

**Análisis de la influencia del
mindfulness en el estrés
académico de estudiantes de
la Carrera de Trabajo Social de
La Universidad Técnica Luis
Vargas Torres de Esmeraldas
(UTLVTE) -Ecuador:
un estudio Cuasi experimental**

Estudiante: Psic. Nuvia Maribel Renteria Valencia M.Sc.

Legajo: UFLO n: 27619

Directora: Dra. PHD. Kethy Pérez.

Co-directora: PHD. Nayib Carrasco.

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Doctora en Psicología

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir de otra fecha, especificar: 14/10/2025

Lugar y fecha: Esmeraldas-Ecuador 26 de septiembre 2025



Firma y aclaración del autor:

Dedicatoria

Esta Tesis Doctoral, la dedico a quienes son el pilar fundamental en mi vida: “Mis Hijas” que, con su entusiasmo y amor, me dieron el valor y coraje para con aplomo fortalecer mi transitar por este complejo y arduo proceso académico, a mi madre quien junto a familiares y amigos: me apoyaron incondicionalmente, confiando en mis capacidades de perseverancia y resiliencia, motivándome positivamente cada día, a lograr mí objetivo. Por último, pero no por ello menos importante, a mis directoras de tesis por su aporte profesional en mi formación como investigadora en este programa de postgrado.

Con amor,
Psic. Nuvia Maribel Renteria Valencia MSc.

Agradecimiento

Le agradezco a las Diosas y los Dioses del universo por protegerme y mantenerme en la ