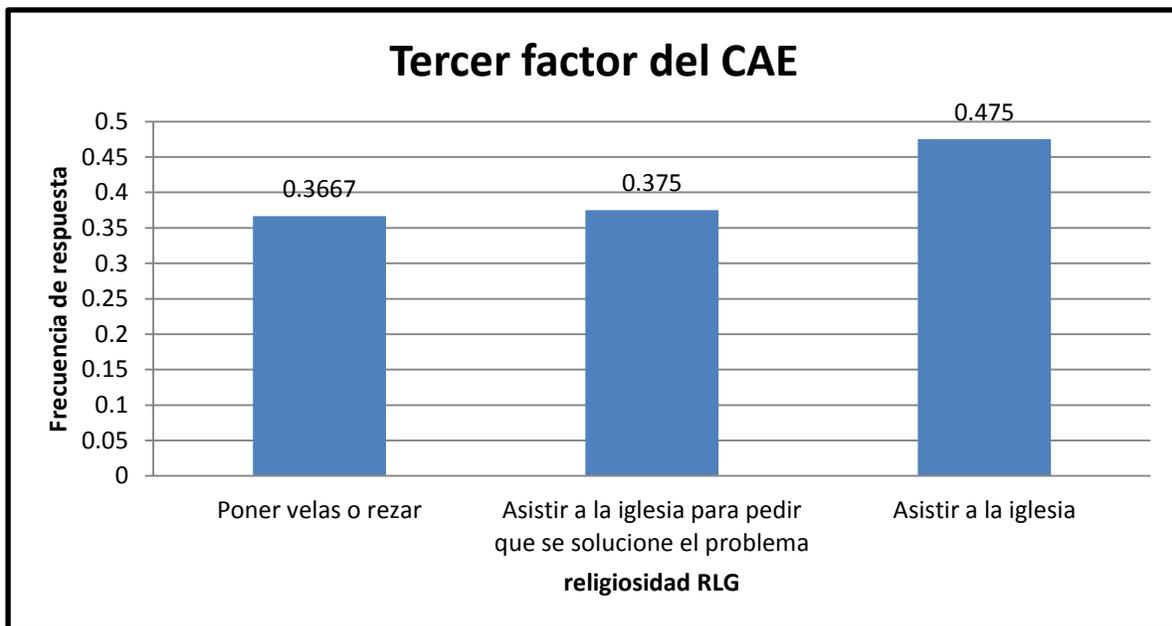
Búsqueda de apoyo social como procurar que algún familiar o amigo lo escuche cuando necesite manifestar los sentimientos.

Figura 9. Segundo factor del CAE expresión emocional abierta EEA



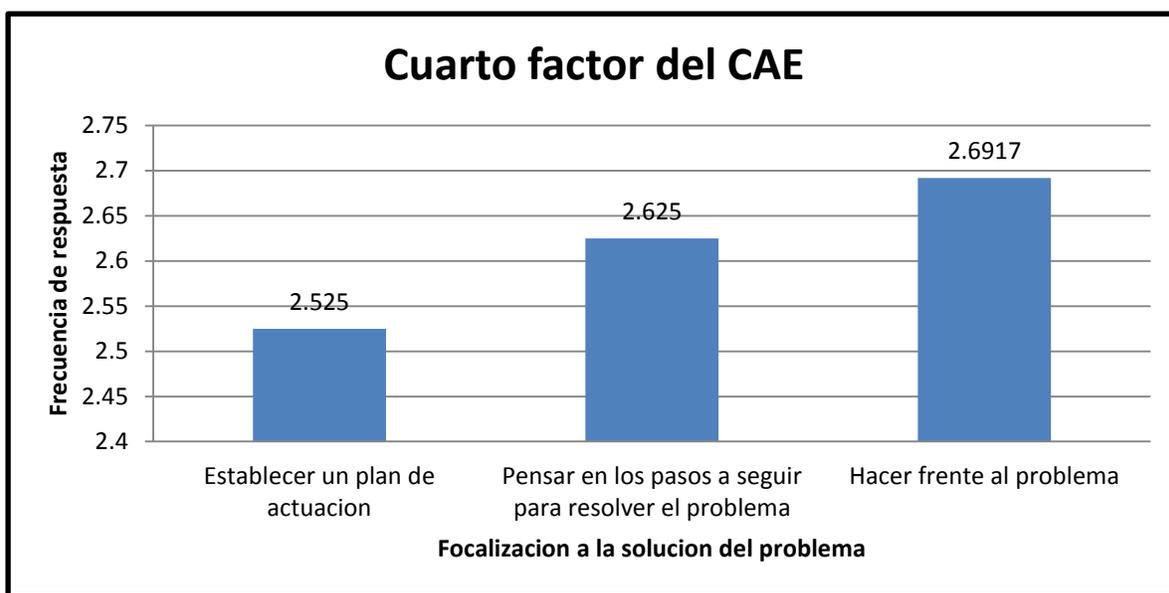
El estilo de afrontamiento enfocado a la expresión emocional abierta con mayor frecuencia es el comportamiento hostil.

Figura 10. Tercer factor del CAE religión (RLG)



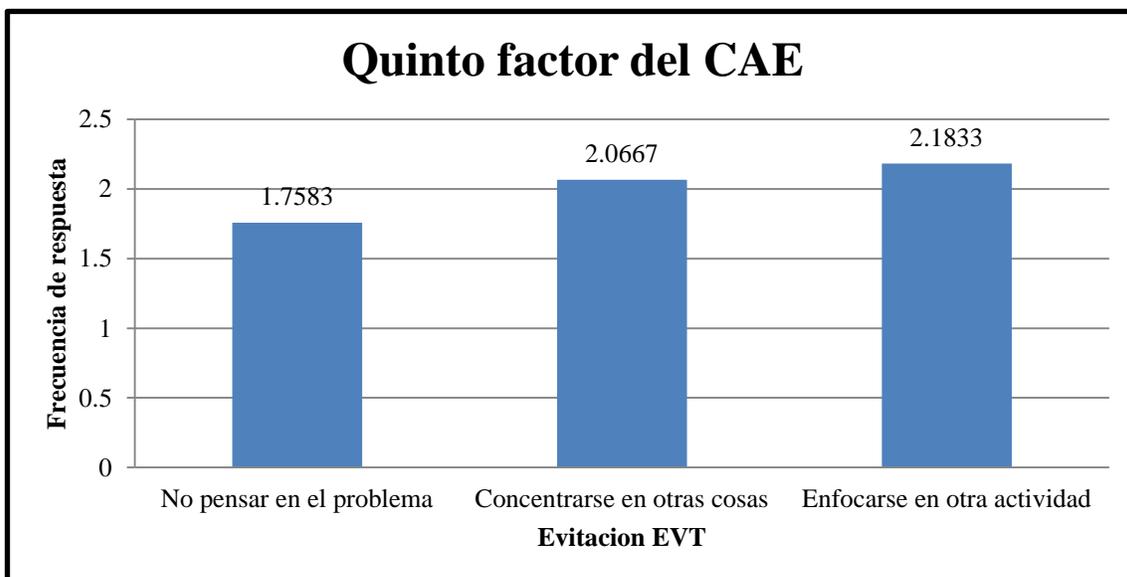
El estilo de afrontamiento como uso de la religión es asistir a la iglesia

Figura 11. Cuarto factor del CAE focalizado a la solución del problema (FSP)



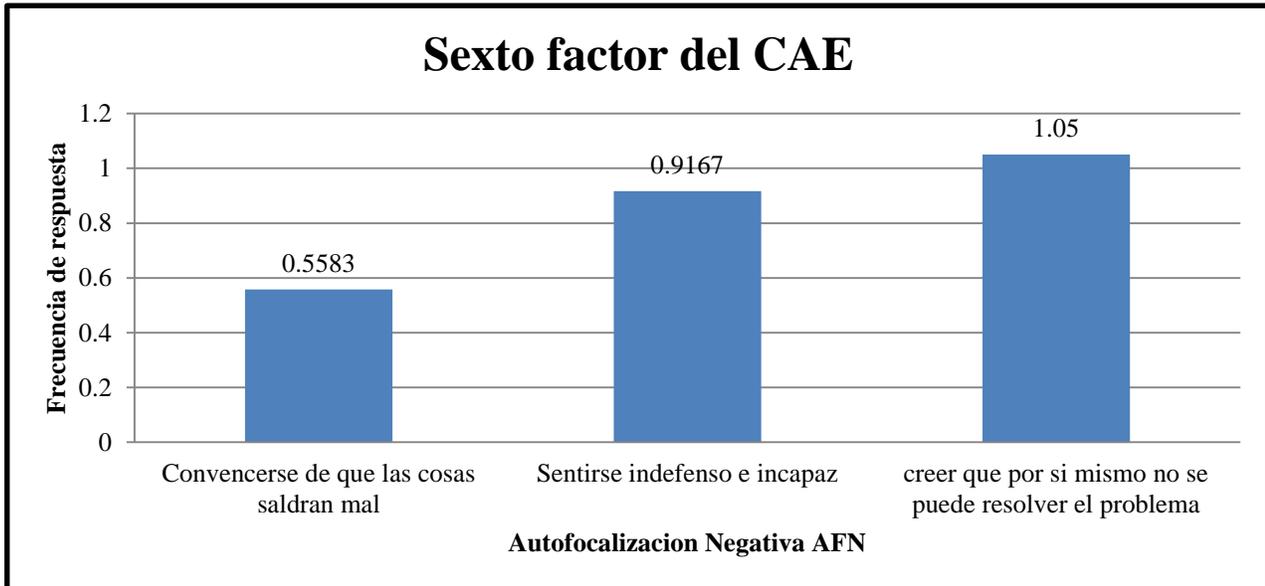
El estilo de afrontamiento enfocado a la solución de problemas es hacer frente al problema poniendo en marcha varias soluciones concretas.

Figura 12. Quinto factor del CAE evitación (EVT)



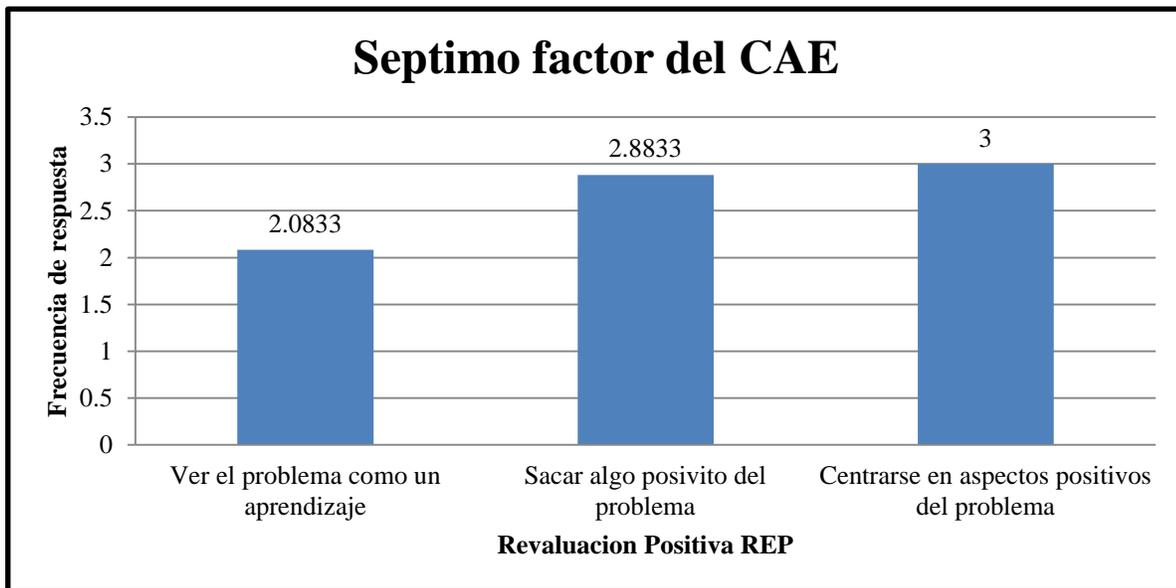
El estilo de afrontamiento enfocado a la evitación fue enfocarse en el trabajo o en otra actividad para olvidarse del problema.

Figura 13. Sexto factor del CAE auto focalización negativa (AFN)



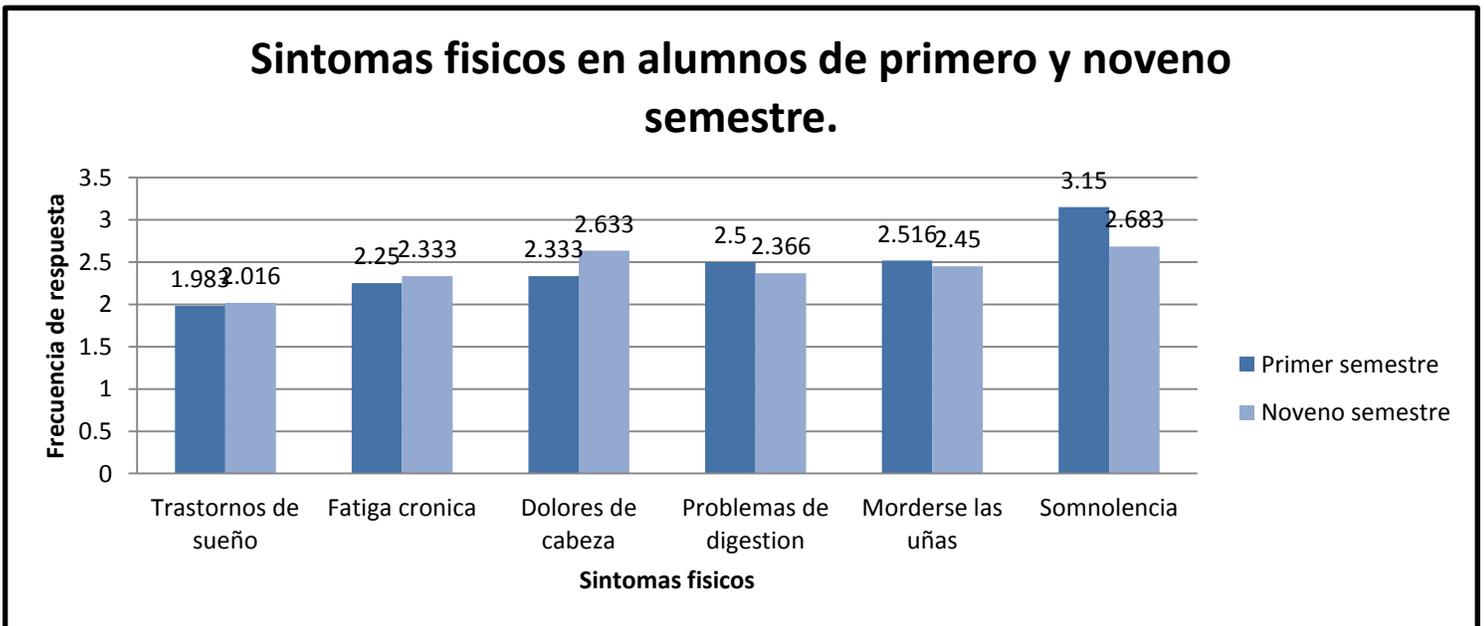
El estilo de afrontamiento enfocado en la auto focalización negativa es darse cuenta por si mismo que no podía hacer nada por resolver el problema.

Figura 14: séptimo factor del CAE reevaluación positiva (REP)



El estilo de afrontamiento dirigido a la reevaluación positiva es intentar centrarse en aspectos positivos

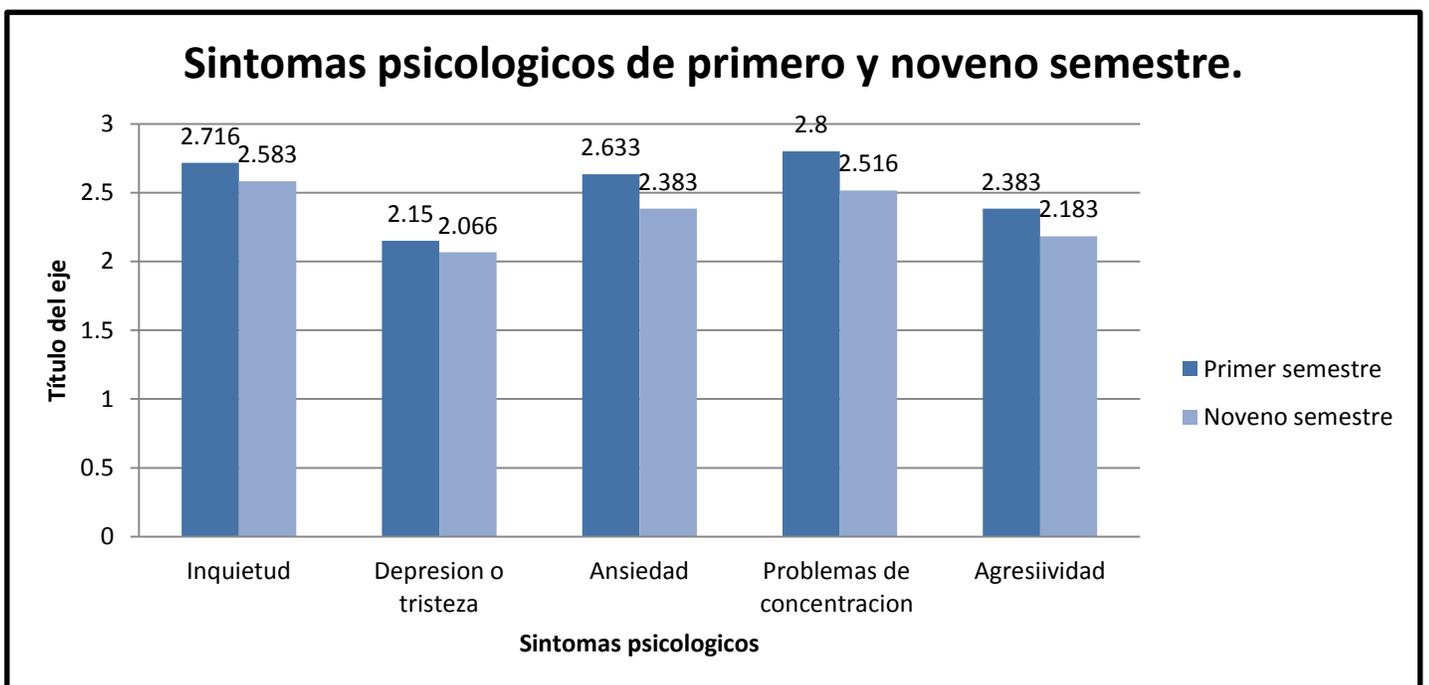
Figura 15. Síntomas físicos de primer y noveno semestre



El síntoma físico que reportan los alumnos de primer semestre es la somnolencia o mayor necesidad de dormir

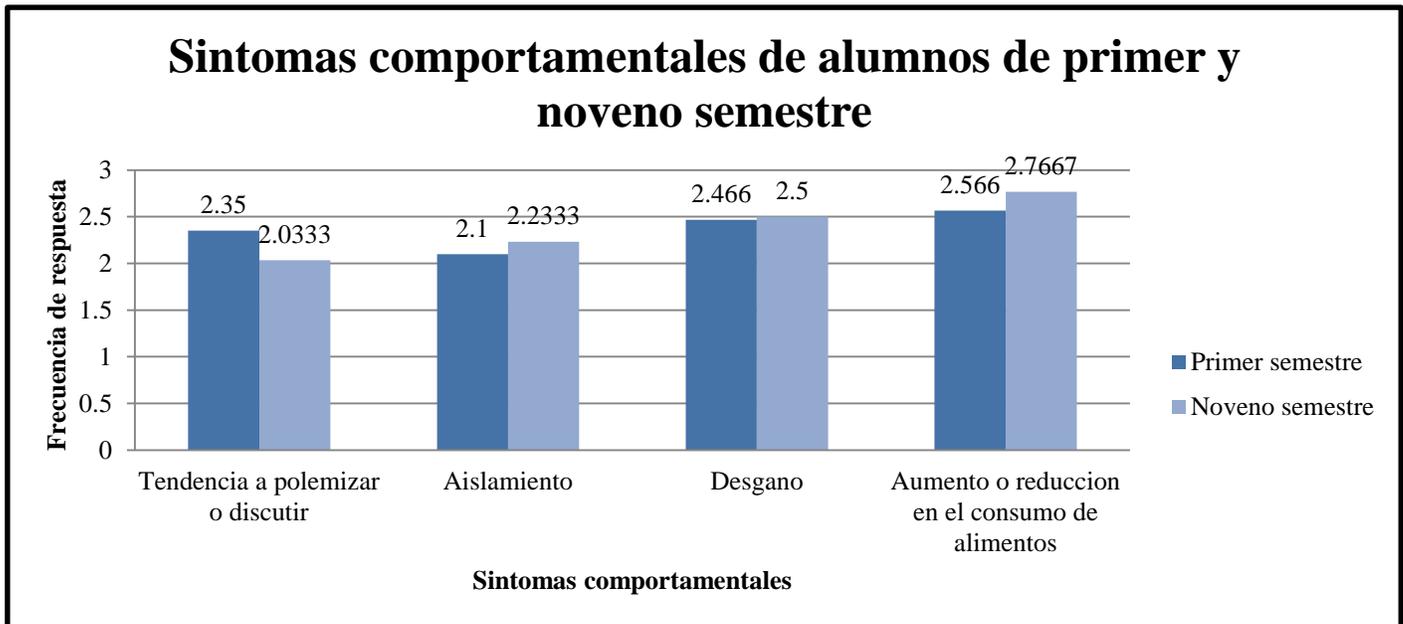
El síntoma físico con mayor frecuencia en alumnos de noveno semestre es la somnolencia o mayor necesidad de dormir

Figura 16. Síntomas psicológicos de primer y noveno semestre



El síntoma psicológico en alumnos de primer semestre los problemas de concentración.
 El síntoma psicológico con mayor frecuencia en alumno de noveno semestre es la inquietud y la incapacidad para relajarse y estar tranquilo

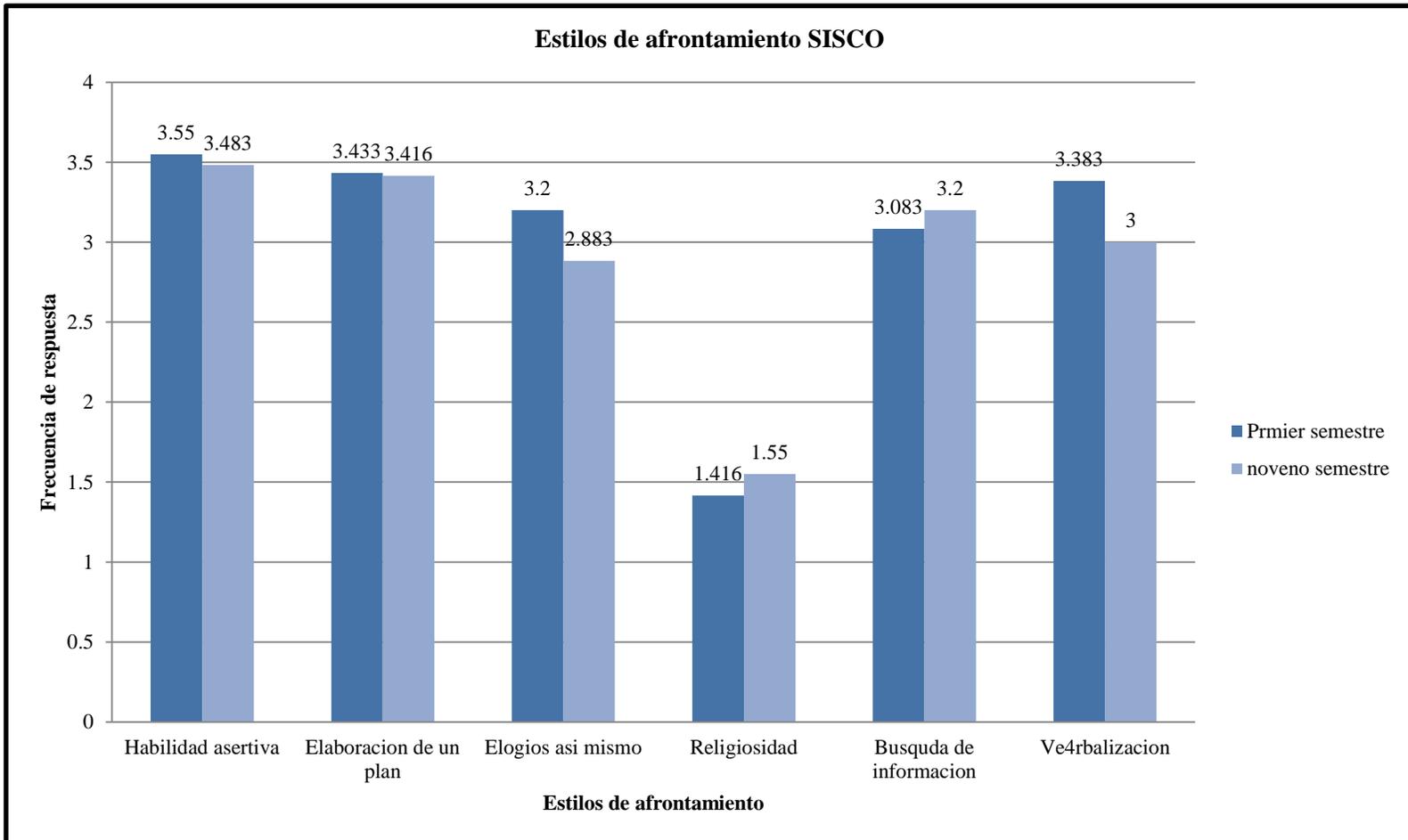
Figura 17: Síntomas comportamentales primer y noveno semestre.



El síntoma comportamental con mayor frecuencia es el aumento o reducción en el consumo de alimentos.

Los síntomas comportamentales de mayor incidencia son el aumento o reducción del consumo de alimentos.

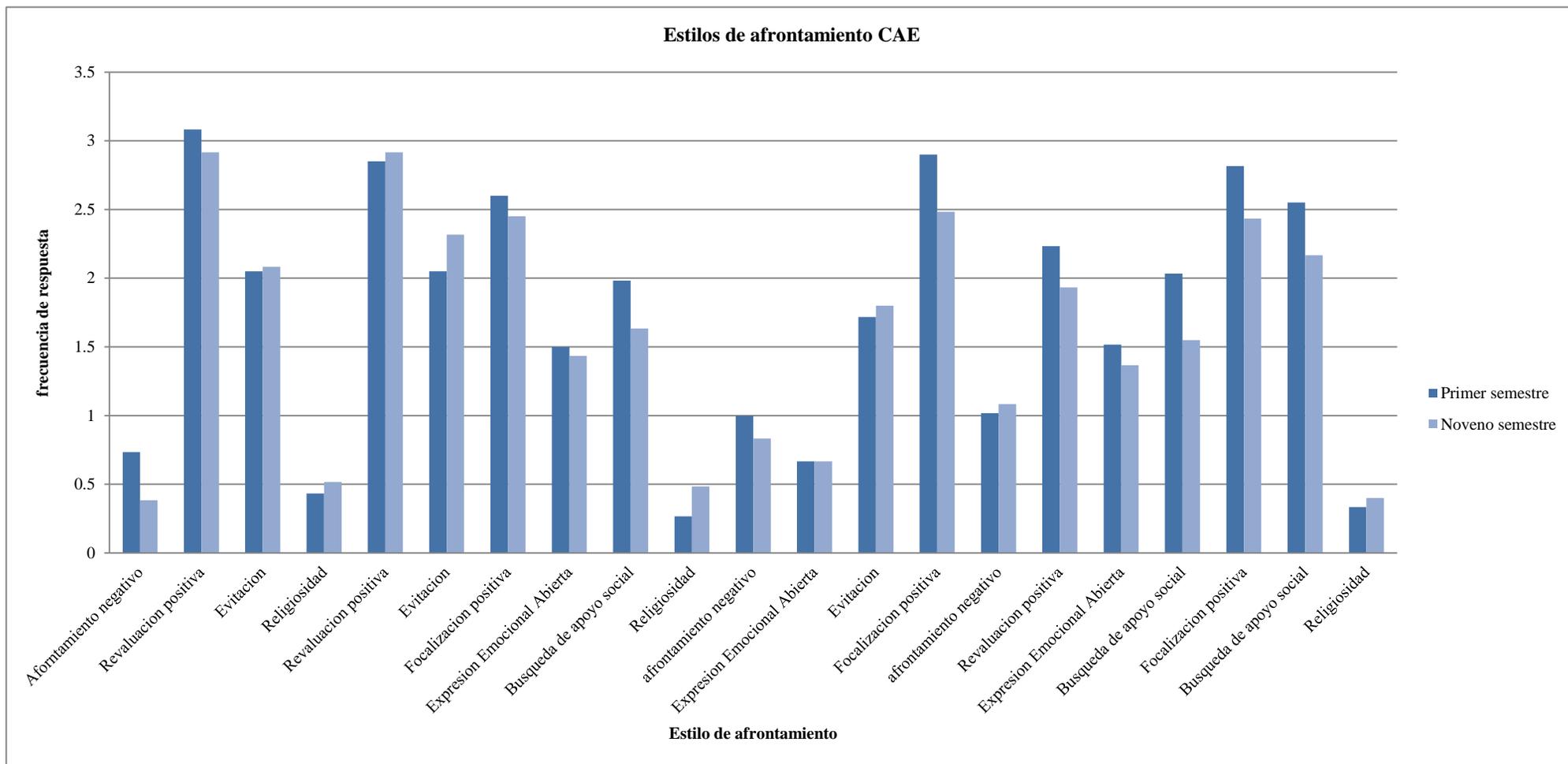
Figura 18. Estilo de afrontamiento SISCO para primer y noveno semestre



El estilo de afrontamiento en alumnos de primer semestre es el uso de habilidad asertiva

El estilo de afrontamiento para alumnos de noveno semestre es la habilidad asertiva como defender nuestras preferencias ideas o sentimientos

Figura 19: Estilos de afrontamiento CAE de primer y noveno semestre.



Los estilos de afrontamiento según el cae para alumnos de primer semestre es intentar centrarse en los aspectos positivos del problema. Los alumnos de noveno semestre intentan sacar algo positivo del problema como estilo de afrontamiento

ANÁLISIS INFERENCIAL.

Figura 19. Prueba t para comparación de muestras independientes total de estrés y grado.

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
	F	Sig.	t	gl	Sig (bilateral)
Estrés total					
Se han asumido varianzas iguales	1,283	,260	3,223	118	,002
No se han asumido varianzas iguales			3,223	116,293	,002

T=3.223, gl= 118 y $\alpha=.002$

Existe mayor percepción del estrés en estudiantes de primer semestre.

Figura 20. Prueba t para muestras independientes primer factor del SISCO estímulo externo estresor

Estímulo externo estresor	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Se han asumido varianzas iguales	1,283	,260	3,223	118	,002
No se han asumido varianzas iguales			3,223	116,293	,002

T=3.223, gl= 118 y $\alpha=.002$.

Figura 21. Prueba de muestras independientes sexo- y síntomas comportamentales.

Síntomas comportamentales	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Se han asumido varianzas iguales	1,835	,178	2,079	18	,040
No se han asumido varianzas iguales			2,079	14,419	,040

Figura 22. Prueba de muestras independientes búsqueda de apoyo social y semestre.

Apoyo social	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Se han asumido varianzas iguales	,015	,904	2,234	118	,027
No se han asumido varianzas iguales			2,234	117,976	,027

DISCUSION

Los hallazgos presentes en esta investigación apoyan algunos estudios sobre el estrés académico en México. Se ha enriquecido al hablar de las diferentes demandas a las que se enfrentan los alumnos de diferente grado escolar.

El estrés es normal ya que es parte integral del organismo para mantener un equilibrio biológico, se vuelve un mecanismo de acción que permite reaccionar a favor o en contra ante ciertas amenazas del medio (Diez, 1993). Con lo anterior se evidencia que no todas las consecuencias del estrés son de tipo negativo ya que se requiere de cierta cantidad de estrés para una acción productiva, pero niveles excesivos de estrés afecta la calidad de vida tanto en lo físico como en lo mental.

En esta investigación el objetivo principal fue identificar los síntomas físicos, psicológicos y comportamentales de mayor incidencia del estrés académico así como los estilos de afrontamiento y las diferencias que se encuentran dependiendo del semestre cursado en estudiantes de la carrera de psicología.

Benjamín (1999) menciona que en cada etapa de la carrera profesional el individuo está sometido a pruebas que supera con mayor o menor carga psicológica, el fin de la carrera representa así la culminación de frustraciones que son superadas o no.

En una carrera a nivel profesional, todos los individuos están sometidos a diferentes estímulos tanto del mismo medio en el que están realizando sus estudios como el que esta fuera de él. De acuerdo con Garrison (1983) al ingresar a la Universidad cada experiencia, cada asignatura y situaciones diversas en general, exigirán el desarrollo de la autodirección que será la adaptación más importante ya que cada uno debe de enfrentarse por sí mismo, por sus propias relaciones y con la enseñanza, para esto le será útil retomar las soluciones a experiencias pasadas aunque la situación sea totalmente novedosa.

En esta investigación el 87% de los estudiantes mencionan haber tenido momentos de preocupación o nerviosismo durante el semestre, sin embargo es importante mencionar que la percepción de que una situación es estresante depende de la disposición personal de dicho individuo como de la situación en la cual suceden dichos eventos (Polo, Hernández, y Poza 1994).

Por consiguiente con aplicación del inventario del Estrés Académico SISCO (Barraza, 2007) donde a través de un análisis de frecuencia se encontró que 39% de los

alumnos reportan haber percibido el nivel de estrés como intenso y el 25% como extremo. Se coincide con Polo et al. (1996) y Barraza (2003) que reportan la existencia de un estrés elevado o medianamente alto en sus estudios con alumnos de licenciatura y posgrado.

El estímulo que se percibe como estresante y que se presenta con mayor frecuencia para los dos semestres son las evaluaciones de los profesores (exámenes), ensayos, trabajos de investigación, así como la participación y no entender lo que se explica en clase.

En este caso Pineda (2002) menciona que esto se debe a que la sobrecarga de trabajo se percibe como grande debido al tiempo limitado para concluirla, que no se tengan las habilidades o que los estándares son muy altos, la falta de planeación, organización de tiempo y de las actividades.

Estos resultados pueden estar relacionados directamente con el momento de la aplicación de la batería ya que fue a final de semestre, y todos se encontraban en exámenes o trabajos finales. La conocida actualmente como ansiedad ante los exámenes o ansiedad de evaluación se refiere en particular a la suscitada por condiciones y situaciones del contexto educativo, relacionadas con el adiestramiento, el aprendizaje y el rendimiento académico (Escalona, Tobal, 1996).

En la civilización contemporánea, los problemas que provocan ansiedad de evaluación son cada vez más frecuentes en la vida de las personas. La realización de exámenes como factor estresor sugiere que se está en presencia de un evento vital en la etapa estudiantil.

El estilo de vida de los estudiantes se ve modificado según se acerca el período de exámenes, convirtiéndose así sus hábitos en insalubres, como el exceso en el consumo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes, lo que, a la larga, puede llevar a la aparición de trastornos de salud (Hernández, Pozo y Polo, 1994).

Para la comparación entre los alumnos de primer y noveno semestre se utilizó t de Student para muestras independientes encontrando que el estrés se percibe más intenso en alumnos de primer semestre afirmando una de las hipótesis de este trabajo donde se sostiene que existe una diferencia en la percepción del estrés de acuerdo al grado que se esté cursando.

Estas diferencias encontradas en cuanto a la percepción del estímulo estresor entre los alumnos de los diferentes grados, se refieren a que las demandas a las que se enfrentan al inicio y final de la carrera son diferentes. Los alumnos de primer semestre probablemente no cuenten con los hábitos de estudio necesarios y las competencias para hacer frente a las diversas asignaturas por lo que hay preocupación de la inserción a un nuevo entorno lleno de exigencias y competencias.

Strenberg (1996) menciona que la mayor parte de los estudiantes de psicología recibe poca o ninguna educación en cuanto a la redacción, tal vez esto sea un indicador de que los alumnos se encuentran ante cierto nivel de exigencia para los ensayos y consulta de temas, y un déficit para llevarlos a cabo.

Por otro lado los alumnos de noveno semestre perciben el estímulo estresor porque las demandas a las que ellos se enfrentan son el proceso de titulación y la inserción al campo laboral, las prácticas profesionales, realización del servicio social y los trámites de egreso. Este resultado se puede complementar con las investigaciones hechas por Barraza (2006) donde refiere la existencia de estrés académico de acuerdo al avance en los estudios siendo su grado más alto los estudios superiores.

Posteriormente se identificaron cuáles son los síntomas físicos, psicológicos y comportamentales de mayor incidencia del estrés académico en estudiantes de la misma carrera, pero diferentes semestres. Para cumplir este objetivo se aplicó el Inventario SISCO del Estrés Académico elaborado por Barraza (2007) donde se pudo encontrar que el síntoma físico presentado con mayor frecuencia es la somnolencia o mayor necesidad de dormir.

Estos resultados coinciden con la investigación de Cruz y Vargas (2001) donde se menciona que el distrés o estrés desagradable ocasiona un exceso de esfuerzo en relación con la carga, que va de cambios fisiopatológicos reflejados con fatiga física y/o mental crónica; donde a pesar de tener normalmente energía física y mental se ocupan las reservas de vitalidad y aparecen síntomas como la necesidad de dormir más de lo normal, carencia de entusiasmo y agotamiento.

En cuanto a las reacciones psicológicas que se encontraron se tiene que los problemas de concentración e incapacidad de relajarse son los más frecuentes entre los estudiantes. Estos datos coinciden con la investigación de Polo (1996) quien reporta que los

problemas de concentración en estudiantes de nivel superior son los reportados con más frecuencia.

La incapacidad de relajarse y los problemas de concentración coincide con Barraza (2003) se reporta con mayor frecuencia entre los alumnos de posgrado. Como lo menciona Barraza (2006) este conjunto de indicadores se van a articular de manera idiosincrática en las personas, de tal manera que el desequilibrio va a ser manifestado de manera diferente en cantidad y variedad por cada persona.

Las reacciones comportamentales con mayor índice son el aumento o reducción en el consumo de alimentos y el desgano para realizar las labores escolares.

Barraza al proponer su modelo cognoscitivista (2006) menciona que cuando un estímulo estresor desencadena una serie de manifestaciones que indican la presencia de un desequilibrio sistémico en relación con el entorno la persona se ve obligada a actuar para restaurar el desequilibrio.

Para poder identificar las formas de Afrontamiento al Estrés de los alumnos de ambos semestres se utilizó Inventario SISCO (Barraza, 2007). Cuestionario de Afrontamiento al Estrés (CAE) (González y Landero, 2007). En el inventario SISCO se encontró con mayor frecuencia la habilidad asertiva como defender las preferencias ideas o sentimientos y la elaboración de un plan de tareas.

De acuerdo con Díaz (2005) y Mendiola (2010) En el afrontamiento dirigido al problema: se encuentra orientado a la búsqueda de las soluciones alternas, con base a costos y beneficios, como su elección y aplicación. Las estrategias dirigidas a solucionar el problema dependen de los tipos de problemas a afrontar.

De acuerdo con Caballo (2008) se tiene que considerar el afrontamiento con base a tres aspectos importantes, primero los recursos de afrontamiento donde se habla de ventajas físicas, personales y sociales que la persona lleva consigo a determinada situación; suelen ser rasgos personales, sistemas sociales o atributos físicos. Esta propuesta coincide con los resultados presentados en el SISCO (Barraza, 2007) y CAE (González y Landero, 2007) donde los alumnos de ambos semestres presentan habilidad asertiva como defender preferencias, ideas o sentimientos acerca de la situación así como procurar que algún familiar o amigos los escuche cuando se necesite manifestar los sentimientos.

El segundo aspecto se refiere a las estrategias de afrontamiento es decir, actuaciones o planes utilizados para disminuir o eliminar el estrés que son aprendidos por medio de la experiencia o la observación, se puede hablar tanto de estrategias preventivas donde la personas actúa por medio de la proactividad, adaptabilidad, modificación y desarrollo de recursos de afrontamiento para así evitar que aparezcan estímulos estresantes, por otro lado, las estrategias combativas se enfocan en suprimir o terminar con un estímulos estresante es decir, cuando la situación que provoca estrés ya está presente. Los resultados de ambas pruebas ayudan a sustentar estas dos formas de estrategias de afrontamiento donde los alumnos se enfocan en hacer frente a la situación poniendo soluciones concretas con en la elaboración de un plan de tareas o centrarse en aspectos positivos del problema o situación que se les presente. Por lo regular los alumnos adoptan un estilo de afrontamiento centrando en combatir la situación es decir, cuando esta ya está presente dejando en muchas ocasiones de lado la parte de un estilo preventivo donde pueden lograr combatir la aparición de algunas situaciones estresantes a través de la experiencias de situaciones o problemáticas anteriores.

Finalmente se habla de un estilo de afrontamiento que son formas habituales o estereotipadas de enfrentarse a una crisis donde se puede categorizar en dos grupos: 1) por el comportamiento ya sea de manera proactiva- reactivas donde se actúa pronto para evitar el desarrollo de estrés preocupando por esfuerzos preventivos o, por la agresivo-sumiso cuando las personas se tornan agresivas o sumisas ante el estímulo estresor. 2) por hábitos cognitivos donde se puede presentar el caso reflexivo-impulsivo ya sea reflexionar y buscar información para solucionar el problema planificando como hacer frente al estímulo o reaccionar de manera impulsiva reaccionado rápida y emotivamente sin pensar sobre el resultado probable. Se puede encontrar un estilo atribucional donde se realizan atribuciones externas, culpando a algo o alguien pero no a sí mismo por algo que salió mal, mientras otras suelen hacerlas internas culpándose a sí mismos.

Todo lo anterior se puede ver reflejado cuando los alumnos manifiestan haber tenido un comportamiento hostil ante la situación, enfocarse en que no se puede hacer nada para resolverlo, enfocarse en otras actividades para olvidar la problemática, uso de la religión como asistir a la iglesia delegando a un ser superior la solución de lo que se le

presenta o simplemente buscar los aspectos positivos del problema para con esto disminuya la tensión.

Entre los rasgos personales más importantes que se encontraron esta la autoeficacia, el optimismo, la percepción de control y la autoestima. Los recursos sociales incluyen a la familia, los amigos, el trabajo y los sistemas oficiales de ayuda. Los recursos físicos incluyen una buena salud, adecuada energía física, alojamiento funcional y un mínimo de estabilidad financiera (Caballo, 2008).

La utilización de la reinterpretación positiva y planificación como estrategias también podría explicarse en términos de lo que Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología ellos consideran como esperable en un futuro psicólogo y/o de las habilidades y recursos propios con los que cuentan para ejercer la profesión. Aquello que consideren más adecuado en el ejercicio de su profesión y la imagen profesional que deseen dar podría intervenir en la elección y reporte de una estrategia considerada adaptativa y la desvalorización de aquellas consideradas como desadaptativas.

Asimismo, se encontraron altos niveles de búsqueda de soporte social, ya sea por motivos instrumentales y/o emocionales, lo que refleja el reconocimiento de la existencia de redes sociales de apoyo. El hecho de que el soporte sea de ambas modalidades se convertiría en un fuerte recurso de afrontamiento, ya que se sabe que la pérdida de soporte social durante un tiempo crítico puede ser muy estresante, especialmente para las personas con elevadas necesidades de ello, pero con pocas oportunidades para obtenerlo (Taylor, 1999)

La búsqueda de soporte emocional también guarda correspondencia con la etapa de desarrollo y la identificación de género. Tomando en cuenta que los participantes del estudio son jóvenes, la búsqueda de apoyo emocional es una forma usual en el frente de problemas (Papalia, 1992).

Es interesante ver como la variable evolutiva media en la relación estrés-afrontamiento. De acuerdo con Seiffge-Krenke (1995) a mayor edad se observan menores niveles de estrés, lo que podría estar relacionado con la adquisición de mayores recursos de afrontamiento. Así, a medida que avanza la edad se utilizan más estrategias activas y focalizadas en el problema.

En cuanto al CAE se encontraron diversos factores de acuerdo al siguiente orden:

- Búsqueda de Apoyo Social (BAS): Procurar que algún familiar o amigo lo escuche cuando necesite manifestar los sentimientos.

El apoyo social sirve como amortiguador ante los distintos eventos, pues genera la certidumbre de contar con personas dignas de confianza que brindarán apoyo en los momentos difíciles (Lazarus y Folkman, 1986).

Por otro lado, las habilidades sociales pueden considerarse como conductas que ayudan a los alumnos a interactuar exitosamente con otras personas y obtener aceptación social (Friend y Bursuck, 1999).

- Expresión Emocional Abierta (EEA) El estilo de afrontamiento enfocado a la expresión emocional abierta con mayor frecuencia es el comportamiento hostil.
- Religión (RLG): El estilo de afrontamiento como uso de la religión es asistir a la iglesia
- Focalizado a la Solución de Problemas (FSP) El estilo focalizado a la solución de del problema es hacer frente al problema poniendo en marcha varias soluciones concretas.
- Evitación (EVT) El estilo de afrontamiento enfocado a la evitación fue enfocarse en el trabajo o en otra actividad para olvidarse del problema.
- Auto focalización (AFN) El estilo de afrontamiento enfocado en la auto focalización negativa es darse cuenta por sí mismo que no podía hacer nada por resolver el problema.
- Reevaluación Positiva (REP) El estilo de afrontamiento dirigido a la reevaluación positiva es intentar centrarse en aspectos positivos.

Los hábitos describen costumbres relativas al cumplimiento de responsabilidades y la organización del tiempo y el estudio, mientras que las condiciones aluden a factores ambientales que inciden sobre la predisposición al aprendizaje (Torres, Villegas y Fernández, 1990).

De acuerdo con las diferentes investigaciones consultadas (Mendiola, 2010; Díaz 2005) las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes dependen de diferentes factores como son la edad, el género, el nivel educativo, la personalidad, el nivel

socioeconómico, entre otras; asimismo utilizan estrategias de negación, evitación, escape o huida, así como el incremento las conductas adictivas (alcohol, cigarro, drogas, etc.).

Para estilos de afrontamiento el CAE arroja una diferencia principalmente en intentar centrarse en los aspectos positivos del problema en alumnos de primer semestre, mientras que alumnos de noveno semestre intentan sacar algo positivo del problema como estilo de afrontamiento. Este último punto muestra que los alumnos de primer semestre no cuentan con las herramientas adecuadas para poder afrontar las situaciones que se les presentan ya que no toman conciencia de las situaciones altamente estresantes a la que se están enfrentando por no poder tener control de todas la nuevas situaciones que se le presentan por ello, tendría que retomar experiencias anteriores aunque la situación se parezca o no como lo realizan alumnos de noveno semestre y así en lugar de ver lo positivo al problema se puedan centrar en sacar algo positivo de este que, podrá ser esa experiencia base para poder enfrentarse a otras.

Estos resultados indican una ausencia de mecanismos y procesos de ajuste institucional en la docencia, de modo que provea de recursos no solo al individuo sino también a la Institución, para el manejo del estrés desde una perspectiva educativa y no solo psicológica. Generalmente, la intervención del estrés académico tiene un enfoque personológico, propiciando el desarrollo de la personalidad del individuo de modo que sea poco vulnerable al estrés. No se aprecia una reorientación del funcionamiento del proceso docente con vistas a minimizar los eventos estresores así como el desarrollo psicopedagógico del estudiante.

En muchas investigaciones se le atribuye un papel negativo al estrés como elemento perturbador, excluyendo al estrés como la necesaria activación basal para la adaptación a la demanda ambiental (Roman C, Hernandez R, 2011).

CONCLUSIONES

El estrés es una reacción de adaptación al medio, sin embargo puede convertirse en un problema de salud pública, esto indica que la incidencia en México ha ido en aumento en los últimos años, teniendo gran relevancia en los estudiantes, principalmente en los que cursan el nivel de Educación Superior.

Esta investigación releva la necesidad de conocer y responder ante necesidades que tienen los alumnos al enfrentarse a nuevos cambios y exigencias que le pide el ingreso a educación superior.

Es necesario que se establezcan intervenciones preventivas con la finalidad de llevar a cabo medidas anticipatorias para portar al adolescente de habilidades y competencias con las que no cuenta al ingresar pero, que son indispensables para su buen desarrollo tanto a nivel académico, social y personal; ya que durante el periodo de la adolescencia es cuando se viven grandes cambios dentro de estos tres ámbitos.

A partir, de los conceptos que se han desarrollado en este marco teórico se hacen diferentes suposiciones:

Se puede hablar del estrés en universitarios como una consecuencia de diferentes factores de riesgo en una población determinada. La identificación de estos factores es determinante para poder realizar acciones adecuadas, abordando cada uno de los aspectos del desarrollo y del contexto del estudiante.

Al prevenir el estrés académico, se están previniendo también las consecuencias del estrés mismo, que son una serie de problemas a corto y largo plazo. Aunque a corto plazo se puede hablar de diferentes sintomatologías y consecuencias escolares como bajo rendimiento y deserción, a largo plazo se hablaría también de consecuencias en diferentes ámbitos, por ejemplo en el ámbito personal, las relaciones interpersonales, en el ámbito laboral o la disminución en la calidad de vida.

Aunque el individuo, en este caso el estudiante es el que sufre el estrés, él no es el generador del mismo, el medio tiene un papel preponderante en donde podemos incluir a la familia, las amistades, la escuela, la elección de carrera, los tipos de docencia, entre otros. Por ello desde un enfoque preventivo, no solo debería dotarse al estudiante universitario de habilidades para enfrentar el estrés, sino hacer un trabajo multidisciplinario para lograr que el individuo se desarrolle de manera integral.

A pesar de ser un fenómeno ampliamente estudiado, el estrés es difícil de definir, y en psicología principalmente parece ser un término con mucha ambigüedad e incluso abuso. Actualmente la aplicación de la palabra estrés se ha generalizado tanto en la investigación como en la vida cotidiana para referirse a lo que Selye define como distrés, ya que como se puede ver en los resultados de esta investigación algunas reacciones del estrés, principalmente en el organismo son automáticas implicando cambios a nivel fisiológico, emocional y conductual es decir, puede alterar o afectar la salud a través de la ocurrencia de un trastorno, afectando el curso de una enfermedad, generando nueva fuentes de estrés, produciendo malestar físico psicológico y con ello reduciendo bienestar.

Las condiciones sociales como los aspectos socioeconómicos, el estado civil y roles de género y laborales pueden estar implicados tanto en el origen como en las consecuencias de las experiencias que se tienen acerca del estrés. Esta investigación no tuvo como propósito encontrar a través de ellos las diferentes manifestaciones del estrés y el impacto pero, puede ser un apoyo de revisión para poder ampliar la temática que viven los alumnos de FES Zaragoza específicamente en la carrera de Psicología.

Al llevar a cabo acciones anticipatorias, se podrán disminuir los casos de estrés académico; estas acciones deben estar encaminadas a desarrollar habilidades en el adolescente que le ayuden a afrontarse de manera exitosa tanto a los sucesos estresantes como a los estresores de su vida diaria.

La psicología preventiva constituye un campo de investigación-acción interdisciplinar proactiva, ecológica y ética que tiene una conceptualización integral del ser humano en su contexto socio material real y concreto, trata de utilizar los principios teóricos y la tecnología de la intervención actualmente disponible en cualquier disciplina que resulte útil para la prevención de la enfermedad y la promoción de la salud física y mental, y de la calidad de vida tanto a corto como a largo plazo (Buelga, 1997, citado por Juárez Meza, 2006).

Lo esencial es desarrollar en los adolescentes habilidades necesarias para enfrentar con eficacia los problemas diarios que consideran demasiado estresantes, para prevenir una posible aparición de ciertos trastornos. Un ejemplo, la habilidad para solucionar problemas de forma independiente puede ser una fuente de refuerzo positivo y de una mayor

autoestima, poseer habilidades para solucionar problemas es un medio para facilitar la competencia social, la autoeficacia y un mejor autoconcepto, los adolescentes que aprenden a usar estrategias sistemáticas para la resolución de problemas suelen enfrentarse al estrés, depresión y ansiedad, con mayor eficacia (Nezu, 1992 citado por Juárez Meza, 2006).

Para esta labor podría ser de gran importancia enfocarse en la proactividad que Covey (2003) propone como el de un afrontamiento exitoso del estrés. Tal cual él lo plantea, se trata no solo de tomar iniciativa, significa que, como seres humanos, se debe ser responsable de la propia vida, donde la conducta es una función de las decisiones tomadas y, no de las condiciones. Así en la medida en que se asuman que se puede actuar sobre las circunstancias, aunque estas sean adversas, se puede desarrollar o fortalecer la capacidad de adaptación exitosa al medio.

Para prevenir el estrés académico en los adolescentes de iniciación a estudios de nivel superior es muy necesario dirigir acciones para que desarrollen y fortalezcan ciertas características personales que ayuden a disminuir los efectos negativos del estrés ya que no existe duda de que el estrés constituye un importante factor de riesgo tanto para la salud física como mental.

De la misma forma, los factores académicos relacionan el estrés con el exceso de tareas asignadas y pendientes que tienen que realizar los estudiantes, tanto en niveles medios como superiores de educación.

Así, el estrés escolar no se produce por el cumplimiento y la adquisición de responsabilidades en el interior de la institución, sino por la no aceptación de las tareas y trabajos asignados.

se puede hablar de estrés como tragedia en aquellos casos en los que no hay conciencia para aceptar responsablemente los deberes, las obligaciones ni la fuerza para construir nuevas formas de proyectarse y tener un sentido de vida acorde con la formación recibida en la escuela, la universidad y el entorno social.

Por último, el estrés escolar genera dificultades en el aprendizaje, en la interrelación con los demás y con el entorno, pero, sobre todo, se debe procurar un estrés orientado a la superación y proyección en el cumplimiento de las responsabilidades personales, familiares y ciudadanas.

Limitaciones y sugerencias

Esta investigación se llevó a cabo en un tiempo determinado de manera que se obtuvo el nivel de estrés de primer y noveno semestre, por tanto se sugiere hacer un tipo de estudio longitudinal que permita evaluar el nivel de estrés de los estudiantes en todo el transcurso del semestre y de la carrera, esto permitirá conocer el periodo en el que se presenta mayor estrés y las condiciones bajo las cuales se presenta.

Por otro lado se sugiere el análisis de las demandas curriculares procedentes de un nuevo plan de estudios, esto con la finalidad de conocer si las nuevas demandas podrían acarrear nuevas problemáticas de estrés.

Es importante la creación de programas que ayuden al alumno a bajar los niveles de estrés y ansiedad que representa para ellos la incursión a la educación superior como lo es en el primer semestre y la preparación para insertarse en el campo laboral como lo es con los alumnos de noveno semestre.

Con base en los resultados obtenidos en esta investigación se realiza una propuesta de taller para disminuir el estrés académico y que puede ser aplicado por un psicólogo con el objetivo de que los alumnos de la fes Zaragoza adquieran habilidades para el manejo de estrategias de afrontamiento.

PROPUESTA DEL TALLER: ENTRENAMIENTO EN TECNICAS PARA PREVENIR LOS EFECTOS DEL ESTRÉS ACADEMICO

Dirigido a: estudiantes de la carrera de psicología de primer semestre de 17 a 22 años

Duración: 26 horas en 13 sesiones

Índice:

Encuadre

Temática I. Factores de riesgo.

Temática II. Hábitos de estudio y demandas académicas.

Temática III. Estrés y estrés académico.

Temática IV. Consecuencias del estrés académico.

Temática V. Formas de afrontamiento del estrés.

Temática VI. Habilidades sociales.

Temática VII. Técnicas para reducir el estrés.

Bibliografía.

Anexos.

Presentación

El taller “Entrenamiento en técnicas para prevenir los efectos del estrés académico” es una alternativa ante este creciente fenómeno que afecta el rendimiento del alumno a nivel académico.

El estrés académico es uno de los factores de riesgo que inciden en el bajo rendimiento escolar, la deserción, afecta las relaciones interpersonales y puede propiciar el uso de drogas e incluso la depresión.

En este sentido el taller pretende brindar herramientas que el alumno pueda aplicar de manera práctica ante situaciones estresantes.

El contenido está dividido en ocho unidades temáticas, en la primera se habla de los factores de riesgo y su detección en los alumnos, en la segunda, los hábitos de estudio y las demandas académicas, en la tercera parte se abarca el tema del estrés y cuando se presenta en el ámbito académico, en la cuarta se expondrán las consecuencias del mismo. En la quinta, las formas de afrontamiento, en la sexta el bienestar personal, en la séptima las habilidades sociales y en la octava las técnicas para reducir el estrés.

El programa está diseñado para trabajar de forma grupal, bajo un enfoque cognitivo-conductual, en donde se han establecido objetivos de tipo informativo y formativo, que permitan que el alumno pueda comprender y adquirir habilidades personales y trasladarlas a un contexto social inmediato. Los objetivos informativos, se refieren al manejo adecuado de los conocimientos que se impartirán, mientras que los objetivos formativos intentan formar y estructurar habilidades sociales a través de los conocimientos adquiridos.

Las actividades, serán evaluadas por medio de cuestionarios individuales al término de cada sesión, para comprobar que se adquirieron los conocimientos de manera eficaz.

El taller será aplicado a estudiantes de primer ingreso a nivel Superior de la Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES-Z), con edades de entre 17 a 22 años de edad. Tiene una duración total de 13 sesiones, con una frecuencia de 3 veces a la semana, durando un máximo de 2 horas por sesión.

Objetivos Generales:

- Identificar factores de riesgo en alumnos de primer semestre de psicología de la FES Zaragoza.
- Capacitar a los alumnos con factores de riesgo en habilidades sociales, intelectuales y comportamentales para prevenir los efectos del estrés académico.

Objetivos informativos:

1. Identificar los factores de riesgo con mayor incidencia en los alumnos.
2. conocer que es el estrés, sus características y consecuencias en el desempeño escolar.
3. Identificar las formas de afrontamiento al estrés académico.
4. Que el estudiante maneje técnicas de tipo general, físico, cognitivo y conductual de manera previa a la aparición del estrés.

Objetivos formativos:

5. Que el estudiante comprenda los problemas que se originan a partir del estrés y que identifique la forma en que percibe las situaciones, la manera en que las afronta y las respuestas emocionales que se originan a partir de ello.

6. Incrementar el bienestar personal elevando los niveles de autoestima y disminuyendo los hábitos perjudiciales, para lograr una mejor calidad de vida.
7. Formar un sentido de participación y pertenencia para que pueda compartir las estrategias aprendidas dentro de su ámbito social inmediato (familia y/o amigos).
8. Que el estudiante tome decisiones para que pueda resolver problemas y conflictos que se dan por el estrés. De esta manera se espera que el alumno cuente con las habilidades de tipo intelectual como razonar y analizar, de tipo social desarrollando actitudes y habilidades, de tipo humano como la responsabilidad y autoestima para superar dichos problemas.

Requerimientos para la implementación del taller

Población

Estudiantes de primer ingreso en Psicología, ambos sexos de entre 17 a 22 años.

Instrumento

Inventario SISCO de Estrés académico

Materiales de trabajo

Pizarrón blanco y plumones.

Hojas blancas y de colores.

Proyector (cañón).

Computadora Laptop, Windows XP Intel Atom.

Colores, plumas y plumines.

Radio grabadora.

CD.

Rotafolio.

Hojas de rotafolio.

Diurex

Aplicador: la aplicación la llevara a cabo un psicólogo.

Escenario de trabajo

Sala de Seminarios en Campus I de FES-Z, con buena ventilación e iluminación.

Sesión 1. Encuadre.

Objetivo general: presentación del taller y conocimiento mutuo de los participantes y las coordinadoras.

Objetivos informativos:

- Presentación del taller y de las coordinadoras.
- Dar a conocer a los estudiantes los objetivos primordiales del taller.
- identificar las expectativas de los alumnos acerca de las actividades y objetivos de taller.

Objetivos formativos:

- fomentar un ambiente de confianza y empatía para la participación de todos los alumnos mediante dinámicas de presentación.

Contenidos temáticos:

- Objetivos del taller.
- Método y contenido del taller.

Actividades:

- Presentación de las coordinadoras.
- Presentación del taller, así como de los objetivos y actividades.
- Técnica grupal “Presentaciones sucesivas”. (Zarzar, C. 1993)
- Cuestionario individual “Detección de expectativas”. Anexos.
- Análisis grupal del cuestionario de expectativas.
- Cierre de la sesión

Evaluación:

- Registro de asistentes.
- Cuestionario individual.

Duración aproximada: 120 minutos.

Desarrollo de la sesión:

1. Las coordinadoras se presentaran ante los alumnos para mencionar los datos generales, como por ejemplo, el papel que desempeñaran a lo largo del taller.
2. Se da a conocer el contenido temático del taller y las actividades para los participantes, para cada una de las sesiones, mostrando también el tipo de registro

para cada integrante por cada sesión, esto por las tareas o actividades que sean requeridas.

3. Se darán a conocer los objetivos formativos e informativos generales del taller, así como los específicos de la primera sesión.
4. Se llevara a cabo la técnica grupal “Presentaciones progresivas”.

Objetivo de la actividad: romper el hielo y conocer el nombre de los integrantes del grupo.

Material: salón de seminarios con buena ventilación e iluminación.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento:

- 1) Para iniciar, las coordinadoras solicitan a los alumnos que se junten en parejas, indicándoles que cada uno debe buscar a la persona que menos conozca en el grupo o la que desee conocer mejor. Si hay un número non de participantes uno de los grupos estará conformado por tres personas, en lugar de dos. Se les da entre cinco y diez minutos para esta actividad.
- 2) Después de este primer momento ya nadie se presentara a sí mismo, sino que siempre será presentado por uno de sus compañeros. Por lo cual deben poner mucha atención a lo que sus compañeros les digan de sí mismos para poder presentarlos posteriormente.
- 3) Para el segundo momento, una de las coordinadoras solicita que cada pareja se reúna con otra pareja para formar cuartetos. Se les pide que escojan una pareja donde no haya personas conocidas. Si existe un número non de parejas uno de los grupos estará formado por tres parejas.
- 4) Se les indica que cada persona presentara a su nuevo compañero ante la nueva pareja ya que nadie se debe presentar a sí mismo. Se asignan 10 minutos a esta actividad.
- 5) En el tercer momento, las coordinadoras van a solicitar que cada cuarteto se reúna con otra cuarteto para formar grupos de ochos personas, para esto se les pide que cada cuarteto donde no haya en lo posible, personas conocidas. Si hay un número non de cuartetos, uno de los grupos estará formado por tres cuartetos. Se les indica nuevamente que nadie se presenta así mismo, por lo que en cada cuarteto uno

presenta a sus tres compañeros y luego uno de ellos lo presenta a él. Se asignan nuevamente de 15 a 20 minutos para esta actividad.

- 6) En el cuarto momento se reúne todo el grupo plenario, sentados en círculo, de tal forma que todos se puedan ver de frente. Las coordinadoras solicitaran que una persona de cada uno de los grupos anteriores (de ocho) presente a sus compañeros y luego que otro de ellos lo presente a él.
 - 7) Al terminar la presentación de cada uno los ocho integrantes de cada equipo, las coordinadoras piden a una persona de los otros equipos que repita los nombres de todos los que acaban de ser presentados. Se repetirá lo anterior, hasta que todos los participantes hayan sido presentados.
 - 8) Para terminar, una de las coordinadoras pide a varios participantes que repitan los nombres de todos y el mismo los repite también para demostrar que ha puesto atención y que se interesa en ellos.
5. Una vez realizado lo anterior, se llevara a cabo el cuestionario “Detección de expectativas” de manera individual.

Objetivo de la actividad: conocer las expectativas del grupo con relación al taller y problemáticas con respecto al tema.

Material: Cuestionario impreso (Anexo 3) y lápices con goma.

Duración: 15 minutos.

Procedimiento: se solicitara a los alumnos responder las siguientes preguntas de manera anónima:

- ¿Por qué decidiste asistir al taller?
- ¿Qué expectativas tienes sobre este taller?
- ¿Consideras que tienes algún tipo de estrés?
- ¿Cómo crees que ha repercutido esto en tu vida?
- Del 1 al 5, en donde 1 es muy malo y 5 muy bueno, otorga una calificación a las coordinadoras sobre el dominio del tema.
- ¿Qué podrías aportar para mejorar el taller?

Una vez respondido, se regresa el cuestionario a las coordinadoras para hacer un análisis grupal. Cada coordinadora elegirá un cuestionario al azar, para leer las preguntas y las respuestas en voz alta, para hacer aclaraciones de ser necesario y así se entablen las

negociaciones, para cuidar que las expectativas de los alumnos concuerden con los objetivos del taller.

6. Para finalizar, se elaborarán conclusiones respectivas a los objetivos de la primera sesión. De igual manera se realiza un registro por parte de las coordinadoras para llevar un registro grupal e individual que corrobore que se cubrieron los objetivos. Anexo 4 y 5.

Sesión 2. Temática: Factores de riesgo.

Objetivo general:

- Detectar a los alumnos con factores de riesgo propensos a sufrir los efectos del estrés académico.

Objetivo informativo:

- Informar sobre los factores de riesgo que se encuentran en la vida diaria de los estudiantes.
- Describir las consecuencias de los factores de riesgo.

Objetivo formativo:

- Reconocer los factores de riesgo de manera individual y colectiva en el grupo.

Contenido temático de la sesión:

- Definición de factor de riesgo.
- Factores de riesgo como predisponentes del estrés académico.

Actividades:

- Técnica grupal “Presentación sin palabras” (Acevedo, 1996)
- Aplicación del cuestionario individual “Factores de riesgo”.
- Exposición por parte de una coordinadora sobre los factores de riesgo y estos como predisponentes para el estrés académico.
- Detección y discusión de resultados grupales.
- Aplicación de un cuestionario a nivel individual para la evaluación de la sesión 2.

Tiempo aproximado: 120 minutos.

Desarrollo de la sesión:

1. Técnica grupal “Presentación sin palabras”:

Objetivos:

- Permitir al grupo experimentar manifestaciones comunicativas.
- Desarrollar la creatividad expresiva.
- Propiciar la relajación y distensión para promover una rápida confianza.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación.

Tiempo aproximado: 45 minutos.

Procedimiento:

- 1) Una coordinadora pedirá a los participantes que a través de una reflexión ubiquen algún aspecto sobresaliente de sí mismos, a manera de rasgo por el cual puedan ser identificados.
 - 2) Se proporcionaran 5 minutos para pensar como lo podrían manifestar sin palabras, utilizando únicamente se cuerpo y sonidos que no constituyan vocablo alguno.
 - 3) Se le dará 5 minutos a cada participante para pasar frente al grupo y manifestarse.
 - 4) Concluidas las representaciones se analizará el ejercicio y se llegan a conclusiones.
2. Aplicación del cuestionario de “Detección de factores de riesgo”.

Objetivo:

- Detectar los principales factores de riesgo que inciden en el grupo.

Lugar:

- Sala de seminarios.

Material:

- Cuestionario impreso “Detección de factores de riesgo”. (Anexo 6)

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento:

- 1) Se proporciona a los estudiantes el cuestionario individual:
 - ¿Logras comprender y entender por completo lo que estudias?
 - ¿Memorizas y recuerdas con facilidad los temas de estudio?
 - ¿Puedes determinar cuál será la mejor manera de cumplir con un trabajo académico?
 - ¿Aplicas lo aprendido a tu vida cotidiana?
 - ¿Al realizar la tarea primero lees todo el tema?
 - ¿A l realizar la tarea subrayas las ideas principales?
 - ¿Al realizar la tarea elaboras un resumen del material?
 - ¿Al realizar la tarea estudias solo?
 - ¿Al elegir la carrera, psicología fue tu primera opción?
 - ¿Conoces el plan de estudios de la carrera de psicología?
 - ¿Tus padres te apoyan y te orientan a solucionar tus problemas?
 - ¿Tu familia está conformada por menos de 5 integrantes?
 - ¿El nivel socioeconómico de tu familia es alto o medio?

- ¿Se te hacen fáciles las materias de tu carrera?
 - ¿Las relaciones con tus compañeros de grupo las calificarías como buenas?
 - ¿Piensas constantemente en tu futuro?
- 2) Se dará la instrucción de contestar el cuestionario afirmativa o negativamente dependiendo de cada caso.
 - 3) En un máximo de 15 minutos, cada alumno debe contestar el cuestionario.
 3. Después de realizar el cuestionario las coordinadoras expondrán aspectos fundamentales sobre los factores de riesgo y porque algunos se consideran como predisponentes en la aparición del estrés académico, así el alumno, de acuerdo a lo contestado pueda reconocerlos.
 4. Posteriormente, mediante un sondeo guiado por las coordinadoras, se identificarán los principales factores que se encuentran en el grupo.
 5. A partir de los resultados, se llevara a cabo una discusión grupal, hablando sobre los factores que se presentaron con mayor incidencia dentro del grupo.
 6. Al finalizar la discusión y para concluir la sesión, se aplicara un cuestionario individual (Anexo 7) sobre el contenido temático de la sesión 2 para corroborar si se cumplieron los objetivos del grupo:
 - ¿Según tu evaluación eres una persona que presenta factores de riesgo para la aparición del estrés?
 - ¿Cuáles son tus factores de riesgo?
 - ¿Cuál de estos crees que puedes modificar asistiendo al taller?
 - ¿Entiendes la importancia de manejar estos factores de riesgo?
 - ¿La información que se te brindo hoy crees que es útil para llevarla a tu vida diaria?

Sesión 3. Temática: Factores de riesgo (2da parte).

Objetivo general:

- Hacer una reflexión grupal sobre los factores de riesgo de mayor incidencia en los alumnos.

Objetivo informativo:

- Mostrar al alumno que habrá factores de riesgo que puede evitar, pero otros que el medio no le permitirá manipular.

Objetivo formativo:

- Concientizar a los alumnos sobre la importancia de los factores de riesgo que influyen en su vida pero sobre todo en el ámbito escolar.

Contenido temático de la sesión:

- Clasificación de factores de riesgo identificados en el grupo.
- Como convivir y manejar los factores de riesgo.
- Como afectan estos factores de riesgo en el ámbito escolar.

Actividades:

- Técnica grupal para clasificar los factores de riesgo.
- Debate sobre la actividad anterior.
- Técnica línea de vida (Acevedo, 2002).
- Autoanálisis grupal sobre la dinámica anterior.
- Cuestionario de Evaluación (Ferreiro, 2003).

Tiempo aproximado: 120 minutos.

Desarrollo de la sesión:

1. Técnica grupal para clasificar los factores de riesgo.

Objetivos:

- Reconocer los factores de riesgo a nivel grupal e individual para conocer cuáles son los que pueden o no manipular.
- Participación de todos los integrantes del taller.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena ventilación e iluminación.

Material:

- Hojas de colores
- Cinta adhesiva
- Pizarrón
- Plumones

Tiempo aproximado: 20 minutos.

Procedimiento:

- 1) Una coordinadora dará las siguientes indicaciones:

De un lado encontramos los diferentes factores de riesgo que se identificaron la sesión anterior. Cada uno debe ser clasificados como un factor de riesgo que no se puede cambia y o como uno que se puede manipular. Cada participante pasa al frente para acomodar los factores de riesgo en la columna que le corresponda.

- 2) Después de concluir la actividad grupal de la clasificación se realiza un debate a modo de reflexión para saber el conocimiento por parte de los alumnos sobre estos factores que inciden en su vida diaria.

2. Técnica grupal “Línea de vida”

Objetivos:

- Sensibilizar a los participantes en las diferencias individuales.
- Permitir a los participantes un acercamiento a la interpretación.

Lugar:

- Salón amplio e iluminado.

Material:

- Hojas carta y lápices.

Tiempo: 60 minutos.

Procedimiento:

- 1) Se les pide a los participantes, con toda anticipación, que contesten a las siguientes preguntas, lo más amplio y detallado que se pueda y de manera individual:
 - a. Alrededor de las circunstancias de su nacimiento; qué es de lo que ellos se hayan enterado:
Lo que más grato recuerdan y lo que no les haya gustado.
 - b. A la mitad del número de años que hayan vivido

¿Cuál fue una experiencia profundamente agradable? Y ¿Cuál fue una profundamente desagradable?

c. En la actualidad

¿Qué es lo que más le gusta de la vida?

¿Qué es lo que no le gusta?

d. Pensando en un número de años límite de vida, y sacando la mitad de la edad que tienen y la que posiblemente vivan

¿Qué les gustaría lograr?

¿Qué no les gustaría que ocurriese en su vida?

e. En el momento de morir

¿Cómo les gustaría morir?

¿Cómo no les gustaría morir?

2) Ya contestadas estas preguntas se hacen subgrupos y se les indica que vayan narrando estas hacia el interior de cada grupo, haciendo hincapié en permitir que se hagan preguntas,

3) Al finalizar, se trata de llegar a conclusiones.

3. Al finalizar la técnica se realizara un autoanálisis para poder identificar tanto a nivel grupal como individual situaciones pasadas y presentes que han afectado o beneficiado en su vida personal y/o escolar. Después de esto se contestara el cuestionario de evaluación (Anexo 8) para finalizar la sesión.

1. ¿Qué hicimos?

2. ¿Cómo lo hicimos?

3. ¿Cómo me sentí?

4. Si vuelvo a realizar la tarea ¿Qué cambiaría? ¿Qué no haría?

Y ¿Qué debo hacer, en cambio?

Sesión 4. Hábitos de estudio y demandas académicas.

Objetivo general:

- Identificar los malos hábitos de estudio de los alumnos así como las demandas académicas que exige la carrera de psicología. También se pretende dar a conocer nuevas técnicas de estudio.

Objetivo informativo:

- Conocer cuáles son los hábitos de estudio que posee el alumno
- identificar las dificultades que tienen en el aprendizaje y trabajen con las nuevas técnicas de estudio que se les proporcionará para su solución.

Objetivo formativo:

- Proveer a los estudiantes las destrezas básicas necesarias para mejorar su aprovechamiento académico.

Contenido temático de la sesión:

- Identificar los malos hábitos de estudio
- Demandas o exigencias de la carrera de psicología.
- Métodos y técnicas de estudio

Actividades:

- Se aplica el test individual “hábitos de estudio”
- Análisis grupal sobre los resultados del test.
- Técnica de “Atención y planeación” (Acevedo, 1996).
- Exposición de los métodos y técnicas de estudio.
- Técnica “Procesamiento de la información”
- Evaluación individual de la sesión

Tiempo aproximado: 120 minutos

Desarrollo de la sesión:

1. Se aplicara el cuestionario individual “Hábitos de estudio” (Anexo 9)

Objetivos:

- Conocer el grado de dificultad que presentan los alumnos con respecto a los hábitos de estudio

Lugar:

- Sala de seminarios

Material:

- Cuestionario impreso “Hábitos de estudio”
- Lápiz
- Goma, sacapuntas

Duración: 15 minutos

Procedimiento

- 1) Se solicitará a los alumnos responder las siguientes preguntas con un SI o un NO:
 1. ¿Tienes un horario de estudio en casa?
 2. ¿Has logrado las calificaciones que te has propuesto?
 3. ¿Ocupas los días sábados y domingos para estudiar?
 4. ¿Participas constantemente en clase?
 5. ¿Siente confianza para participar en clase?
 6. ¿Te esfuerzas para obtener buenas calificaciones?
 7. ¿Corriges tus tareas, guías y pruebas?
 8. ¿Estudias en la biblioteca?
 9. ¿Consultas libros de la biblioteca?
 10. ¿Sabes hacer una investigación?
 11. ¿Tienes un espacio adecuado para estudiar en casa?
 12. ¿Dedicas más de dos horas diariamente a estudiar?
 13. ¿Tienes en orden tus apuntes?
 14. ¿Al leer un texto realizas un resumen, mapa conceptual o lluvia de ideas del esté?
 15. ¿Consideras que el tiempo y la manera en que estudias son los adecuados?
2. Al finalizar el cuestionario se dará la participación al azar de algunos alumnos para que compartan sus respuestas y se comenten en el grupo.
3. Se realiza la técnica grupal “Atención y Planeación”

Objetivos:

- Medir la capacidad de atenerse a instrucciones escritas

Material

- Sala de seminarios con buena ventilación e iluminación
- Hoja de instrucciones (Anexo 10)
- Lápices

Duración:

- 25 minutos.

Procedimiento

- 1) Se entrega a cada participante la hoja de instrucciones no mencionando verbalmente el tiempo, pero si haciendo sentir la presión de hacerlo rápido
- 2) Se discute el ejercicio tratando de llegar a conclusiones
- 3) La hoja de instrucciones es la siguiente:
 1. Siempre hay que leer todas las cosas con cuidado antes de actuar
 2. Escriba su nombre arriba, en el ángulo superior derecho de esta hoja
 3. Rodee con un círculo la palabra “nombre” en la instrucción 2
 4. Dibuje 5 cuadros pequeños en el ángulo inferior izquierdo de esta hoja
 5. Escriba una “x” en cada uno de los cinco cuadros que ha dibujado
 6. Rodee con un círculo cada uno de los cuadros que ha dibujado
 7. Firme debajo del título de esta página
 8. Después del “+” escriba Sí, sí, sí. +
 9. Rodee con un círculo el número de la instrucción 7
 10. Escriba una “x” mayúscula en el ángulo inferior izquierdo de esta hoja
 11. Dibuje un triángulo alrededor de esta “x” mayúscula.
 12. En el reverso de esta hoja multiplique: 70×30
 - 13 Dibuje un círculo alrededor de la palabra “hoja” en la instrucción 4
 14. Pronuncie en voz alta su primer nombre de pila cuando llegue a ésta instrucción
 15. Si cree que hasta ahora se ha atendido correctamente a las instrucciones diga: “sí” en voz alta
 16. Sume: $107 + 278$ en el reverso de esta suma
 17. Rodee con un círculo el resultado de esta suma
 18. Cuente con voz muy alta: “1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10”
 19. Diga en voz alta: “Soy el mejor que se atiende a las instrucciones”
 20. Ahora que ha terminado de leer cuidadosamente estas instrucciones, lleve a cabo solamente las instrucciones 2 y 3.
4. Exposición por parte de los coordinadores sobre las técnicas y hábitos de estudio

Objetivo:

- Que los alumnos conozcan las diferentes técnicas y hábitos de estudio que pueden aplicar en el ámbito escolar

Material:

- Presentación en láminas de papel bond.

Duración: 15 minutos

5. Para concluir se lleva a cabo la técnica grupal para el procesamiento de la información

Objetivo:

- Que los alumnos puedan aplicar las diferentes técnicas de estudio

Material:

- Texto impreso
- Hojas blancas
- Plumas y/o lápices

Duración: 30 minutos

Procedimiento:

1) Se forman cuatro equipos de cinco personas cada uno mediante la técnica “canasta de frutas”

2) A cada equipo se le entrega un texto impreso (Anexo 11):

“Si alguien te disgusta percibes que sus movimientos son más lentos”

No percibimos visualmente a los individuos que nos rodean de manera objetiva. Investigadores de la Universidad de California del Sur (EE UU) han demostrado que los factores sociales tienen un efecto directo sobre cómo procesamos la realidad. Que a una persona le guste o le disguste otra influye en cómo procesa el cerebro sus movimientos, incluso si son tan sencillos como levantar una taza de café. Así lo han demostrado Mona

Sobhani y sus colegas en un estudio que publica la revista *PLoS ONE*.

La mayor parte del tiempo, ver a alguien en movimiento activa a nuestras neuronas espejo. Pero si la persona a la que observamos nos desagrade por algún motivo, percibimos que se mueve más despacio de lo que realmente lo hace. Así lo ha demostrado Sobhani, que en sus experimentos presentó a una serie de sujetos como pro-nazis, mientras a otros se les etiquetaba como personas "de mente abierta", y pidió a varios individuos que los observaran. Según mostraron las imágenes obtenidas por resonancia magnética existe una diferencia clara en la activación de las neuronas de la corteza premotora ventral en función

de la afinidad entre el individuo que observaba y el que estaba siendo observado. “Algo tan básico como el modo de procesar los estímulos del movimiento está relacionado con nuestras relaciones interpersonales y se ve afectado por factores sociales”, concluyen los autores de la investigación.

3) Se les dará la indicación de leer el texto para lo cual se darán cinco minutos

4) Al finalizar la lectura se sortean cuatro de las diferentes técnicas de estudio (resumen, mapa conceptual, mapa mental y cuadro sinóptico)

5) De esta manera cada equipo deberá realizar de acuerdo al sorteo la técnica que le toco y se darán 15 minutos para su elaboración

6) Al término de esto, cada equipó deberá exponer su técnica mencionando las dificultades y las ventajas que hubo en su realización

7) Por última se abrirá un espacio para comentarios y dudas.

6. Aplicación del siguiente cuestionario (Anexo 12)

1. Del _____ del año _____ he aprendido _____ y también _____ -

Sesión 5. Temática III: Estrés y Estrés académico.

Objetivo general:

- Conocer cómo influye el estrés en el rendimiento académico

Objetivos informativos:

- Conocer lo que es el estrés y el estrés académico.

Objetivos formativos:

- Comprender cuales son los factores de riesgo.

Contenido temático de la sesión:

- Definición del estrés.
- Tipos y características psicofisiológica del estrés.
- Definición de estrés académico.
- Factores de riesgo como predisponentes del estrés académico.

Actividades:

- Técnica grupal “El juego de la verdad” (Fritzen, 1984).
- Definición grupal del concepto de estrés.
- Exposición por parte de un coordinador, sobre el estrés, tipos y sus características psicofisiológicas, así como el estrés académico.
- Técnica grupal “El sociodrama” (CEP Alforja, (1984).
- Exposición por parte de un coordinador sobre el estrés académico.
- Evaluación a través de un cuestionario individual.

Tiempo aproximado: 120 minutos.

Desarrollo de la sesión:

1. Técnica grupal “Juego de la verdad”.

Objetivos:

- Conocimiento mutuo.
- Liberación de la personalidad.
- Desbloqueo o desinhibición.

Lugar:

- Sala de seminarios, donde se forma un círculo con sillas y una silla en medio.

Material:

- Sorteo de preguntas organizado previamente (Anexo 13).

Tiempo aproximado: 30 minutos

Procedimiento:

- 1) Una coordinadora dará una orientación sobre la finalidad del ejercicio, dejando en claro que tanto el que pregunta como el que es interrogado, deben poner en juego el sentido común y la voluntad para un buen trabajo.
- 2) Habrá un miembro voluntario del grupo que ocupara la silla de en medio y se someterá al interrogatorio.
- 3) Las preguntas las fórmula uno de los coordinadores, valiéndose del sorteo de preguntas preparado previamente.
- 4) Tras algunos minutos se cambia de interrogado y así sucesivamente.
- 5) Al final se tiene un turno de testimonios y comentarios acerca de la experiencia.
2. Después de realizar la actividad grupal de “El juego de la verdad”, se organiza una “lluvia de ideas” para elaborar en conjunto una definición acerca de lo que es el estrés y sus características, donde el grupo describirá y desarrollara con sus propias palabras la temática.
3. Con base en los conceptos obtenidos en el grupo, las coordinadoras concluirán el análisis exponiendo aspectos fundamentales sobre esta misma temática, para complementar y aportar nuevos conocimientos acerca del estrés, para que el alumno pueda o no, reconocerlo.
4. Se realiza la actividad grupal “El socio drama”.

Objetivo de la actividad:

- Comprender y analizar el tema del estrés de manera practica en situaciones ficticias elaboradas por el alumno.

Material:

- Salón de seminarios.

Tiempo: 30 minutos aproximadamente.

Procedimiento:

- 1) Primero, se formaran 4 equipos al azar mediante la técnica de “Canasta de frutas”.
 - 2) Después, cada equipo elegirá una situación que crea que le ha causado estrés en el ámbito escolar.
 - 3) En base a esto, se darán 10 minutos para que los alumnos organicen a su equipo y decidan la situación que actuaran, definan los papeles que intervienen y la manera en la que la elaboraran.
 - 4) Al finalizar esto, cada equipo hará su representación la cual no debe durar más de 4 minutos y se llevara una discusión al término de cada una.
 - 5) De esta manera, los alumnos analizan la situación, expondrán su sentir sobre las situaciones.
5. Al finalizar la reflexión del socio drama, y para terminar la sesión, se aplicara de forma individual, un cuestionario sobre las temáticas de esta segunda sesión, para evaluar si la información fue comprendida de manera correcta (Anexo 14):
- Explica brevemente qué es el estrés.
 - Da un ejemplo de cada tipo de estrés.
 - De acuerdo a lo que ahora sabes, escribe tres características del estrés.
 - Con lo que se expuso en esta sesión, ¿has presentado o presentas estrés académico?
¿Por qué?
 - Todavía tengo duda sobre...
 - La actividad que más me ayudo fue...
 - Me gustaría que en las próximas sesiones...

Sesión 6. Temática IV: Consecuencias del estrés académico.

Objetivo General:

- Identificar si el alumno conoce las consecuencias y el impacto que tiene el estrés académico en el desempeño escolar.

Objetivo informativo:

- Conocer cuáles son las consecuencias del estrés a nivel psicológico, emocional y físico en el desempeño escolar.

Objetivo formativo:

- Comprender e identificar cuáles de estas consecuencias afectan en el ámbito académico.

Contenido temático:

- Consecuencias físicas, psicológicas y comportamentales.
- Impacto y consecuencias del estrés académico.

Actividades:

- Técnica grupal “Identificar el ABC” (Ellis, 2006).
- Exposición de las coordinadoras sobre las consecuencias físicas, psicológicas y comportamentales del estrés.
- Proyección del cortometraje “Estrés”:
<http://www.youtube.com/watch?v=eWDJVnLH4L>
- Cuestionario de evaluación.

Tiempo: 120 minutos aproximadamente.

Desarrollo de la sesión:

1. Técnica grupal “Identificar el ABC”.

Objetivos:

- El estudiante imaginara o se identificara con una situación, viendo que b es lo que piensa y C la consecuencia negativa.
- Que el alumno logre evitar una ansiedad extrema, superar cualquier situación y tener una conducta de acción sin tensiones

Lugar:

- Sala de seminarios.

Material:

- Sorteo de situaciones organizado previamente.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Procedimiento:

- 1) Se le pedirá a un alumno elegido al azar que lea una de las situaciones organizadas previamente (A) y que se presentan a continuación. El alumno debe explicar lo que haría en esta situación, esta respuesta se compara con las otras dos respuestas (B o C). Si el alumno contesta B, es una conducta que no concuerda con la situación y C es la respuesta esperada.

A. Alguien en una reunión te lleva la contraria o emite mensajes verbales o no verbales con los que te sientes incómodo.

B. Te dices: "Lo ha hecho a propósito para molestarte o porque no está de acuerdo con lo que estoy diciendo o porque me tiene manía o porque le caigo mal o porque estoy diciendo tonterías" "Estoy seguro" "No me soporta" "Nadie lo hace" "Es mejor no hablar porque lo que yo digo no le importa a nadie" "Otros lo hacen mejor que yo, mejor que lo hagan ellos".

C. Te sientes mal, evitas intervenir, te cortas cuando hablas, te quedas bloqueado, te arrinconas, estás a punto de llorar o manifiestas rabia y rencor... (Angustia. Ansiedad. Te sientes fatal. Inseguridad. Malestar. Rabia...).

A. Alguien en una reunión te lleva la contraria o emite mensajes verbales o no verbales con los que te sientes incómodo.

B. Te dices: "No ha entendido lo que he dicho, voy a intentar explicarlo de forma que me pueda entender mejor. Esa chica, ya lo ha hecho varias veces, eso es porque se pone nerviosa por no entender lo que estoy comentando".

C. Te sientes bien, buscas una forma de explicarlo que resulte más fácil (Orgullosa por ser capaz de buscar otra explicación. Más dinámica. Con mayor seguridad. Más activa. Más alegre. Con ganas de ayudar y facilitar las cosas...).

- A. Tienes una gran pelea con alguno de tus compañeros de escuela, amigos o familiar
 - B. Piensas que nunca hace nada correctamente. Que ya no te entiende. Que es un imbécil y tiene la culpa de todo lo que te pasa. Con todo lo que has hecho por él y con la cantidad de veces que le has ayudado. Que eso no se lo perdonas. Que no lo soportas. Que no tiene ni idea. Que es un anticuado y hay que tener la mente más abierta. Que estás harto...
 - C. Te sientes muy mal. Con mucha rabia. Con cólera. Depresión. Fracaso. Mal humor. Gran desánimo y sin ganas de hacer nada ni de hablar con nadie. Culpándoles a ellos y al resto de lo que te ocurre. Sin ganas de salir, ni de comer, con gran apatía y desánimo. Con agresividad...
-
- A. Tienes una gran pelea con alguno de tus compañeros de escuela, amigos o familiares.
 - B. Piensas que siempre se pueden aclarar las cosas. Que no has pensado adecuadamente y te has limitado a discutir sin más. Que no has escuchado. Que vas a llamarle para intentar resolver la situación de una forma más controlada, dado que se han comportado como niños...
 - C. Te sientes fenomenal y decides conversar con ellos y resolver lo sucedido. Te sientes bien, con buen ánimo, con decisión. Listo para buscar la mejor alternativa y terminar celebrándolo. Pasando al final un día estupendo...
-
- A. Ya tengo 34 años, soy mayor y aún no tengo pareja o no tengo hijos o me he separado...
 - B. Piensas: Nadie se fija en mí, nunca voy a encontrar a la persona que me quiera... Nunca voy a poder ser padre... Nunca lograré tener una pareja como los demás... Nunca voy a conseguir tener una pareja estable y que me quiera... Quién me dice que no me van a volver a dejar...
 - C. Sientes: Depresión. Desaliento. Rencor. Envidia. Rabia. Sin ganas de hacer nada. Con gran malestar físico y psicológico. Con apatía generalizada, sin fuerzas para intentarlo de nuevo...

- A. Ya tengo 34 años, soy mayor y aún no tengo pareja o no tengo hijos o me he separado...
- B. Piensas: Estoy en lo mejor, si algún día me apetece, que no creo, igual busco mi media naranja. Lo que más me sobra es tiempo para poder ser padre... De todos modos prefiero amigos a una pareja que me controle, me amargue y me dé trabajo... El que una vez haya fallado no tiene por qué ocurrir siempre... Igual ha sido lo mejor que me ha podido ocurrir, quién me dice que de haber seguido adelante no hubiera tenido serios problemas... Nunca es tarde para intentarlo de nuevo y si vuelve a fallar, lo volveremos a intentar y si aun así sigue fallando ya pensaremos, seguro que encontramos otra alternativa, lo importante es intentarlo y no lamentarme...
- C. Sientes: Dinamismo. Alegría. Satisfacción. Te sientes mucho mejor. Muy jovial. Con ganas de vivir y disfrutar. Sin planteamientos negativos ni motivos para atormentarte. Con ganas de seguir intentándolo, pero gracias a lo ocurrido con nuevos recursos...
2. Para que los alumnos puedan aclarar dudas y para aterrizar las reflexiones de la actividad anterior, las coordinadoras darán una exposición acerca de las consecuencias del estrés en diversos ámbitos.
 3. Al terminar la actividad anterior, se hará la proyección de un cortometraje llamado “Estrés”, en donde se reflejan situaciones estresantes en la vida diaria de un estudiante.
 4. En base al cortometraje, se espera que los alumnos se identifiquen con el personaje principal, reconociendo las situaciones que en su propia vida les generan estrés.
 5. Para finalizar, se realizara el cuestionario de evaluación correspondiente a los temas revisados en esta tercera sesión, respondiendo a las preguntas (Anexo 15):
 - ¿En qué áreas te puede afectar el estrés?
 - ¿Explica cuales son algunas de las consecuencias del estrés académico que te parezcan más importantes?
 - ¿Cuáles son las consecuencias para la salud?
 - ¿En qué te beneficiaría conocer estas consecuencias?

- ¿Crees que te pasa alguna situación parecida sobre lo que hablamos en la sesión?
- ¿Qué te gusto de la sesión de hoy, crees que sea información útil para tu desempeño escolar?

Sesión 7. Temática V: Formas de afrontamiento.

Objetivo general:

- Conocer los tipos de afrontamiento de cada alumno para hacerle frente a situaciones estresantes.

Objetivo informativo:

- Identificar los recursos cognitivos y conductuales de cada alumno.

Objetivo formativo:

- Concientizar al alumno de cuáles son sus habilidades que puede dirigir en el afrontamiento del estrés.

Contenidos temáticos:

- Tipos de afrontamiento
- Identificación de las habilidades para enfrentar el estrés.

Actividades

- Exposición sobre los diferentes tipos de afrontamiento
- Identificación de las habilidades de cada alumno, mediante el “Cuestionario de afrontamiento al estrés” (Cabanach, 2010).
- Actividad grupal “Esquimal o Indio” (Dinámicas de grupo ON Line, 2012).
- Evaluación de aprendizaje de la sesión.

Tiempo aproximado: 120 minutos.

Desarrollo de la sesión.

1. Exposición por parte de las coordinadoras sobre los tipos de afrontamiento.

Objetivos:

- Proporcionar información sobre el afrontamiento y sus tipos.
- Resaltar la importancia de este en la prevención del estrés.

Lugar:

- Sala de seminarios, con buena iluminación y ventilación.

Material:

- Computadora
- Rotafolio
- Cañón
- Plumones

– Pizarrón

Tiempo aproximado: 20 minutos.

2. Se aplica el Cuestionario de afrontamiento al estrés de manera individual y se entrega a los coordinadores.
3. Se lleva a cabo la actividad “Esquimal o Indio”

Objetivo:

- Identificar las reacciones individuales frente a un mismo estímulo.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación.

Material:

- Una copia de la Hoja de Trabajo para cada grupo.
- Una copia grande del dibujo "Esquimal o Indio" para las coordinadoras.
- Lápices y hojas blancas.

Tiempo:

- 40 minutos.

Procedimiento:

- 1) La coordinadora divide a los participantes en grupos iguales en número.
- 2) Se presenta el dibujo "Esquimal o Indio", y se pide a todos los participantes que miren el dibujo, y luego en silencio, sin discusión entre ellos, escriban en una hoja blanca una descripción breve sobre el dibujo. Se darán 5 minutos para esta parte.
- 3) Cada grupo contabiliza las respuestas de sus miembros.
- 4) La coordinadora escribe una lista con los resultados en el pizarrón.
- 5) Se da a cada grupo una copia de la Hoja de Trabajo que se presenta al final de la actividad, e indica al grupo que discutan cada pregunta y preparen un informe breve para presentar a todo el grupo.
- 6) La coordinadora establece una discusión con los informes de cada grupo.
- 7) La coordinadora guía esta discusión para que el grupo analice esta situación y como se puede aplicar a su vida diaria.

HOJA DE TRABAJO:

- a) ¿Cuántos participantes vieron primero al indio y cuales al esquimal?
- b) ¿Por qué las personas reaccionan diferente ante un mismo estímulo?
- c) ¿Qué similitudes encuentran con situaciones de la vida real?



4. Se lleva a cabo la evaluación del aprendizaje, con las siguientes instrucciones y la aplicación del cuestionario correspondiente a esta sesión.

Procedimiento:

- 1) La coordinadora solicita a los participantes que se sienten cómodamente.
- 2) Les indica el objetivo del ejercicio y les solicita que sigan las instrucciones que da verbalmente:
 - Cierren por un momento los ojos y mientras presten atención a su respiración.
 - Cuenten hasta 10 y al contar tomen todo el aire que puedan.
 - Retengan el aire mientras cuentan hasta 10.
 - Exhalen el aire al terminar de contar 10.
 - Quédense sin aire y cuenten hasta 10.
 - Repitan el ejercicio anterior 3 veces.
 - Después de haber realizado el ejercicio, cuenten hasta 20 y al terminar abran los ojos.
- 3) Después de esto, se pasa a la aplicación individual del siguiente cuestionario (Anexo 16)
 - a. ¿Qué he aprendido hoy?
 - b. ¿Qué fue lo que más disfrute?

- c. ¿Qué es lo que no me gusta?
- d. ¿Que he dado y recibido hoy?
- e. ¿En qué aspectos soy mejor hoy?

Sesión 8. Temática VI: Habilidades sociales (Parte 1: Introducción).

Objetivo General

- Conocer las herramientas con que cuenta el alumno para hacer frente al medio social en el que se desarrolla.

Objetivo informativo

- Que el alumno conozca la utilidad e importancia de las habilidades sociales en las relaciones humanas

Objetivo Formativo

- Generar o fortalecer habilidades sociales con las que cuente o no el alumno

Contenido temático de la sesión:

- Habilidades sociales
- Habilidades sociales para hacer frente al estrés

Actividades:

- Aplicación de HH.SS: Cuestionario de Habilidades del Aprendizaje Estructurado (INTEF, 2012)
- Exposición por parte de las coordinadores sobre las habilidades sociales
- Actividad grupal “Construyendo una torre” (Asociación de aprendizaje “Mind the Gap”) y cuestionario de la misma que sirve como evaluación de esta sesión

Tiempo aproximado: 120 minutos

Desarrollo de la sesión:

1. Se aplica el HH.SS

Objetivo:

- Detectar las áreas individuales menos desarrolladas, que causan nivel significativo de ansiedad y preocupación en el alumno.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena ventilación e iluminación

Material:

- Hoja de aplicación individual del HH.SS

- Lápices
- Goma, sacapuntas

Duración: 20 minutos

2. Se lleva a cabo la exposición “Habilidades Sociales y habilidades para hacer frente al estrés”

Objetivo:

- Dar a conocer que son las habilidades sociales y la importancia de ellas en las relaciones interpersonales
- Que el alumno identifique las habilidades con las que cuenta para hacer frente al estrés

Lugar:

- Sala de seminarios con buena ventilación e iluminación.

Material:

- Cañón
- Computadora
- Pizarrón
- Plumones

Duración: 40 minutos

3. Se lleva a cabo la actividad grupal “Construyendo una torre”

Objetivo:

- Hacer conscientes a los alumnos de qué manera las habilidades para hacer frente al estrés son útiles para el llevar a cabo diversas actividades de forma adecuada.

Material:

- Lápices
- Cartulinas
- Reglas
- Goma de borrar
- Tijeras
- Pegamento
- Formulario de instrucciones

Duración: 1 hora.

Procedimiento.

- 1.- La coordinadora solicita al grupo que formen equipos de 4 a 5 alumnos.

- 2.- Una vez que se han formado los equipos, se le indica que la tarea a realizar será una torre, la cual tendrán que construirla lo más alto posible y tan resistente que pueda soportar el peso de unas tijeras en lo alto. Cabe señalarles que tendrán que dibujar y cortar trozos de cartulina con una medida de 6x30cm, esto, usando solo el material que se les ha asignado. Se les marca que sólo pueden hablar con su equipo. Cuando hayan pasado 40 minutos se les pedirá que todos los equipos terminen, sin importar cuánto falte para que terminen su torre.

- 3.- Las coordinadoras guiarán la reflexión en base al formulario de observación (Anexo 19) que se proporcionará a cada uno para que la llenen y a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué ha ido bien?
 - ¿Qué tendría que mejorarse?
 - ¿Por qué?

Sesión 9. Temática VI: Habilidades sociales (Parte 2: Autoestima).

Objetivos generales:

- Identificar los niveles de autoestima que posee cada alumno e incrementarla.

Objetivos informativos:

- Conocer las características de autoestima de cada participante del taller.

Objetivos formativos:

- Hacer una reflexión individual sobre las propias fortalezas y debilidades, así como la manera en la que las perciben y como son observadas por su entorno.

Contenidos temáticos:

- Reconocer fortalezas y debilidades de manera individual.
- Describir fortalezas y debilidades de los compañeros.
- Identificar las características de la autoestima alta y la autoestima baja.

Actividades:

- Cuestionario "Conocimiento de uno mismo" (Gómez, 2007).
- Dinámica grupal "Alabanza: dando y recibiendo retroalimentación positiva" (Comunidad Parroquial de San Miguel Arcángel, s.f).
- Dinámica grupal "Reflexión de autoestima baja" (Comunidad Parroquial de San Miguel Arcángel, s.f).
- Aplicación del cuestionario de evaluación.

Tiempo aproximado: 120 minutos.

Desarrollo de la sesión:

- 1) Dinámica grupal "Conocimiento de uno mismo".

Objetivos:

- Que los participantes reconozcan cuáles son sus características, es decir las habilidades y fortalezas que creen poseer y las que les gustaría cambiar.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación.

Material:

- Cuestionario impreso "Mis características" (Anexo 17)
- Lápiz para cada participante.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento:

- 1) A cada participante se le entregara el siguiente cuestionario:
 - a. ¿Cómo describiría mi forma de actuar?
 - b. ¿Qué cosas valoro de mí?
 - c. ¿Qué cosas no me gustan de mí?
 - d. ¿En que creo que debería cambiar?
 - e. ¿Qué cosas les gustan a los otros de mí?
 - f. ¿Qué pienso sobre mi aspecto físico?
 - g. ¿Qué cosas de mi aspecto físico no me gustan?
 - h. ¿Tengo más fortalezas o debilidades?
 - i. ¿Cuáles son mis fortalezas?
 - j. ¿Cuáles son mis debilidades?
- 2) Al término de este cuestionario, una de las coordinadoras, comparte y comenta algunas de sus respuestas a este mismo cuestionario. De manera que se invite a un par de participantes a hablar sobre sus características.
- 2) Dinámica grupal “Alabanza: dando y recibiendo retroalimentación positiva”.

Objetivos:

- Desarrollar la conciencia de nuestros propios logros.
- Practicar mediante el reconocimiento público de otros.
- Concientizarse de sus propias respuestas en reconocimiento de otros.

Lugar:

- Sala de seminario con buena iluminación y ventilación que permita conversar sin interrupciones.

Material:

- Hojas blancas y lápices para cada participante. Hojas de papel Rotafolio y marcadores.

Tiempo: 30 minutos aproximadamente.

Procedimiento:

- 1) En base a la actividad anterior, la coordinadora explica los objetivos del ejercicio. Discute la importancia del reconocimiento de otros y el efecto de estos

factores en el concepto que se tiene de uno mismo, en la motivación y comportamientos.

- 2) Los participantes se juntarán en parejas para intercambiar la información que tienen en sus cuestionarios, aclarando y explicando lo que sea necesario.
 - 3) Se reúne nuevamente todo el grupo, y se les dice a los participantes que tendrán la oportunidad de describir a su pareja ante el grupo. Primero, con la información que recibieron de ellos y segundo, con lo que ellos perciben de sus compañeros
 - 4) Cada miembro por turno, se parará atrás de su compañero con sus manos puestas en los hombros del otro, y presenta a su pareja ante el grupo. La persona que está siendo introducida no comenta nada en ese momento.
 - 5) Después de que todos los miembros hayan sido presentados, las personas podrán aclarar cualquier información dada acerca de ellos.
 - 6) A manera de reflexión, se destacan las diferencias entre lo que se percibe de manera ínvada y lo que es percibido por los demás.
- 3) Dinámica grupal “Reflexión de autoestima baja”.

Objetivos:

- Hacer conscientes los sentimientos que se siente cuando la autoestima es baja.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento:

- 1) La coordinadora les dice a los participantes que cierren los ojos y en una posición lo más cómoda posible, respiren profunda y lentamente. Después que recuerden una ocasión reciente, en la que cometieron una falta grave o un error irreparable, o en que se sintieron incapaces para enfrentar alguna dificultad ya sea con la familia, el jefe, un amigo, etc., o que tomaron alguna decisión importante que no tuvo éxito. Revivir la sensación y los sentimientos de ese momento aunque resulte doloroso.

- 2) A la par de esto, se mencionaran las características sobre una autoestima alta y baja, las cuales, servirán como base para reconocer e identificar la propia.
- 3) Mientras los alumnos siguen en una posición relajada y pensando en las sensaciones y sentimientos que experimentan ante ciertas situaciones, se enuncian de la siguiente manera:
 - a. Las personas con autoestima alta usan su intuición y percepción. Es libre, nadie lo amenaza, ni amenaza a los demás. Dirige su vida hacia donde cree conveniente, desarrollando habilidades que hagan posible esto. Es consciente de su constante cambio, adapta y acepta nuevos valores y rectifica caminos. Aprende y se actualiza para satisfacer las necesidades del presente. Acepta su sexo y todo lo relacionado con él. Se relaciona con el sexo opuesto en forma sincera y duradera. Ejecuta su trabajo con satisfacción, lo hace bien y aprende a mejorar. Se gusta a sí mismo y gusta de los demás. Se aprecia y se respeta y así a los demás. Tiene confianza en sí mismo y en los demás. Se percibe como único y percibe a los demás como únicos y diferentes. Conoce, respeta y expresa sus sentimientos y permite que lo hagan los demás. Toma sus propias decisiones y goza con el éxito. Acepta que comete errores y aprende de ellos. Conoce sus derechos, obligaciones y necesidades, los defiende y desarrolla. Asume sus responsabilidades y ello le hace crecer y sentirse pleno. Tiene la capacidad de autoevaluarse y emite juicios de otros. Controla y maneja sus instintos, tiene fe en que los otros lo hagan. Maneja su agresividad sin hostilidad y sin lastimar a los demás.
 - b. Una persona con autoestima baja, usa sus prejuicios. se siente acorralado, amenazado, se defiende constantemente y amenaza a los demás. Dirige su vida hacia donde los otros quieren que vaya, sintiéndose frustrado, enojado y agresivo. Es inconsciente del cambio, es rígido en sus valores y se empeña en permanecer estático. Se estanca, no acepta la evolución, no ve necesidades, no aprende. No acepta su sexo, ni lo relacionado con él. Tiene problemas para

relacionarse con el sexo opuesto. Si lo hace es en forma posesiva, destructiva, superficial y efímera. Ejecuta su trabajo con insatisfacción, no lo hace bien ni aprende a mejorar. Se disgusta a sí mismo y le desagradan los demás. Se desprecia y humilla a los demás. Desconfía de sí mismo y de los demás. Se percibe como copia de los demás y no acepta que los otros sean diferentes. No conoce sus sentimientos, los reprime o deforma; no acepta la expresión de sentimientos de los demás. No toma decisiones, acepta la de los demás, culpándolos si algo sale mal. No acepta que comete errores, o se culpa y no aprende de ellos. No conoce sus derechos, obligaciones ni necesidades, por lo tanto no los defiende ni desarrolla. Diluye sus responsabilidades, no enfrenta su crecimiento y vive una vida mediocre. No se autoevalúa, necesita de la aprobación o desaprobación de otros; emite juicios de otros. Se deja llevar por sus instintos, su control está en manos de los demás. Maneja su agresividad destructivamente.

- 4) Se da la instrucción de reflexionar por unos momentos, para reconocer que características de las anteriores poseen.
 - 5) Se finaliza la actividad con la participación voluntaria de algunos integrantes del grupo que quieran exponer sus experiencias.
- 4) Aplicación del cuestionario de evaluación (Anexo 18)
- a. ¿Cómo me sentí al compartir mis debilidades y fortalezas con el grupo?
 - b. ¿Cómo cambio la manera en la que me percibo después de esta sesión?
 - c. ¿Cómo es mi vida actual en relación con mi familia?
 - d. ¿Cómo es mi vida actual en relación con mi trabajo?
 - e. ¿Cómo es mi vida actual en relación con el mundo?
 - f. ¿Qué interrelaciones guardan entre sí las cuatro áreas anteriores?

Sesión 10. Temática VI Habilidades sociales (Parte 3: Comunicación y estilos de comunicación).

Objetivo General

- Que el alumno conozca habilidades que le puedan ayudar a desenvolverse mejor en su medio social.

Objetivo informativo

- Conocer la importancia de la comunicación y sus formas.

Objetivo Formativo

- Proveer al alumno de habilidades para saber escuchar y con ello tener una buena comunicación
- Fomentar las buenas relaciones interpersonales

Contenido temático de la sesión:

- Características de la comunicación
- Importancia de saber escuchar
- Estilos de comunicación

Actividades:

- Exposición por parte de las coordinadoras sobre las características de la comunicación
- Técnica grupal “Aprendiendo a escuchar” (Uribe, 2005)
- Explicación de los estilos de comunicación
- Dinámica grupal “Estilos de comunicación” (Uribe, 2005)
- Cuestionario de evaluación de la sesión

Tiempo aproximado: 120 minutos

Desarrollo de la sesión:

1. Se expone sobre la comunicación y características

Objetivos:

- Explicar el concepto de comunicación, características e importancia para lograr buenas relaciones interpersonales.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena ventilación e iluminación

Material:

- Cañón
- Computadora

Duración: 10 minutos

2. Se lleva a cabo la técnica grupal “Aprendiendo a escuchar”

Objetivo:

- Crear en los estudiantes habilidades elementales que les permiten aprender a escuchar a los demás
- Resaltar la importancia de saber escuchar para una buena comunicación.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación

Material

- Pizarrón
- Plumones
- Hoja de situaciones 1 y 2
- Hojas blancas
- Lápices, plumas.

Duración: 50 minutos

Procedimiento:

1) Se solicita en el grupo la colaboración de 4 voluntarios

2) Se da la indicación de que cada voluntario va a recibir y solo debe escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual manera, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje.

3) Pedir que 3 de los voluntarios salgan de la sala de seminarios, quedando solo uno dentro.

4) La coordinadora lee la historia, situación 1 (Anexo 19) al voluntario que se quedó dentro de la sala y al término de ella pide que este le cuente al segundo que ingresa. Seguidamente se solicita que ingrese un tercer voluntario, que recibe la

narración de la historia del segundo voluntario. Finalmente el cuarto voluntario ingresa a la sala y recibe la información del tercer voluntario.

5) El último voluntario informa al grupo lo que ha recibido de información sobre la historia inicial

6) Formar grupos de 5 a 7 participantes y pedir que discutan lo que han podido observar, ¿Por qué se ha modificado el mensaje? ¿Sucede lo mismo en el aula? Y por último pedir ejemplos que se relacionen con la vida real.

7) Se solicita que un participante de cada equipo presente los comentarios del mismo ante el grupo

8) La coordinadora indaga en el grupo sobre sentimientos y emociones frente a esta situación resaltando que la comunicación verbal es una importante forma de comunicación y que hay habilidades que la fortalecen y permiten escuchar y entender mejor un mensaje. (Presentación de Power Point)

9) La coordinadora pide a los participantes que pongan en práctica las habilidades expuestas, pidiendo que escuchen la lectura de la situación 2 (Anexo 19) y después se realizan un par de preguntas que se deben contestar en una hoja que se proporciona (¿A dónde fue Ricardo? ¿Qué le paso a Ricardo?)

10) Se solicita que 3 voluntarios lean sus respuestas para comparar si hay diferencia o no con la primera historia

11) Por último la coordinadora resalta la importancia de saber escuchar y la importancia de esta en nuestra vida diaria.

3. Se hace una breve explicación de los estilos de comunicación

Objetivo:

- Señalar los tres modos de comunicación ante cualquier situación

Lugar:

- Sala de seminarios con buena ventilación e iluminación

Material:

- Cuadro con los estilos de comunicación en papel bond
- Pizarrón
- Plumones

Duración: 10 minutos

4. Se lleva a cabo la técnica grupal “Estilos de comunicación”

Objetivos:

- Que los estudiantes diferencien los estilos de comunicación: asertivo, pasivo y agresivo
- Entrenar a los alumnos en la utilización de la comunicación asertiva.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación

Material:

- Test de discriminación de respuestas “Estilos de comunicación”

Tiempo: 40 minutos

Procedimiento:

1) La coordinadora solicita la participación de 6 alumnos (formando parejas), a quienes les indica dramatizar la siguiente situación: “Pedro llega a su casa y se da cuenta que su hermano Juan se ha puesto su camisa nueva” (se cambia la situación con nombres de mujer y blusa en caso de que los integrante sean mujeres). Se indica a una pareja que responda en forma pasiva es decir que tiene cólera pero no dice nada; la segunda pareja da una respuesta agresiva (insulta, grita y quiere pegar). La tercera pareja manifiesta su molestia en forma asertiva a la situación.

2) La coordinadora pregunta al grupo ¿Qué observamos en estas situaciones?
¿Cuáles son las diferencias entre cada una de ellas?

3) Se indaga si situaciones como las anteriores suceden también en el colegio o en la casa y qué tipo de respuestas suceden con más frecuencia. Solicitando ejemplos.

7) Se forman 5 equipos y se les entrega el test de discriminación de respuestas “Estilos de comunicación”

8) Cada equipo analiza dos situaciones marcando sus registros y convirtiendo las frases pasivas y agresivas en frases asertivas

9) La coordinadora solicita a un representante de equipo que presente sus respuestas

10) Finalmente se solicitan comentarios reforzando la utilización de la comunicación asertiva y enfatizando que es una alternativa saludable ante cualquier respuesta inadecuada.

5. Se lleva a cabo la evaluación de la sesión a través del cuestionario individual (Anexo 20) para corroborar que se hayan cumplido los objetivos de esta sesión:

1. ¿Qué dificultades se presentarían cuando una persona habla contigo y tú no le prestas atención?
2. ¿Has tenido problemas por no poner atención en clase? ¿Cuáles son?
3. Escribe en forma asertiva las siguientes situaciones:
 - Solicitar oportunidad para un nuevo examen
 - Pedir disculpa a un amigo que fue ofendido
 - Reconocer que te equivocaste al juzgar a algún compañero, profesor, familiar o amigo.
4. Con lo que aprendiste en esta sesión ¿Consideras que debes cambiar algo en la forma en que te comunicas?

Sesión 11. Temática VI: Habilidades Sociales (Parte 4: Toma de decisiones).

Objetivo general:

- Conocer las habilidades que poseen los alumnos para la toma de decisiones ante diferentes situaciones.

Objetivo informativo:

- Dar a conocer los pasos necesarios para la resolución de un problema, esto en base a un trabajo en equipo.

Objetivo formativo:

- Que el alumno aprenda a dialogar, a organizar un grupo de trabajo, a observar las estrategias y a elegir la mejor opción para resolver un problema.

Contenidos temáticos:

- Aserción negativa.
- Trabajo en equipo.
- Toma de decisiones.

Actividades:

- Cuestionario individual: “Prueba tu firmeza” (Ministerio de Sanidad. S.f.).
- Dinámica grupal: “Resolución de conflictos: ¿Quién es el asesino?” (Dinámicas de afrontamiento, 2010).
- Dinámica grupal: “¿A quién escogemos?” (Dinámicas y juegos, 2010).
- Debate sobre las actividades anteriores.
- Aplicación del cuestionario de evaluación.

Tiempo: 120 minutos.

Desarrollo de la sesión:

a) Se aplica el cuestionario “Prueba tu firmeza”

Objetivos:

- Reflexionar sobre cómo reaccionan los alumnos en situaciones en las que se sienten presionados por los demás.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación.

Material:

- Cuestionario impreso “Prueba tu firmeza”.

- Un lápiz para cada participante.

Tiempo: 15 minutos.

Procedimiento:

1) Las coordinadoras repartirán los cuestionarios y se les da la siguiente instrucción:

- a. Piensa en una situación en que te hayas sentido presionado a hacer algo que no querías hacer. Debes reflexionar sobre cómo reaccionaste y cómo podrías haberlo hecho siguiendo los siguientes pasos:

1. Describe de forma detallada qué ocurrió, cómo te sentiste y qué querías hacer tú.
2. ¿Cómo reaccionaste? ¿Qué dijiste?
3. ¿Tu reacción fue pasiva, asertiva o agresiva?
4. ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo imaginas que se sintió la otra persona?
5. ¿Lograste tu objetivo o sólo el del otro? ¿Llegaron a un objetivo común?
6. ¿Qué otras alternativas tenías? ¿Qué consecuencias conllevaban cada alternativa?

2. se realiza la actividad grupal “Resolución de conflictos: ¿Quién es el asesino?”.

Objetivos:

- Analizar las distintas actitudes que tienen los participantes ante una tarea de grupo.
- Aprender a dialogar, respetando el turno de los demás.
- Reflexionar sobre la organización que debe haber en un grupo para la resolución de un conflicto.

Lugar: sala de seminarios con buena iluminación y ventilación.

Material:

- Problema fotocopiado.
- Hojas de Rotafolio.
- Lápices.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento:

1) Las coordinadoras existen las reglas de la dinámica: “Voy a repartir una serie de datos en torno a un problema, su trabajo consiste en estudiar todos sus aspectos y

llegar a la solución. Ninguno de estos datos son falsos, pero algunos pueden ser irrelevantes para llegar a la resolución. Se pueden organizar de la manera en la que les parezca con el fin de solucionar el problema en el menor tiempo posible.

2) La coordinadora va repartir algunas pistas sobre el problema, que es el siguiente: “se ha cometido un asesinato, hasta ahora inexplicable. Ciertas pistas pueden ayudar al esclarecimiento de esta muerte, el grupo tiene que averiguar:

- a. El nombre del asesino.
- b. El arma.
- c. La hora en que se cometió el asesinato.
- d. El lugar.
- e. El motivo.

Las pistas que se entregan a los participantes son las siguientes:

- a. La Sra. Hernández, estaba esperando en la recepción del edificio, a que su esposo dejara de trabajar.
- b. El elevadorcito dejó de trabajar a las 12:30 de la madrugada.
- c. El cadáver de Jorge fue encontrado en el parque.
- d. El cadáver de Jorge, fue encontrado a la 1:20 de la madrugada.
- e. Según el informe del forense, Jorge había estado muerto una hora cuando fue encontrado su cadáver.
- f. La Sra. Hernández no vio a Jorge abandonar el edificio por la recepción cuando ella estaba esperando.
- g. Manchas de sangre correspondientes al tipo de las de Jorge fueron encontradas en el sótano del edificio.
- h. La policía no pudo localizar a José Pérez de la muerte.
- i. Sangre del mismo tipo de la de Jorge, fue encontrada en el pasillo del apartamento de José Pérez.
- j. Cuando fue descubierto el cadáver de Jorge, tenía una herida de bala en su pierna y una herida de cuchillo en su espalda.
- k. José Pérez disparó a un intruso en su apartamento a media noche.
- l. Jorge, había casi arruinado los negocios de José Pérez, arrebatándole sus clientes con engaños y falsedades.

- m. La bala sacada de la pierna de Jorge, era de la pistola de José Pérez.
- n. Solamente una bala se había disparado de la pistola de José Pérez.
- o. El Ascensorista dijo que Jorge Roig no parecía herido gravemente.
- p. Un cuchillo fue encontrado en el garaje del sótano del edificio sin ninguna huella digital.
- q. Había machas de sangre en el ascensor.
- r. La Sra. Hernández había sido buena amiga de Jorge Roig y había visitado en ocasiones el apartamento de él.
- s. El esposo de la Sra. Hernández estaba celoso de esta amistad.
- t. El esposo de la Sra. Hernández no apareció en el hall de la portería a las 12:30 de la madrugada, al fin de su jornada normal de trabajo. Ella tuvo que volver sola a su casa. Él llegó más tarde.
- u. A las 12:45 de la madrugada, la Sra. Hernández no pudo encontrar el coche de su marido en el garaje del sótano del edificio donde trabajaba.
- v. La noche del asesinato llovía copiosamente.
- w. El matrimonio Hernández tenía fuertes problemas económicos.

3) En caso de no terminara a tiempo se suspende la actividad y la dinámica girará a torno a las siguientes preguntas:

- a. ¿Cómo se ha organizado el grupo?
- b. ¿Los medios que han usado son los más fáciles?
- c. ¿Qué otros medios podrían haber previsto?
- d. ¿Hubo alguna persona que moderase la reunión?
- e. ¿Y alguien que hiciera de secretario o recogiera los datos que iban aportando los demás?
- f. ¿Se han puesto en común todas las pistas?
- g. ¿Se han entendido todas por igual o alguna fue ignorada? ¿Por qué?
- h. ¿Cuál ha sido la capacidad de escucha de los miembros del grupo?
- i. ¿Han hablado todos a la vez?
- j. ¿Algunos se han inhibido?
- k. ¿se formaron subgrupos que comentaban entre sí pero sin intercambiar información con el resto?

- l. ¿Algún miembro del grupo ha invitado a hablar a aquellos que participan poco?
- m. ¿Se han entendido realmente las pistas de los demás o cada uno estaba centrado en las suyas?
- n. ¿Alguien ha acaparado de tal modo el tiempo que parecía que quería resolver él solo el problema?
- o. ¿En qué podría haber mejorado este grupo?
- p. ¿Qué situaciones similares, tanto en actitudes como de organización suelen darse en los grupos de trabajos escolares?

3. Se lleva a cabo la dinámica grupal: “¿A quién escogemos?”

Objetivos:

- Examinar y escoger los valores de uno mismo.
- Saber hasta qué punto los miembros de un grupo tienen valores comunes y el impacto de estos en un grupo de toma de decisiones.
- Observar las estrategias y resolver problemas en un grupo.

Tiempo: 45 minutos

Material:

- Una copia de la hoja con nombres de “a quien escoger” para cada participante.
- Una copia de una de las tres hojas con la descripción de la situación de “a quien escoger” para cada participante.
- Rota folio y marcadores para cada grupo.

Procedimiento:

- 1) El instructor forma grupos empleando algún método apropiado. Describe los objetivos de la actividad. Les explica que a menudo tomamos decisiones inconscientes
- 2) El instructor distribuye una copia de las hojas con la descripción de la situación a cada participante (todos los miembros de un grupo reciben la misma hoja de la situación, pero cada grupo recibe diferentes hojas).
- 3) El instructor señala que los participantes tienen cinco minutos para hacer su elección en forma personal y que el grupo tendrá treinta minutos para hacer su elección y ponerla en el Rotafolio.

- 4) Cada grupo toma una decisión final y desarrolla una estrategia para ponerla a debate.

HOJA DE TRABAJO:

Hoja con nombres de: ¿a quién escoger?

Juan Ferrara, Ernesto Zedillo, Julia Carabias, Jacobo Zabudowsky, Comandante Marcos, Ángeles Mastreta, Pedro Ferris De Con, Raúl Anguiano, Vicente Fox, Cuauhtémoc Cárdenas, Carlos Ponce, Miguel Ángel Cornejo, Ricardo Salinas Pliego, Luis Hernández, Esteban Moctezuma, Guadalupe Loaeza, Manuel López Obrador, Diana Bracho, Samuel Ruiz, Luis Téllez, Leonardo Rodríguez, Alejandra Guzmán, Guillermo Ortiz, Lorenzo Zambrano.

HOJAS CON LA DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DEL EJERCICIO DE A QUIÉN ESCOGER

- a. Trasplante de riñón:

Como la diálisis de un riñón se ha vuelto muy rara, la gente que tiene un mal funcionamiento renal desea un trasplante. Aquellos que no se lo hacen probablemente morirán en uno o dos años. Desafortunadamente hay más interesados que riñones disponibles.

El centro médico de Houston Texas, es reconocido por sus trasplantes de riñón. Un grupo de doctores decide cuál de los pacientes obtendrá mayores beneficios de un trasplante. Por ejemplo, una persona con un enfisema crónico u otra enfermedad que debilite no se podrá recuperar bien de esta operación.

Usted forma parte del comité de selección final del hospital. Todos los pacientes de la lista han sido declarados en buenas condiciones y podrán obtener un gran beneficio del trasplante. Se supone que tienen las características adecuadas para los donadores del riñón. Ahora es el tiempo de escoger seis personas que recibirán un riñón este año. Clasifique por orden de importancia a los seis primeros, ya que solo habrá cuatro o cinco riñones. Además ponga otras dos alternativas ya que puede haber hasta ocho riñones para ser trasplantados.

Luego comparta con su grupo su decisión para llegar a una decisión final entre todos.

- b. Bote salvavidas.

El Titánic II ha pegado con una montaña de hielo y se hundirá en una hora. Todos los salvavidas ya están asignados excepto uno. Para ocupar este lugar debe escoger seis gentes

de una lista de veinticuatro que se le proporcionó. Recuerde, éstos seis serán los únicos que sobrevivirán del grupo de veinticuatro.

Después de esto, su tarea es asignar los recursos. El salvavidas contiene suficiente comida y agua para siete días. Suponga que el rescate no será a los siete días sino a los catorce. Si esto es así, la comida debe racionarse. Usted debe decidir qué hacer en caso de que el rescate sea a los catorce días:

1. reducir la comida de cada uno a la mitad.
2. reducir el alimento a algunos, no a todos, de manera de contar con comida para los catorce días.

Al término comparta con su grupo su decisión y acuerden llegar a una final entre todos.

c. nave espacial.

La fundación del espacio está preparándose para enviar una misión en viaje a través de la galaxia. Contendrá información sobre la cultura, la historia y la gente importante de la tierra.

Debe elegir a seis gentes importantes (de una lista de veinticuatro) cuyas biografías serán incluidas en el material de la fundación. Se desea que este material sea interceptado por los extraterrestres y sirva para las impresiones que se formen del país y del mundo entero.

Al término comparta con su grupo su decisión y lleguen a una final entre todos.

4. Al término de estas actividades, se realiza un debate grupal, enfatizando las diferencias entre el haber respondido el primer cuestionario de manera individual, en grupos pequeños o en todo el grupo, así como marcando sus beneficios y dificultades.

5. Se realiza el cuestionario de evaluación correspondiente a esta sesión:

- a. ¿Cómo prefiero trabajar: solo o en equipo?
- b. ¿Qué beneficios tiene el trabajo en equipo?
- c. ¿Estoy satisfecho con la manera en la que me desempeño en el trabajo grupal?
- d. ¿De qué manera podría desempeñarme mejor?
- e. La sesión de hoy, me permitió darme cuenta de: _____
- f. Creo que la mayor dificultad con la que me enfrente hoy fue:
_____.

Sesión 12. Temática VI: Técnicas de reducción del estrés (Parte 1: Generales y fisiológicas)

Objetivo General

- Dar a conocer el tipo de técnicas que ayudan a reducir el estrés de manera correcta

Objetivo informativo

- Que el alumno conozca la utilidad e importancia de las técnicas de afrontamiento y reducción del estrés y en que situaciones aplicarlas

Objetivo Formativo

- Que el alumno adapte las técnicas proporcionadas para hacer frente al estrés de acuerdo a sus características individuales

Contenido temático de la sesión:

- Técnicas para hacer frente al estrés
- Técnicas generales
- Técnicas fisiológicas: Relajación y respiración.

Actividades:

- Exposición por parte de los coordinadores sobre las técnicas de reducción al estrés y su importancia
- Explicación de las técnicas fisiológicas y su aplicación

Tiempo aproximado: 120 minutos

Desarrollo de la sesión:

1. Se lleva a cabo la exposición “Técnicas para hacer frente al estrés”

Objetivo:

- Dar a conocer que la utilidad de las técnicas que ayudan al alumno para hacer frente al estrés en situaciones donde así se crea
- Que el alumno identifique donde o cuando puede aplicar este tipo de técnicas

Lugar:

- Sala de seminarios con buena ventilación e iluminación.

Material:

- Cañón
- Computadora
- Pizarrón
- Plumones

Duración: 15 minutos

2.- Se lleva a cabo la exposición de “Técnicas fisiológicas” y realización de éstas

Objetivo:

- Enseñar al alumno a conseguir estados de relajación que sirvan para combatir la activación psicofisiológica o excitación excesiva de los estados de ansiedad que pueden presentarse durante situaciones que son de estrés.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación

Material:

- Cañón
- Computadora
- Pizarrón
- Plumones
- Colchonetas o cobijas para la realización de los ejercicios

Duración: 45 minutos

Procedimiento:

1. Se exponen de manera general el objetivo de este tipo de técnicas.
2. Se muestra el video de “Relajación tipo Jacobson contra el estrés” donde se muestra como ayuda la relajación muscular en la vida diaria de una persona:
http://www.dailymotion.com/video/xcrnx2_relajacion-tipo-jacobson-contra-el_school
3. Se pasa a la práctica de la técnica expuesta en el video por parte de las coordinadoras y después por algunos voluntarios.

4. Se explica la técnica de control de la respiración y se lleva a cabo primero por parte de las coordinadoras como ejemplo y después por algunos voluntarios con las siguientes instrucciones:

- Se coloca la espalda apoyada en el suelo, rodillas dobladas y separadas unos 20 cm.
- Toda la columna debe estar en contacto con el suelo. No debemos notar signos de tensión en el cuerpo.
- Colocar una mano sobre el tórax y otra sobre la parte baja del abdomen.
- Realizar suspiros voluntarios para predisponernos a un estado de relajación y concentración.
- Tomar aire por la nariz y dirigirlo a la parte más baja del tórax, notando como se separan las últimas costillas y se hincha el abdomen. Retener el aire 3 segundos, y comenzar a soltarlo por la boca con los labios levemente cerrados, como si sopláramos suavemente.
- Repetir, a nuestro ritmo y con tranquilidad, varios ciclos respiratorios durante un tiempo de unos 5-10 minutos. Si se nota sensación de ahogo o mareo, hay que adecuar la frecuencia respiratoria. Observar la propia respiración, sentir el propio ritmo e intervenir en ello.

5. Por último se realizara una discusión sobre como las técnicas beneficiaran en la vida diaria del alumno y cuando las llevaría a cabo.

6. Técnica grupal “¿Cuál es tú gasolina?”:

Objetivos:

- Desarrollar una reflexión en los alumnos sobre la importancia de los alimentos como combustible del cuerpo para realizar actividades.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena iluminación y ventilación.

Tiempo aproximado: 20 minutos

Material:

Lámpara de pilas

Láminas de tren, auto y gasolina

Tarro de miel

Algunos alimentos: Pan, fruta, frijoles, azúcar, huevo, etc.

Procedimiento:

- 5) se sientan los alumnos formando un círculo, alrededor de los materiales.
- 6) La Coordinadora guiara una reflexión sobra la función de cada uno. Por ejemplo: la lámpara necesita las pilas. Al finalizar, se hará una lluvia de ideas, respecto a las implicaciones de que cada objeto no cuente con su fuente de energía (ejemplo: la máquina del auto podría tener serios daños).
- 7) Las ideas mencionadas anteriormente se traslapan al caso de los participantes con los alimentos.
7. Técnica grupal “Collage de movimientos y alimentación correcta” (Save the children México, s.f.).

Objetivo:

- Enseñara a los alumnos la importancia de una buena alimentación y la actividad física, para una vida sana.

Lugar:

- Sala de seminarios.

Material:

- Ilustraciones, recortes o láminas con imágenes de alimentos y de diferentes deportes o de escenas en donde se esté realizando una actividad física.
- Pegamento
- Cartulinas

Tijeras

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento:

- 1) La coordinadora da una explicación general sobre cómo, el combinar una buena alimentación y una rutina de ejercicio proporcionar un bienestar físico y emocional.

- 2) Pide que entre todo el grupo hagan un collage con las ilustraciones o recortes para que los peguen en la cartulina que se tiene al centro del salón.
- 3) La coordinadora guía una reflexión con las siguientes preguntas:
 - ¿Qué deporte les gustaría practicar a algunos de ustedes?
 - ¿Qué es lo que les llama más la atención de un deporte?
 - ¿Qué beneficios físicos podría obtener si lo realizara? (en el caso de que realice alguno uno, ¿qué beneficios le ha traído este?)
 - ¿Y qué beneficios emocionales pudiese obtener?
 - ¿Cómo me ayudara una buena alimentación en el desempeño de algún deporte?
- 4) La coordinadora guiara el desarrollo de una reflexión general del grupo, sobre como participa la alimentación el deporte en nuestro bienestar.

Sesión 13. Temática V: VII. Técnicas para reducir el estrés (Parte 2: Cognitivas).

Objetivos generales:

- Entrenar a los participantes para que puedan aplicar estrategias que produzcan cambios a nivel cognitivo para la reducción del estrés.
- Realizar el cierre del taller y evaluar la eficacia del mismo.

Objetivos informativos:

- Que el alumno conozca nuevas formas de afrontamiento al estrés.

Objetivos formativos:

- Que el alumno aplique nuevos estilos de afrontamiento.
- Propiciar la reflexión acerca de los conocimientos y habilidades que se adquirieron en el taller.
- En base a los conocimientos adquiridos, que el alumno evalúe la práctica y la metodología del taller.

Contenidos temáticos:

- Triada cognitiva.
- Distorsiones cognitivas.
- Reestructuración cognitiva.
- Cierre de las actividades.

Actividades:

- Exposición por parte de las coordinadoras de los conceptos de: triada cognitiva, distorsiones cognitivas y reestructuración cognitiva.
- Identificación de las distorsiones cognitivas en grupo.
- Técnica grupal “La clínica” (Gómez, 2007).
- Técnica grupal “El espacio catártico” (Gómez, 2007).
- Aplicación del cuestionario de evaluación.

Tiempo aproximado: 120 minutos.

Desarrollo de la sesión:

1. Exposición por parte de las coordinadoras de los conceptos de: triada cognitiva, distorsiones cognitivas y reestructuración cognitiva.

Objetivos:

- Explicar a los participantes conceptos que les permitan poner en práctica nuevos modos de afrontamiento al estrés.
- Demostrar la importancia del pensamiento y de las distorsiones cognitivas.
- Que el alumno pueda detectar la modificación de estos pensamientos.
- Presentar la reestructuración cognitiva como una herramienta de uso personal que permite el cambio.

Lugar: sala de seminarios con buena iluminación y ventilación.

Material:

- Proyector.
- Computadora.
- Pizarrón y gises.

Tiempo: 30 minutos.

Procedimiento:

- 1) Las coordinadoras hacen una exposición acerca de los conceptos principales de la reestructuración cognitiva, comenzando con la triada cognitiva y los distorsiones cognitivas.
- 2) Mediante ejemplos, se muestra a los participantes las 15 principales distorsiones cognitivas. De un lado del pizarrón se escriben las distorsiones, mientras del otro, algunos alumnos al azar escribirán ejemplos adecuados para demostrar que las ideas se entienden claramente por el grupo, además de enfatizar lo común que pueden ser en la vida diaria.

2. En base a esta exposición, se hace una identificación de las distorsiones cognitivas en grupo.

- 1) Previamente, las coordinadoras han escrito en hojas de papel diferentes situaciones, para que los alumnos elijan una de manera azarosa.
- 2) El grupo se divide en dos equipos, en donde por turnos, un participante de cada equipo elige una situación y con ayuda de su equipo debe completar el cuadro:

Situación	Pensamiento automático	Emoción	Comportamiento

- 3) El concursante que complete el cuadro antes que el del equipo contrario tendrá un acierto. El equipo con mayor número de aciertos gana y obtiene un premio simbólico.
- 4) A manera de discusión, se obtienen conclusiones de manera grupal y se permite un espacio para aclarar dudas.

3. Técnica grupal “La Clínica”

Objetivos:

- profundizar contenidos y comprobar los aprendizajes que tuvieron los participantes del taller.

Lugar:

- Sala de seminarios con buena ventilación e iluminación

Material:

- hojas blancas o de rotafolio.
- Lápices

Tiempo: 20 minutos.

Procedimiento:

- 1) Se formaran grupos de aproximadamente 5 personas. Entre sus miembros, elaboraran cinco preguntas complejas acerca de los contenidos aprendidos. (Las coordinadoras comprobaran que las preguntas expresen lo que los alumnos quieren preguntar y las respuestas que se quiere obtener, para saber si la pregunta ha sido bien formulada).
- 2) Las coordinadoras recogerán las preguntas y las entregará a otro grupo. Para ser resueltas por los miembros.
- 3) Se destinara un vocero por cada grupo el cual será el encargado de leer las preguntas recibidas y las respuestas. El grupo autor se encarga de aceptar o rechazar las respuestas.
- 4) Por último el resto del grupo aportara sus ideas.

4. Técnica grupal “El espacio catártico”

Objetivo:

- Permitir que cada miembro del grupo exprese sus vivencias en relación con el trabajo realizado a lo largo de las sesiones.

Lugar:

- sala de seminarios con buena ventilación e iluminación.

Material:

- Tres sillas.

Tiempo: 25 minutos.

Procedimiento:

- 1) la coordinadora coloca las sillas una al lado de la otra. Y le plantea al grupo que cada uno debe sentarse sucesivamente en cada silla y expresar sus vivencias. En la primera silla se expresa "Cómo llegue", en la del medio se refiere a: "Cómo me sentí durante la sesiones" y la tercera silla es: "Cómo me voy”.

5. Por último se aplicara el siguiente cuestionario:

1. ¿Qué fue lo más importante que aprendiste en este taller?
2. ¿Qué temas ya conocías?
3. ¿Qué fue lo que te sorprendió?
4. ¿te molesto alguna actividad?
5. ¿Qué te gusto?
6. ¿Que no te gustó?
7. ¿Sobre qué tema te gustaría saber más?
8. ¿Tienes alguna pregunta que quedo sin ser aclarada?
9. A partir de este taller. ¿Cuáles serán tus estrategias de afrontamiento?
10. ¿Cómo manejas las relaciones con tus amigos?
11. Menciona tres palabras que utilizarías para describirte a ti mismo.
12. ¿Crees poder manejar el estrés de ahora en adelante?
13. ¿Crees tener las habilidades y conocimientos para que puedas manejar el estrés?
14. ¿Qué hábitos son los que disminuyeron?
15. ¿Qué hábitos son los que incrementaron?
16. ¿Recomendarías este taller?

ANEXOS



ANEXO 1



Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE)

A continuación se describen formas de pensar y comportarse que la gente suele emplear para afrontar los problemas o situaciones estresantes que ocurren en la vida. Las formas de afrontamiento descritas no son ni buenas ni malas, ni tampoco unas son mejores o peores que otras. Para contestar debe leer cada una de las formas de afrontamiento y recordar en qué medida Ud. la ha utilizado recientemente para hacer frente a situaciones de estrés. Marque con una X la opción que mejor represente el grado en que empleó cada una de las formas de afrontamiento del estrés. Aunque este cuestionario a veces hace referencia a una situación o problema, tenga en cuenta que esto no quiere decir que Ud. piense en un único acontecimiento, sino más bien en las situaciones más estresantes vividas recientemente (aproximadamente durante el último mes).

0	1	2	3	4
Nunca siempre	Pocas veces	A veces	Frecuentemente	Casi

¿Cómo se ha comportado ante situaciones de estrés?

		0	1	2	3	4
1	Traté de analizar las causas del problema para poder hacerle frente					
2	Me convencí de que hiciese lo que hiciese las cosas siempre me saldrían mal					
3	Intenté centrarme en los aspectos positivos del problema					
4	Descargué mi mal humor con los demás					
5	Cuando me venía a la cabeza el problema, trataba de concentrarme en otras cosas					
6	Le conté a familiares o amigos cómo me sentía					
7	Asistí a la Iglesia					
8	Traté de solucionar el problema siguiendo unos pasos bien pensados					
9	No hice nada concreto puesto que las cosas suelen ser malas					
10	Intenté sacar algo positivo del problema					
11	Insulté a ciertas personas					
12	Me enfoqué en el trabajo o en otra actividad para olvidarme del problema					
13	Pedí consejo a algún pariente o amigo para afrontar mejor el problema					
14	Pedí ayuda espiritual a algún religioso (sacerdote, etc.)					
15	Establecí un plan de actuación y procuré llevarlo a cabo					
16	Comprendí que yo fui el principal causante del problema					
17	Descubrí que en la vida hay cosas buenas y gente que se preocupa por los demás					

18	Me comporté de forma hostil con los demás					
19	Salí al cine, a cenar, a dar una vuelta, etc. para olvidarme del problema					
20	Pedí a parientes o amigos que me ayudaran a pensar acerca del problema					
21	Acudí a la Iglesia para rogar que se solucionase el problema					
22	Hablé con las personas implicadas para encontrar una solución al problema					
23	Me sentí indefenso/a e incapaz de hacer algo positivo para cambiar la situación					
24	Comprendí que otras cosas, diferentes del problema, eran para mi más importantes					
		0	1	2	3	4
25	Agredí a algunas personas					
26	Procuré no pensar en el problema					
27	Hablé con amigos o familiares para que me tranquilizaran cuando me encontraba mal					
28	Tuve fe en que Dios remediaría la situación					
29	Hice frente al problema poniendo en marcha varias soluciones concretas					
30	Me di cuenta de que por mí mismo no podía hacer nada para resolver el problema					
31	Experimenté personalmente eso de que “no hay mal que por bien no venga”					
32	Me irrité con alguna gente					
33	Practiqué algún deporte para olvidarme del problema					
34	Pedí a algún amigo o familiar que me indicaran cuál sería el mejor camino a seguir					
35	Recé					
36	Pensé detenidamente los pasos a seguir para enfrentarme al problema					
37	Me resigné a aceptar las cosas como eran					
38	Comprobé que, después de todo, las cosas podían haber ocurrido peor					
39	Luché y me desahogué expresando mis sentimientos					
40	Intenté olvidarme de todo					
41	Procuré que algún familiar o amigo me escuchase cuando necesite manifestar mis sentimientos					
42	Acudí a la Iglesia para poner velas o rezar					



ANEXO 2



El presente cuestionario tiene el objetivo de reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación superior durante sus estudios. La sinceridad con que se responda a los cuestionamientos será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial.

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

Si

No

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

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 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 clase					

Participación en clase (responder 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 estas preocupado o nervioso.

Reacciones físicas.					
	(1) nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre.
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadilla)					
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					

Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales.					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre.
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás					
Desgano para realizar las labores escolar					
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 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 un plan y ejecución de sus tareas					
Elogios a si 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 3



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

*“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO PARA ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES ZARAGOZA”*

1. ¿Por qué decidiste asistir al taller? ¿cómo te enteraste de la elaboración del taller?
2. ¿Cuáles fueron o son los motivos de tu asistencia al taller?
3. ¿Qué expectativas tienes sobre este taller? ¿La FES Zaragoza te agrada como Universidad? Sí, no, ¿por qué?
4. ¿Tu carrera cumple hasta el momento tus expectativas? Sí, no ¿por qué?
5. ¿Conoces el plan de estudio y programas de estudio de tu semestre?
6. ¿Qué opinión tienes acerca de la forma de enseñanza y evaluación en la carrera?
7. De una escala de 0 a 5 ¿Cómo evalúas el desempeño de tus profesores en cuanto a su forma de enseñanza y socialización con los alumnos?
8. ¿Has oído o sabes qué es el estrés? Explica.
9. ¿Consideras que tienes algún tipo de estrés?
10. ¿Los estudios te provocan estrés? ¿Cómo lo identificas en tu cuerpo, emociones y pensamientos?
11. ¿Cómo crees que ha repercutido esto en tu vida?
12. ¿Cuándo te sientes estresado puedes identificar que es la presión escolar o algún problema externo a la escuela?
13. ¿Cómo has intentado solucionar tu estrés escolar?

14. ¿A quién has acudido?
15. ¿La escuela o tus profesores se han percatado de lo que te sucede? ¿cómo?
16. ¿Tu familia se ha percatado?
17. ¿Cómo debería, según tu opinión, apoyarte la FES o tu Carrera cuando te sientes estresado por cuestiones académicas?
18. Del 1 al 5, en donde 1 es muy malo y 5 muy bueno, otorga una calificación a las coordinadoras sobre el dominio del tema.
19. ¿Qué podrías aportar para mejorar el taller?



ANEXO 5

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO

PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES ZARAGOZA”

Examinador _____

Fecha: _____ Sesión: _____

NOMBRE	ASISTENCIA	OBSERVACIONES

OBSERVACIONES GENERALES



ANEXO 6

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADÉMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

INSTRUCCIONES: Contesta con SI o NO a las preguntas que a continuación se te presentan, y marcas con una X en el recuadro que según corresponda.

	SI	NO
¿Logras comprender y entender por completo lo que estudias?		
¿Memorizas y recuerdas con facilidad los temas de estudio?		
¿Puedes determinar cuál será la mejor manera de cumplir con un trabajo académico?		
¿Aplicas lo aprendido a tu vida cotidiana?		
¿Al realizar la tarea primero lees todo el tema?		
¿Al realizar la tarea subrayas las ideas principales?		
¿Al realizar la tarea elaboras un resumen del material?		
¿Al realizar la tarea estudias solo?		
¿Al elegir la carrera, psicología fue tu primera opción?		
¿Conoces el plan de estudios de la carrera de psicología?		
¿Tus padres te apoyan y te orientan a solucionar tus problemas?		
¿Tu familia está conformada por menos de 5 integrantes?		
¿El nivel socioeconómico de tu familia es alto o medio?		
¿Se te hacen fáciles las materias de tu carrera?		
¿Las relaciones con tus compañeros de grupo las calificarías como buenas?		
¿Piensas constantemente en tu futuro?		
TOTAL		



ANEXO 7



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
*“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADÉMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES ZARAGOZA”*

1. Según tu evaluación: ¿eres una persona que presenta factores de riesgo para la aparición del estrés?
2. ¿Cuáles son tus factores de riesgo?
3. ¿Cuál de estos crees que puedes modificar asistiendo al taller?
4. ¿Qué opinas de la importancia de manejar estos factores de riesgo?
5. La información que se te brindo hoy, ¿es útil para llevarla a tu vida diaria?



ANEXO 8



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

1. ¿Qué hicimos?
2. ¿Cómo lo hicimos?
3. ¿Cómo me sentí?
4. Si vuelvo a realizar la tarea ¿Qué cambiaría? ¿Qué no haría? Y ¿Qué debo hacer, en cambio?



ANEXO 9

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADÉMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

INSTRUCCIONES: Contesta con **SI** o **NO** a las preguntas que a continuación se te presentan, y marcas con una **X** en el recuadro que según corresponda.

	SI	NO
¿Tienes un horario de estudio en casa?		
¿Has logrado las calificaciones que te has propuesto?		
¿Ocupas los días sábados y domingos para estudiar?		
¿Participas constantemente en clase?		
¿Siente confianza para participar en clase?		
¿Te esfuerzas para obtener buenas calificaciones?		
¿Corriges tus tareas, guías y pruebas?		
¿Estudias en la biblioteca?		
¿Consultas libros de la biblioteca?		
¿Sabes hacer una investigación?		
¿Tienes un espacio adecuado para estudiar en casa?		
¿Dedicas más de dos horas diariamente a estudiar?		
¿Tienes en orden tus apuntes?		
¿Al leer un texto realizas un resumen, mapa conceptual o lluvia de ideas del esté?		
¿Consideras que el tiempo y la manera en que estudias son los adecuados?		
TOTAL		



ANEXO 10



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
*“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES ZARAGOZA”*

1. Siempre hay que leer todas las cosas con cuidado antes de actuar
2. Escriba su nombre arriba, en el ángulo superior derecho de esta hoja
3. Rodee con un círculo la palabra “nombre” en la instrucción 2
4. Dibuje 5 cuadros pequeños en el ángulo inferior izquierdo de esta hoja
5. Escriba una “x” en cada uno de los cinco cuadros que ha dibujado
6. Rodee con un círculo cada uno de los cuadros que ha dibujado
7. Firme debajo del título de esta página
8. Después del “+” escriba Sí, sí, sí. +
9. Rodee con un círculo el número de la instrucción 7
10. Escriba una “x” mayúscula en el ángulo inferior izquierdo de esta hoja
11. Dibuje un triángulo alrededor de esta “x” mayúscula.
12. En el reverso de esta hoja multiplique: 70×30
- 13 Dibuje un círculo alrededor de la palabra “hoja” en la instrucción 4
14. Pronuncie en voz alta su primer nombre de pila cuando llegue a esta instrucción
15. Si cree que hasta ahora se ha atendido correctamente a las instrucciones diga:
“sí” en voz alta
16. Sume: $107 + 278$ en el reverso de esta suma
17. Rodee con un círculo el resultado de esta suma
18. Cuente con voz muy alta: “1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10”
19. Diga en voz alta: “Soy el mejor que se atiene a las instrucciones”
20. Ahora que ha terminado de leer cuidadosamente estas instrucciones, lleve a cabo solamente las instrucciones 2 y 3



ANEXO 11

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

INSTRUCCIONES: A continuación se te presenta un texto, cuentas con 10 minutos para leerlo, una vez que hayas terminado espera instrucciones de las expositoras.

Si alguien te disgusta percibes que sus movimientos son más lentos

No percibimos visualmente a los individuos que nos rodean de manera objetiva. Investigadores de la Universidad de California del Sur (EE UU) han demostrado que los factores sociales tienen un efecto directo sobre cómo procesamos la realidad. Que a una persona le guste o le disguste otra influye en cómo procesa el cerebro sus movimientos, incluso si son tan sencillos como levantar una taza de café. Así lo han demostrado Mona Sobhani y sus colegas en un estudio que publica la revista *PLoS ONE*.

La mayor parte del tiempo, ver a alguien en movimiento activa a nuestras [neuronas espejo](#). Pero si la persona a la que observamos nos desagradan por algún motivo, percibimos que se mueve más despacio de lo que realmente lo hace. Así lo ha demostrado Sobhani, que en sus experimentos presentó a una serie de sujetos como pro-nazis, mientras a otros se les etiquetaba como personas "de mente abierta", y pidió a varios individuos que los observaran. Según mostraron las imágenes obtenidas por resonancia magnética existe una diferencia clara en la activación de las neuronas de la corteza premotora ventral en función de la afinidad entre el individuo que observaba y el que estaba siendo observado. “Algo tan básico como el modo de procesar los estímulos del movimiento está relacionado con nuestras relaciones interpersonales y se ve afectado por factores sociales”, concluyen los autores de la investigación.



ANEXO 12

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

Del _____ al _____ del año _____

He aprendido:

___ y también _____



ANEXO 13



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

- 1.- ¿Qué es lo que le atrae más de Psicología?
- 2.- ¿Quién gano el último mundial de futbol?
- 3.- ¿Quién escribió el Quijote de La Mancha?
- 4.- ¿Te gusta relacionarse con los demás? ¿Por qué?
- 5.- Nombra 3 países latinoamericanos que empiecen con la letra B
- 6.- ¿Qué objetivos profesionales tienes?
- 7.- ¿Quién es el protagonista de la película Roky?
- 8.- ¿Realizas algún tipo de actividad extra-académica?
- 9.- ¿Por qué elegiste estudiar esa Psicología?



ANEXO 14

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

- 1.- Explica brevemente ¿Qué es el estrés?
- 2.- Da un ejemplo de cada tipo de estrés.
- 3.- De acuerdo a lo que ya sabes, escribe 3 características del estrés.
- 4.- Con lo que se expuso ¿Has presentado o presentas estrés académico? ¿Por qué?



ANEXO 15



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

1. ¿En qué áreas te puede afectar el estrés?
2. ¿Explica cuales son algunas de las consecuencias del estrés académico que te parezcan más importantes?
3. ¿Cuáles son las consecuencias para la salud?
4. ¿En qué te beneficiaría conocer estas consecuencias?
5. ¿Consideras que te pasa alguna situación parecida sobre lo que hablamos en la sesión?
6. ¿Qué te gusto de la sesión de hoy, crees que sea información útil para tu desempeño escolar?



ANEXO 16



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
*“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES ZARAGOZA”*

- a. ¿Qué he aprendido hoy?
- b. ¿Qué fue lo que más disfrute?
- c. ¿Qué es lo que no me gusto?
- d. ¿Que he dado y recibido hoy?
- e. ¿En qué aspectos soy mejor hoy?



ANEXO 17

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA ”

1. ¿Cómo describiría mi forma de actuar?
2. ¿Qué cosas valoro de mí?
3. ¿Qué cosas no me gustan de mí?
4. ¿En que creo que debería cambiar?
5. ¿Qué cosas les gustan a los otros de mí?
6. ¿Qué pienso sobre mi aspecto físico?
7. ¿Qué cosas de mi aspecto físico no me gustan?
8. ¿Tengo más fortalezas o debilidades?
9. ¿Cuáles son mis fortalezas?
10. ¿Cuáles son mis debilidades?



ANEXO 18

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
*“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES ZARAGOZA”*

1. ¿Cómo me sentí al compartir mis debilidades y fortalezas con el grupo?
2. ¿Cómo cambio la manera en la que me percibo después de esta sesión?
3. ¿Cómo es mi vida actual en relación con mi familia?
4. ¿Cómo es mi vida actual en relación con mi trabajo?
5. ¿Cómo es mi vida actual en relación con el mundo?
6. ¿Qué interrelaciones guardan entre sí las cuatro áreas anteriores?



ANEXO 19



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

SITUACION 1:

El sábado 27 de julio, Manuel nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Los Magnéticos”. A esa fiesta asistieron compañeros del 5° “G” y los chicos del 2° “F”, durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sonia con William; a tal punto que, todos los rodeamos De pronto, vimos a Manuel algo incómodo con ellos y le dijo al DJ que cambiara de música y.... ¡diablos! empezaron a tocar sólo cumbias lo que produjo molestia y aburrimiento en todos.

SITUACION 2:

El otro día Ricardo asistió a una Kermes que se realizó en el barrio para recaudar fondos, porque su vecino estaba internado. En plena fiesta salió a comprar refrescos que le encargaron, para vender en la Kermes. En la esquina se encontró con Mauricio, su compañero de colegio, mientras conversaban vieron que la Policía se estaba llevando a unos pandilleros a la Delegación; y, creyendo que también ellos eran de esos grupos, se los llevaron detenidos. Les explicaron y no les creyeron porque los dos tenían a sus gorros parecidos a los de la pandilla y por eso la Policía los confundió. Tuvieron que quedarse allí hasta que fueran sus familiares; mientras tanto, en Kermes, creían que Ricardo se había escapado con el dinero y estaban muy molestos



ANEXO 20

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

1. ¿Qué dificultades se presentarían cuando una persona habla contigo y tú no le prestas atención?
2. ¿Has tenido problemas por no poner atención en clase? ¿Cuáles son?
3. Escribe en forma asertiva las siguientes situaciones:
 - a. •Solicitar oportunidad para un nuevo examen
 - b. •Pedir disculpa a un amigo que fue ofendido
 - c. •Reconocer que te equivocaste al juzgar a algún compañero, profesor, familiar o amigo.
4. Con lo que aprendiste en esta sesión ¿Consideras que debes cambiar algo en la forma en que te comunicas?



ANEXO 21



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
“PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADEMICO
PARA ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE PRIMER SEMESTRE DE FES
ZARAGOZA”

***INSTRUCCIONES:** contesta las siguientes preguntas en base a tu experiencia de trabajo durante la dinámica. Recuerda justificar tu respuesta.*

TRABAJO DE MANTENIMIENTO. ¿Puedes trabajar con claridad y cuidado?

TIEMPO DE TRABAJO.

¿Cuánto tiempo te llevo organizarte?

¿Cuándo tiempo te llevo culminar la actividad?

VISIONAR EL TRABAJO. ¿Se te dificulto organizarte para hacer lo que se tenía que hacer?

PRESION DE TRABAJO.

¿Pudiste trabajar bajo presión?

¿Te gusta trabajar bajo presión?

FLEXIBILIDAD. ¿Crees que es posible hacer diferente algunas cosas?

PRECISIÓN. ¿Puedes ceñirte a las normas y acuerdos?

IMPROVISACION. ¿Puedes encontrar solución para situaciones imprevistas?

RESPONSABILIDAD. ¿Crees que es importante hacer bien tu trabajo?

CONCENTRACION. ¿Puedes mantener la concentración en tu trabajo?

INDEPENDENCIA. ¿Puedes hacer tu trabajo sin ayuda?

CONTACTO CON EL SUPERIOR. ¿Eres educado?

CONTACTO CON COMPAÑEROS/AS Y DEMAS.

¿Te es difícil cooperar en el trabajo de equipo?

¿Eres honesto con tu equipo de trabajo?

¿Ayudaste en el trabajo?

¿Fuiste agradable durante la actividad?

ACEPTAR CRÍTICAS.

¿Sabes aceptar críticas sí que te enfades?

¿Entiendes que las críticas no son un castigo?



ANEXO 22



SESION 1. ENCUADRE	OBJETIVO: SE PRESENTA EL TALLER Y CONOCIMIENTO MUTUO DE PARTICIPANTES Y COORDINADORAS		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVAÑUACION
<p>PRESENTACIÓN DE LAS COORDINADORAS.</p> <p>PRESENTACIÓN DEL TALLER, ASÍ COMO DE LOS OBJETIVOS Y ACTIVIDADES.</p> <p>TÉCNICA GRUPAL “PRESENTACIONES SUCESIVAS”. CUESTIONARIO INDIVIDUAL “DETECCIÓN DE EXPECTATIVAS”. ANEXOS.</p> <p>ANÁLISIS GRUPAL DEL CUESTIONARIO DE EXPECTATIVAS.</p> <p>CIERRE DE LA SESIÓN</p>	<p>CUESTIONARIO IMPRESO Y LÁPICES CON GOMA.</p>	<p>Zarzar. C. C. (1993). Habilidades básicas para la docencia. México: Patria.</p>	<p>NO HAY EVALUACIÓN PARA ESTA SESIÓN.</p>

SESIÓN 2: TEMÁTICA FACTORES DE RIESGO	OBJETIVO: DETECTAR A LOS ALUMNOS CON FACTORES DE RIESGO PROPENSOS A SUFRIR LOS EFECTOS DEL ESTRÉS ACADÉMICO		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>TÉCNICA GRUPAL “PRESENTACIÓN SIN PALABRAS” (ACEVEDO, 1996)</p> <p>APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO INDIVIDUAL “FACTORES DE RIESGO”.</p> <p>EXPOSICIÓN POR PARTE DE UNA COORDINADORA SOBRE LOS FACTORES DE RIESGO Y ESTOS COMO PREDISONENTES PARA EL ESTRÉS ACADÉMICO.</p> <p>DETECCIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS GRUPALES.</p> <p>APLICACIÓN DE UN CUESTIONARIO A NIVEL INDIVIDUAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA</p>	<p>CUESTIONARIO IMPRESO “DETECCIÓN DE FACTORES DE RIESGO”. (ANEXO 4)</p>	<p>Acevedo, A. (1996) Aprendiendo jugando 1 Dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría. México: Limusa editores</p>	<p>¿SEGÚN TU EVALUACIÓN ERES UNA PERSONA QUE PRESENTA FACTORES DE RIESGO PARA LA APARICIÓN DEL ESTRÉS?</p> <p>¿CUÁLES SON TUS FACTORES DE RIESGO?</p> <p>¿CUÁL DE ESTOS CREES QUE PUEDES MODIFICAR ASISTIENDO AL TALLER?</p> <p>¿ENTIENDES LA IMPORTANCIA DE MANEJAR ESTOS FACTORES DE RIESGO?</p> <p>¿LA INFORMACIÓN QUE SE TE BRINDO HOY CREES QUE ES ÚTIL PARA LLEVARLA A TU VIDA DIARIA?</p>

SESION 3: TEMÁTICA: FACTORES DE RIESGO (2DA PARTE).	OBJETIVO: HACER UNA REFLEXIÓN GRUPAL SOBRE LOS FACTORES DE RIESGO DE MAYOR INCIDENCIA EN LOS ALUMNOS.		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>TÉCNICA GRUPAL PARA CLASIFICAR LOS FACTORES DE RIESGO.</p> <p>DEBATE SOBRE LA ACTIVIDAD ANTERIOR.</p> <p>TÉCNICA LÍNEA DE VIDA (ACEVEDO, 2002).</p> <p>AUTOANÁLISIS GRUPAL SOBRE LA DINÁMICA ANTERIOR.</p> <p>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN (FERREIRO, 2003).</p>	<p>HOJAS DE COLORES</p> <p>CINTA ADHESIVA</p> <p>PIZARRÓN</p> <p>PLUMONES</p>	<p>Acevedo, A. (1996) Aprendiendo jugando 1 Dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría. México: Limusa editores.</p> <p>Ferreiro, G. (2003). Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. México: Editorial Trillas</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿QUÉ HICIMOS? 2. ¿CÓMO LO HICIMOS? 3. ¿CÓMO ME SENTÍ? 4. SI VUELVO A REALIZAR LA TAREA ¿QUÉ CAMBIARIA? ¿QUÉ NO HARÍA? Y ¿QUÉ DEBO HACER, EN CAMBIO?

SESION 4: HÁBITOS DE ESTUDIO Y DEMANDAS ACADÉMICAS	OBJETIVO: IDENTIFICAR LOS MALOS HÁBITOS DE ESTUDIO DE LOS ALUMNOS ASÍ COMO LAS DEMANDAS ACADÉMICAS QUE EXIGE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA. TAMBIÉN SE PRETENDE DAR A CONOCER NUEVAS TÉCNICAS DE ESTUDIO.		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>SE APLICARA EL TEST INDIVIDUAL “HÁBITOS DE ESTUDIO”</p> <p>ANÁLISIS GRUPAL SOBRE LOS RESULTADOS DEL TEST.</p> <p>TÉCNICA DE “ATENCIÓN Y PLANEACIÓN” (ACEVEDO, 1996).</p> <p>EXPOSICIÓN DE LOS MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ESTUDIO.</p> <p>TÉCNICA “PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN”</p> <p>EVALUACIÓN INDIVIDUAL DE LA SESIÓN</p>	<p>CUESTIONARIO IMPRESO “HÁBITOS DE ESTUDIO”</p> <p>LÁPIZ</p> <p>GOMA,</p> <p>SACAPUNTAS</p>	<p>Acevedo, A. (1996) Aprendiendo jugando 1 Dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría. México: Limusa editores</p>	<p>DEL _____ DEL AÑO _____</p> <p>HE APRENDIDO _____ Y TAMBIÉN _____ -</p>

SESIÓN 5. TEMÁTICA: ESTRÉS Y ESTRÉS ACADÉMICO	OBJETIVO: CONOCER COMO INFLUYE EL ESTRÉS EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>TÉCNICA GRUPAL “EL JUEGO DE LA VERDAD”.</p> <p>DEFINICIÓN GRUPAL DEL CONCEPTO DE ESTRÉS.</p> <p>EXPOSICIÓN POR PARTE DE UN COORDINADOR, SOBRE EL ESTRÉS, TIPOS Y SUS CARACTERÍSTICAS PSICOFISIOLÓGICAS, ASÍ COMO EL ESTRÉS ACADÉMICO.</p> <p>TÉCNICA GRUPAL “EL SOCIODRAMA”.</p> <p>EXPOSICIÓN POR PARTE DE UN COORDINADOR SOBRE EL ESTRÉS ACADÉMICO.</p> <p>EVALUACIÓN A TRAVÉS DE UN CUESTIONARIO INDIVIDUAL.</p>	<p>SORTEO DE PREGUNTAS ORGANIZADO PREVIAMENTE</p>	<p>Fritzen, S. (1984). 70 ejercicios prácticos de dinámicas de grupos. España: Grafo S.A.</p> <p>Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA (CEP ALFORJA). (1984). técnicas participativas para la educación popular. San José.</p>	<p>EXPLICA BREVEMENTE QUÉ ES EL ESTRÉS.</p> <p>DA UN EJEMPLO DE CADA TIPO DE ESTRÉS.</p> <p>DE ACUERDO A LO QUE AHORA SABES, ESCRIBE TRES CARACTERÍSTICAS DEL ESTRÉS.</p> <p>CON LO QUE SE EXPUSO EN ESTA SESIÓN, ¿HAS PRESENTADO O PRESENTAS ESTRÉS ACADÉMICO? ¿POR QUÉ?</p> <p>TODAVÍA TENGO DUDA SOBRE...</p> <p>LACTIVIDAD QUE MÁS ME AYUDO FUE...</p> <p>ME GUSTARÍA QUE EN LAS PRÓXIMAS SESIONES...</p>

<p>SESIÓN 6. TEMÁTICA: CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO.</p>	<p>OBJETIVO: COMPROBAR SI EL ALUMNO CONOCER LAS CONSECUENCIAS Y EL IMPACTO QUE TIENE EL ESTRÉS ACADÉMICO EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR.</p>		
<p>ACTIVIDADES</p>	<p>MATERIALES</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p>	<p>EVALUACION</p>
<p>TÉCNICA GRUPAL “IDENTIFICAR EL ABC”.</p> <p>EXPOSICIÓN DE LAS COORDINADORAS SOBRE LAS CONSECUENCIAS FÍSICAS, PSICOLÓGICAS Y COMPORTAMENTALES DEL ESTRÉS.</p> <p>PROYECCIÓN DEL CORTOMETRAJE “ESTRÉS”: HTTP://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=EWDJVNLI4L</p> <p>CUESTIONARIO DE EVALUACION</p>	<p>CAÑON</p> <p>COMPUTADORA</p> <p>SORTEO DE SITUACIONES ORGANIZADO PPREVIAMENTE</p>	<p>Ellis, A. (2006). Terapia Racional Emotiva. México: Pax.</p>	<p>¿EN QUÉ ÁREAS TE PUEDE AFECTAR EL ESTRÉS?</p> <p>¿EXPLICA CUALES SON ALGUNAS DE LAS CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO QUE TE PAREZCAN MÁS IMPORTANTES?</p> <p>¿CUÁLES SON LAS CONSECUENCIAS PARA LA SALUD?</p> <p>¿EN QUÉ TE BENEFICIARIA CONOCER ESTAS CONSECUENCIAS?</p> <p>¿CREES QUE TE PASA ALGUNA SITUACIÓN PARECIDA SOBRE LO QUE HABLAMOS EN LA SESIÓN?</p> <p>¿QUÉ TE GUSTO DE LA SESIÓN DE HOY, CREES QUE SEA INFORMACIÓN ÚTIL PARA TU DESEMPEÑO ESCOLAR?</p>

SESIÓN 7. TEMÁTICA: FORMAS DE AFRONTAMIENTO	OBJETIVO: CONOCER LOS TIPOS DE AFRONTAMIENTO DE CADA ALUMNO PARA HACERLE FRENTE A SITUACIONES ESTRESANTES.		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p> <input type="checkbox"/> EXPOSICIÓN SOBRE LOS DIFERENTES TIPOS DE AFRONTAMIENTO <input type="checkbox"/> IDENTIFICACIÓN DE LAS HABILIDADES DE CADA ALUMNO, MEDIANTE EL “CUESTIONARIO DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS”. ACTIVIDAD GRUPAL “ESQUIMAL O INDIO”. EVALUACION DE APRENDIZAJE DE LA SESIÓN </p>	<p> COMPUTADORA ROTAFOLIO CAÑÓN PLUMONES PIZARRÓN UNA COPIA DE LA HOJA DE TRABAJO PARA CADA GRUPO. UNA COPIA GRANDE DEL DIBUJO "ESQUIMAL O INDIO" PARA LAS COORDINADORAS. </p>	<p> Cabanach, Ramón G.; Valle, Antonio; Rodríguez, Susana; Piñeiro, Isabel y Freire, Carlos. Escala de Afrontamiento del estrés académico (A-CEA). Revista Iberoamericana de Psicología, vol. 1, núm. 1, enero, 2010, pp. 51-64. Sociedad Universitaria de Investigación en Psicología y Salud. Dinámicas de Grupo ON Line [en línea]. México 2012 [fecha de consulta: Octubre 2012]. Disponible en: <http://www.gerza.com/dinamicas/dinamicas.html> </p>	<p> A. ¿QUÉ HE APRENDIDO HOY? B. ¿QUÉ FUE LO QUE MÁS DISFRUTE? C. ¿QUÉ ES LO QUE NO ME GUSTO? D. ¿QUE HE DADO Y RECIBIDO HOY? E. ¿EN QUÉ ASPECTOS SOY MEJOR HOY? </p>

SESIÓN 8. TEMÁTICA IV: HABILIDADES SOCIALES (PARTE 1: INTRODUCCIÓN).	OBJETIVO: CONOCER LAS HERRAMIENTAS CON QUE CUENTA EL ALUMNO PARA HACER FRENTE AL MEDIO SOCIAL EN EL QUE SE DESARROLLA.		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p> APLICACIÓN DE HH.SS: CUESTIONARIO DE HABILIDADES DEL APRENDIZAJE ESTRUCTURADO (GOLDSTEIN, 1989) EXPOSICIÓN POR PARTE DE LAS COORDINADORES SOBRE LAS HABILIDADES SOCIALES <input type="checkbox"/> ACTIVIDAD GRUPAL “CONSTRUYENDO UNA TORRE” Y CUESTIONARIO DE LA MISMA QUE SIRVE COMO EVALUACIÓN DE ESTA </p>	<p> HOJA DE APLICACIÓN INDIVIDUAL DEL HH.SS LÁPICES GOMA, SACAPUNTAS CAÑÓN COMPUTADORA PIZARRÓN CARTULINAS TIJERAS PEGAMENTO FORMULARIO DE INSTRUCCIONES </p>	<p> Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de España (INTEF). (2012). Cuestionario en habilidades sociales HH. SS [En línea] Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: http://chopo.pntic.mec.es/~fferna23/Documentos/tutoria/tutoria_3.pdf Asociación de aprendizaje “Mind the Gap” (s.f). Guía metodológica para el desarrollo de las habilidades sociales [En línea] Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/guia_completa%20habilidades%20sociales%20para%20adolescentes.pdf </p>	<p> ¿QUÉ HA IDO BIEN? ¿QUÉ TENDRÍA QUE MEJORARSE? ¿POR QUÉ? </p>

<p>SESIÓN 9. TEMÁTICA IV: HABILIDADES SOCIALES (PARTE 2: AUTOESTIMA).</p>	<p>OBJETIVO: IDENTIFICAR LOS NIVELES DE AUTOESTIMA QUE POSEE CADA ALUMNO E INCREMENTARLA.</p>		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>CUESTIONARIO "CONOCIMIENTO DE UNO MISMO".</p> <p>DINÁMICA GRUPAL "ALABANZA: DANDO Y RECIBIENDO RETROALIMENTACIÓN POSITIVA".</p> <p>DINÁMICA GRUPAL "REFLEXIÓN DE AUTOESTIMA BAJA".</p> <p>APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN.</p>	<p>CUESTIONARIO IMPRESO "MIS CARACTERÍSTICAS" (ANEXO 15)</p> <p>LÁPIZ PARA CADA PARTICIPANTE</p> <p>HOJAS</p>	<p>Gómez H.M. (2007). Manual de Técnicas y Dinámicas. En El Sistema de Información Científica y Tecnológica en Línea para la Investigación y la http://dinamicadegrupocharly.blogspot.mx/2010/04/dinamica-de-afrontamiento.html</p> <p>Comunidad Parroquial de San Miguel Arcángel. (s.f.). Dinámicas para fomentar la autoestima. [En línea] Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: http://es.scribd.com/doc/6941519/Dinamicas-para-incrementar-la-AUTOESTIMA</p>	<p>A. ¿CÓMO ME SENTÍ AL COMPARTIR MIS DEBILIDADES Y FORTALEZAS CON EL GRUPO?</p> <p>B. ¿CÓMO CAMBIO LA MANERA EN LA QUE ME PERCIBO DESPUÉS DE ESTA SESIÓN?</p> <p>C. ¿CÓMO ES MI VIDA ACTUAL EN RELACIÓN CON MI FAMILIA?</p> <p>D. ¿CÓMO ES MI VIDA ACTUAL EN RELACIÓN CON MI TRABAJO?</p> <p>E. ¿CÓMO ES MI VIDA ACTUAL EN RELACIÓN CON EL MUNDO?</p> <p>F. ¿QUÉ INTERRELACIONES GUARDAN ENTRE SÍ LAS CUATRO ÁREAS ANTERIORES?</p>

SESIÓN 10. TEMÁTICA IV HABILIDADES SOCIALES (PARTE 3: COMUNICACIÓN Y ESTILOS DE COMUNICACIÓN).	OBJETIVO: QUE EL ALUMNO CONOZCA HABILIDADES QUE LE PUEDAN AYUDAR A DESENVOLVERSE MEJOR EN SU MEDIO SOCIAL.		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>EXPOSICIÓN POR PARTE DE LAS COORDINADORAS SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNICACIÓN</p> <p>TÉCNICA GRUPAL “APRENDIENDO A ESCUCHAR” (URIBE, 2005)</p> <p>EXPLICACIÓN DE LOS ESTILOS DE COMUNICACIÓN</p> <p>DINÁMICA GRUPAL “ESTILOS DE COMUNICACIÓN” (URIBE, 2005)</p> <p>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN</p>	<p>CAÑÓN</p> <p>COMPUTADORA</p> <p>PIZARRÓN</p> <p>PLUMONES</p> <p>HOJA DE SITUACIONES 1 Y 2</p> <p>HOJAS BLANCAS</p> <p>LÁPICES, PLUMAS</p>	<p>Uribe, Rita; Escalante, Manuel et. al. (2005) Manual de habilidades sociales en adolescentes. Perú: Ministerio de Salud</p>	<p>¿QUÉ DIFICULTADES SE PRESENTARÍAN CUANDO UNA PERSONA HABLA CONTIGO Y TÚ NO LE PRESTAS ATENCIÓN?</p> <p>2. ¿HAS TENIDO PROBLEMAS POR NO PONER ATENCIÓN EN CLASE? ¿CUÁLES SON?</p> <p>3. ESCRIBE EN FORMA ASERTIVA LAS SIGUIENTES SITUACIONES: SOLICITAR OPORTUNIDAD PARA UN NUEVO EXAMEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • PEDIR DISCULPA A UN AMIGO QUE FUE OFENDIDO • RECONOCER QUE TE EQUIVOCASTE AL JUZGAR A ALGÚN COMPAÑERO, PROFESOR, FAMILIAR O AMIGO. <p>4. CON LO QUE APRENDISTE EN ESTA SESIÓN ¿CONSIDERAS QUE DEBES CAMBIAR ALGO EN LA FORMA EN QUE TE COMUNICAS?</p>

SESIÓN 11. TEMÁTICA IV: HABILIDADES SOCIALES (PARTE 4: TOMA DE DECISIONES).	OBJETIVO		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>CUESTIONARIO INDIVIDUAL: “PRUEBA TU FIRMEZA”.</p> <p>DINÁMICA GRUPAL: “RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: ¿QUIÉN ES EL ASESINO?”</p> <p>DINÁMICA GRUPAL: “¿A QUIÉN ESCOGEMOS?”</p> <p>DEBATE SOBRE LAS ACTIVIDADES ANTERIORES.</p> <p>APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN</p>	<p>CUESTIONARIO IMPRESO “PRUEBA TU FIRMEZA”. □ UN LÁPIZ PARA CADA PARTICIPANTE.</p> <p>PROBLEMA FOTOCOPIADO. HOJAS DE ROTAFOLIO. LÁPICES. UNA COPIA DE LA HOJA CON NOMBRES DE “A QUIEN ESCOGER” PARA CADA PARTICIPANTE.</p> <p>UNA COPIA DE UNA DE LAS TRES HOJAS CON LA DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DE “A QUIEN ESCOGER” PARA CADA PARTICIPANTE.</p> <p>ROTAFOLO Y MARCADORES PARA CADA GRUPO</p>	<p>Dinámicas de afrontamiento (2010): Resolución de problemas. Consultado el 6 de noviembre del 2012. Y disponible en: http://dinamicadegrupocharly.blogspot.mx/2010/04/d inamica-de-afrontamiento.html</p> <p>Dinámicas y juegos (2010): ¿A quién escoger? Valores y toma decisiones. Consultado el 6 de noviembre del 2012 y disponible en: http://dinamicasojuegos.blogspot.mx/2010/12/quien- escoger-valores-y-toma-de.html</p>	<p>A. ¿CÓMO PREFIERO TRABAJAR: SOLO O EN EQUIPO?</p> <p>B. ¿QUÉ BENEFICIOS TIENE EL TRABAJO EN EQUIPO?</p> <p>C. ¿ESTOY SATISFECHO CON LA MANERA EN LA QUE ME DESEMPEÑO EN EL TRABAJO GRUPAL?</p> <p>D. ¿DE QUÉ MANERA PODRÍA DESEMPEÑARME MEJOR?</p> <p>E. LA SESIÓN DE HOY, ME PERMITIÓ DARME CUENTA DE: _____</p> <p>F. CREO QUE LA MAYOR DIFICULTAD CON LA QUE ME ENFRENTÉ HOY FUE: _____</p>

<p align="center">SESIÓN 12. TECNICAS DE REDUCCIÓN DEL ESTRÉS (PARTE 1: GENERALES Y FISIOLOGICAS.</p>	<p>OBJETIVO: DAR A CONOCER EL TIPO DE TECNICAS QUE AYUDAN A REDUCIR EL ESTRÉS DE MANERA CORRECTA.</p>		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>EXPOSICION “TECNICAS DE REDUCCIÓN DEL ESTRÉS Y SU IMPORTANCIA. EXPLICACION DE TECNICAS FISIOLOGICAS.</p>	<p>CAÑON COMPUTADORA PIZARRON PLUMONES COLCHONETA O COBIJA</p>	<p>Save the children México. (s.f.). Manual de uso. Alimentos para vivir mejor, estilos de vida saludables. Recuperado el 7 de noviembre de 2012. Http://es.scribd.com/doc/15397151/contiene-actividades-referentes-al-plato-del-buen-comer-y-muchas-cosas-mas</p>	<p>SIN EVALUACIÓN.</p>

<p align="center">SESION 13 TECNICAS PARA REDUCIR EL ESTRÉS (PARTE 2: COGNITIVAS)</p>	<p>OBJETIVO: ENTRENAR A LOS PARTICIPANTES PARA QUE PUEDAN APLICAR ESTRATEGIAS QUE PRODUZCAN CAMBIOS A NIVEL COGNITIVO PARA LA REDUCCIÓN DEL ESTRÉS.</p> <p>- REALIZAR EL CIERRE DEL TALLER.</p> <p>- EVALUAR LA EFICACIA DEL MISMO.</p>		
ACTIVIDADES	MATERIALES	BIBLIOGRAFIA	EVALUACION
<p>EXPOSICION DE CONCEPTOS. IDENTIFICACION DE LAS DISTORSIONES COGNITIVAS. TECNICA “LA CLINICA”. TECNICA EL ESPACIO CATARTICO” CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN.</p>	<p>PROYECTOR COMPUTADORA PIZARRON GISES HOJAS BLANCAS LAPICES TRES SILLAS</p>	<p>Gómez H.M. (2007). Manual de Técnicas y Dinámicas. En El Sistema de Información Científica y Tecnológica en Línea para la Investigación y la http://dinamicadegrupocharly.blogspot.mx/2010/04/dinamica-de-afrentamiento.html</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿QUÉ FUE LO MÁS IMPORTANTE QUE APRENDISTE EN ESTE TALLER? 2. ¿QUÉ TEMAS YA CONOCÍAS? 3. ¿QUÉ FUE LO QUE TE SORPRENDIÓ? 4. ¿TE MOLESTO ALGUNA ACTIVIDAD? 5. ¿QUÉ TE GUSTO? 6. ¿QUE NO TE GUSTÓ? 7. ¿SOBRE QUÉ TEMA TE GUSTARÍA SABER MÁS? 8. ¿TIENES ALGUNA PREGUNTA QUE QUEDO SIN SER ACLARADA? 9. A PARTIR DE ESTE TALLER. ¿CUÁLES SERÁN TUS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO? 10. ¿CÓMO MANEJAS LAS RELACIONES CON TUS AMIGOS? 11. MENCIONA TRES PALABRAS QUE UTILIZARÍAS PARA DESCRIBIRTE A TI MISMO. 12. ¿CREES PODER MANEJAR EL ESTRÉS DE AHORA EN ADELANTE? 13. ¿CREES TENER LAS HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS PARA QUE PUEDAS MANEJAR EL ESTRÉS?

			14. ¿QUÉ HÁBITOS SON LOS QUE DISMINUYERON? 15. ¿QUÉ HÁBITOS SON LOS QUE INCREMENTARON? 16. ¿RECOMENDARÍAS ESTE TALLER?
--	--	--	--

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acevedo, A. (1996). *Aprendiendo jugando I. Dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría*. México: Limusa editores.
- Al Nakeeb, Z., Alcázar Palomares, J., Fernández Jiménez-Ortiz, H., Malagón Caussade, F., Molina Gil, B. (2002). *Evaluación del estado de salud mental en estudiantes universitarios*, ponencia presentada en el XV Congreso de Estudiantes de Medicina Preventiva y Salud Pública y Microbiología: Hábitos saludables en el S.XXI, disponible en: <http://www.uam.es/departamentos/medicina/preventiva/especifica/congresoXV-29.html>
- Asociación de aprendizaje “Mind the Gap” (s.f.). *Guía metodológica para el desarrollo de las habilidades sociales* [En línea] Consultado en noviembre de 2012. Disponible en:http://convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/guia_completa%20habilidades%20sociales%20para%20adolescentes.pdf
- Astudillo, Avendaño, Barco, Franco y Mosquera (2003), *Efectos biopsicosociales del estrés en estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana de Santiago de Calí*, disponible en: URL:<http://www.puj.edu.co/fhumanidades/psicología/proyectosintesis/HIPERVINCULOS>
- Balogun, J., Helgemoe, S., Pelegrini, E., & Hoerberlein, T. (1995). Test-Retest reliability of psychometric instrument designed to measure physical therapy student burnout. *Perceptual and Motor Skill*, 81, 667-672.
- Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. Universidad Pedagógica de Durango, México. *Revista Electrónica psicológiccientifica.com*. Con acceso el 19 de abril de 2012: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-77-1-el-estres-academico-en-losalumnos->
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. Universidad Pedagógica de Durango, México. *Revista Electrónica psicológiccientifica.com*. Con acceso el 20 de abril de 2012:

<http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-19-1-caracteristicas-del-estres-academico-de-los-alumnos-de-educa.html>

Barraza, A. (2006). *Revista electrónica de psicología Iztacala* disponible en: www.iztacala.unam.mx/carreras/psicogia/psiclin.

Barraza, A. (2007). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Universidad Pedagógica de Durango*. pp. 6

Barraza, A (2007c), Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico, disponible en *la Biblioteca Virtual de psicologiacientifica.com*

Barriga D., Frida, Rigo, M. (2000). *Formación docente y Educación Basada en Competencias In Formación en competencias y formación profesional*. México: CESU UNAM.

Bastida de Miguel, Ana M. (2009). Estrés, ansiedad, recopilación de síntomas y alternativas psicoterapéuticas. *Psicología Online* [en línea]. Barcelona 2009 [fecha de consulta: Octubre 2012]. Disponible en: < <http://www.psicologia-online.com/>>

Benjamin, S. J. (1999). *En estrés en México DF*. Publicaciones cruz O.S.A

Bonet J. (2003). *El estrés como factor de vulnerabilidad: de la molécula al síndrome*. Ponencia al Simposio Gador. Buenos Aires: XVI Congreso Argentino de Psiquiatría de APSA.

Caballo, V. (2008). *Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos psicológicos. Vol.2 Formulación clínica, medicina conductual y trastornos de relación*. España: Siglo XXI de España Editores, S. A. Recuperado el 15 de marzo del 2012. De: http://books.google.com.mx/books?id=FgBq3nywD4IC&pg=PA312&dq=afrentamiento+estr%C3%A9s&hl=es&sa=X&ei=6ghhT6bRDYme2AXC_omHCA&ved=0CDoQ6AEwATgK#v=onepage&q=afrentamiento%20estr%C3%A9s&f=false

- Cabanach, R. Valle, A. Rodríguez, S. Piñero, I. y Freire, C.(2010).Escala de Afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología*, 1(1), pp. 51-64.
- Carmel, S., Bernstein, J. (1987). Perceptions of medical school stressors: their relationship to age, year of study and trait anxiety. *Journal Human Stress*, 13 (1), 39-44.
- Celis, J. Bustamante, M., Cabrera, D., Cabrera, M. Alarcón, W. y Monge E. (2001), Ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana de primer y sexto año, *Revista Anales de la Facultad de Medicina*, 62, (1), pp. 25-30
- Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA (CEP ALFORJA). (1984). *técnicas participativas para la educación popular*. San José.
- Comunidad Parroquial de San Miguel Arcángel. (s.f.). *Dinámicas para fomentar la autoestima*. [En línea] Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/6941519/Dinamicas-para-incrementar-la-AUTOESTIMA>
- Covey, S. (2003). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. México: Paidós.
- Cruz M, C. Vargas F.L. (2001). *Estrés; entenderlo es manejarlo*. México: Alfa Omega.
- Díaz, R. (2005). *Manejo del estrés en niños escolares*. Tesis que para obtener el título de licenciada en psicología. UNAM: Zaragoza. Recuperado el 7 de marzo del 2012. De: <http://132.248.9.195/ptd2005/51921/0342468/Index.html>
- Dinámicas de afrontamiento (2010): *Resolución de problemas*. [En línea] Consultado el 6 de noviembre del 2012. Y disponible en: <http://dinamicadegrupocharly.blogspot.mx/2010/04/dinamica-de-afrontamiento.html>
- Dinámicas de Grupo ON Line [en línea]. México 2012 [fecha de consulta: Octubre 2012]. Disponible en: < <http://www.gerza.com/dinamicas/dinamicas.html>>
- Dinámicas y juegos (2010): *¿A quién escoger? Valores y toma decisiones*. Consultado el 6 de noviembre del 2012 y disponible en:

<http://dinamicasojuegos.blogspot.mx/2010/12/quien-escoger-valores-y-toma-de.html>

Duque R. (1999), *Variables psicosociales relacionadas con el rendimiento académico de los alumnos de la Universidad Santo Tomás- Colombia*. Base de datos de Tesis Doctorales, disponible en URL: <http://www.mcu.es/cgi-bin/TESEO/>

Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burnout stages of disillusionment in the helping profession*. New York: Human Sciences Press.

Ellis, A. (2006). *Terapia Racional Emotiva*. México: Pax.

Escalona A, Miguel Tobal JJ (1996). Ansiedad ante los exámenes: evolución histórica y aportaciones prácticas para su tratamiento. *Ansiedad- Estrés* 2(3):195-206

Facultad de estudios superiores Zaragoza. *Propuesta de modificación al plan y programa de estudio de la licenciatura en psicología, sistema presencial. Aprobado por el consejo académico del área de las ciencias biológicas, químicas y de la salud*, 28 de septiembre del 2010.

Fornes, Fernández & Mari, (2001). *Situaciones de estrés y estrategias de afrontamiento en alumnos de educación social*. Disponible en: <http://www.cibereduca>.

Ferreiro, G. (2003). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. México: Editorial Trillas.

Fisher, S. (1984). *Stress and perception of control*. London: Lawrence Erlbaum.

Fisher, S. (1986). *Stress in academic life*. London: Mental assembly line.

Friend, M. & Bursuck, W. (1999). *Alumnos con dificultades*. España: Toquel.

Fritzen, S. (1984). *70 ejercicios prácticos de dinámicas de grupos*. España: Grafo S.A.

Gómez H.M. (2007). Manual de Técnicas y Dinámicas. *En El Sistema de Información Científica y Tecnológica en Línea para la Investigación*
<http://dinamicadegrupocharly.blogspot.mx/2010/04/dinamica-de-afrontamiento.html>

- González, M.T. y Landero, R. (2007). Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE): Validación en una muestra mexicana. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 12, (3), 189-198.
- González B,R; Montoya C, I; Casullo, M. Bernebú V, (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Revista Psicothema*, 14,(2), pp. 363-368.
- González F. C. Villatoro V, J. Medina. I.M. Juárez G, F. Carreño S. Et al. (1997). Indicadores sociodemográficos de riesgo de estrés psicosocial en estudiantes de educación media y media superior en la república Mexicana. *Revista Salud Mental*, 20, (4), pp. 1-7.
- Gutiérrez N. (11 de septiembre del 2006). Estrés laboral: Periódico el universal: México. p. 21.
- Glaser, R., Pearson, G. P., Bonneau, R. H., Esterlina, B. A., Atkinson, C., & Kielcolt-Glaser, J. K. (1993). Stress and the memory T-cell response to the Epstein. Barr virus in healthy medical students. *Health Psychology*, 12, 435-442
- Hall, S. (2005). The Impact of Stress on Academic Success in College Students. *The ABNF Journal*, 2 (1) pp.102-104.
- Hayward, A. Stott, C. (1998). Student stress in an FE College: An empirical study. En: *Base de datos ERIC*. http://www2.eluniversal.com.mx/pls/impreso/noticia.html?id_notas=142787&tabla=nacion
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de España (INTEF). (2012). *Cuestionario en habilidades sociales HH. SS* [En línea] Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: http://chopo.pntic.mec.es/~fferna23/Documentos/tutoria/tutoria_3.pdf
- Juárez M,. Programa de entrenamiento en habilidades sociales para reducir los efectos del estrés y la depresión en la prevención del suicidio en adolescentes.

- Kember, D. (2004). Interpreting student workload and the factors which shape students perceptions of their workload. *Studies in Higher Education*, 29, 164-184.
- Labrador, F.J. (1992). *El estrés. Nuevas técnicas para su control*. Madrid. Ediciones Temas Hoy.
- Lazarus, R. S., Folkman S. (1984). *Strees appraisal and coping*. New York: Springer publishing company.
- Lazarus, R. S., y S. Folkman (1986), *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Lazarus, R. S., (1991). Progress on a cognitive-motivcional- relational theory of emotion. *American psychologist*, 46,(3) 819-834.
- López Ibor, J. (2004). *DSM IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. España: Masson.
- Manzano, G. (2004). Perfil de los estudiantes comprometidos con sus estudios: influencia del burnout y el engagement. *Anuario de Psicología*, 35(3), 399-415.
- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 87-99.
- Martínez. L. Vega, C. Nava, C. Anguiano, S. (2010). Investigaciones sobre las enfermedades del siglo XXI en México: *revista electrónica de psicología Iztacala* 13. (1) mayo del 2010. Disponible en: www.iztacala.unam.mx/carreras/psicogia/psiclin.
- Mendiola, J. (2010). El manejo del estrés académico en estudiantes universitarios: una propuesta de intervención. *Tesis que para obtener el título de licenciada en psicología*. Recuperado el 7 marzo del a 8 de: http://p8080132.248.9.195.pbidi.unam.mx:8080/tesdig/Procesados_tesis_2011/septiembre/0673462/Index.html

México 2006. Tesis Licenciatura (Licenciado en Psicología). UNAM, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Disponible en el catalogo TESIUNAM de la Biblioteca de la Universidad Nacional Autónoma de México <http://dgb.unam.mx/index.php/catalogos>

Ministerio de Sanidad de España. (s.f.). *Taller para Adolescentes “Aprendiendo a comunicarnos, resolver conflictos y tomar decisiones”*. [En línea] Consultado en noviembre de 2012. Disponible en: http://www.msc.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/docs/Ado6_1.pdf

Navarro M., Romero, D. (2001). Acercamiento al estrés en una muestra de estudiantes de medicina. *Ponencia presentada en la II Jornada Científica Estudiantil Virtual de Ciencias Médicas*.

Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Educación*, 33 (2), 171-190.

Nezu, A. M. y Nezu, C.M. (1991): *Entrenamiento en Solución de Problemas*. En *V.E Caballo (comp.)*, Manual de Técnicas de Terapia Modificación de Conducta. Siglo Veintiuno Editores, S.A

Organización Mundial de la Salud (1994). *CIE-10: Trastornos mentales y del comportamiento: criterios diagnósticos de investigación*.

Pineda. P.M. y Renteira, S.P. (2002) estrés motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes que trabajan. Tesis para la obtención del título. Universidad nacional autónoma de México. Facultad de psicología. México D.F.

Peñacoba, C., Moreno-Jiménez (1999). Estrés asistencial en los servicios de salud En: M.A. Simon (Ed), *Psicología de la salud*. Siglo XXI, 739-764

Pérez, S. (2002). El estrés, su importancia e impacto dañino en la salud del individuo. *Memorias del X Congreso Mexicano de Psicología de la Sociedad Mexicana de Psicología*, Acapulco, Gro.

- Polo, A., Hernández, J. y Poza, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Universidad Autónoma de Madrid* pp. 16.
- Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, Hidalgo Vera, (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21, (1), 31-37.
- Pratt, M. Hunsberger, B., Pancer, S, Alisat, S., Browsers, C., Mackey, K., Ostaniewicz, A., Rog, E., Tezzian, B. y Thomas, N. (2000). Facilitating the transition to university: Evaluation of Social Support Discussion Intervention Program. *Journal of College Student Development*, 41(4), 427-441.
- Posada. (2004). *Esquemas cognitivos en estudiantes universitarios con indicadores de trastorno de ansiedad social*. Medellín: Universidad de San Buenaventura.
- Ramírez, L.; Fasce, E.; Navarro, G.; Ibáñez, P. (2003). Percepción del estrés en estudiantes de primer año de medicina. *Ponencia presentada en el Segundo Congreso Internacional de Educación en Ciencias de la Salud (ASOFAMECH)*.
- Relajación Tipo Jacobson contra el estrés (En línea) México, 2010. [Consultado en octubre 2012] Disponible en <http://www.dailymotion.com/mx>
- Robotham, D. y Julian, C. (2006). Stress and the higher education student: a critical review of the literature. *Journal of Further and Higher Education*, 30 (2), 107-117.
- Robledo, P. Nicasio, J. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: una revisión de estudios empíricos. *Aula abierta, Universidad de León*.37 (1), 117-128.
- Rodríguez, M.D. (2001), *Gestión organizacional*. México: Plaza Valdés y Universidad Iberoamericana.
- Rossi R. (2001), *Para superar el estrés*, Barcelona, España: De Cecchi.
- Román, C., Hernández, Y. y Ortiz, F. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Cubana de Educación Superior*, 28 (1-2), 21-28.

- Sánchez. J. (1 de enero del 2001) *México, sin normas para producir el estrés: periódico el universal*. México.
- Sandin, B. (2003).el estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*. 3(1) 141-147.
- Save the children México. (s.f.). *Manual de uso. Alimentos para vivir mejor, estilos de vida saludables*. Recuperado el 7 de noviembre de 2012. [Http://es.scribd.com/doc/15397151/contiene-actividades-referentes-al-plato-del-buen-comer-y-muchas-cosas-mas](http://es.scribd.com/doc/15397151/contiene-actividades-referentes-al-plato-del-buen-comer-y-muchas-cosas-mas)
- Selye, H. (1946). The General Adaptation Syndrome and the Disease of adaptation. *Journal Clinical Endocrinol*, 6, 117-230.
- Sheri, J. R., & Dodd, D. K. (2003). Student burnout as a function of personality, social support and workload. *Journal of College Student Development*, 44, 291-303
- Sternberg (1996): *Successful intelligence. How practical and creative intelligence determine success in life*. Hillsdale, N.J.: Simon y Schuster.
- Tejeda, E., Félix, F., Osuna, C., Cazarez, I., Gálvez, N., Ontamucha, D. y Orduño, G. (2002). *Clima familiar relacionado con estrés en estudiantes de secundaria*. Memorias del 29 Congreso y 70 Asamblea del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, San Luis Potosí, abril.
- Trianes, V. (2002). *Niños con estrés*. México: Alfa-Omega-Narcea.
- Tolentino, S. (2009). *Perfil del estrés académico en alumnos de licenciatura en psicología, de la universidad autónoma de Hidalgo en la escuela superior de Actopan*. Tesis para obtener el título de licenciado en psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela superior Actopan p, 1.
- Tobon. S. (2006).*Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca proyecto Mesesuo.

- Torres A., Villegas A. y Fernández L. (1990 a). *Manual de hábitos y técnicas de estudio. Hábitos que influyen en el proceso de aprendizaje*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Troch., A. (1982). *El fenómeno del estrés*. Barcelona: Heder pp11-49.
- UNESCO, (1998). *Informe mundial sobre la educación. Los docentes y la enseñanza en el mundo en mutación*. Madrid: Santillana, pp174.
- Uribe, Rita; Escalante, Manuel et. al. (2005) *Manual de habilidades sociales en adolescentes*. Perú: Ministerio de Salud.
- Zarzar. C. (1993). *Habilidades básicas para la docencia*. México: Patria.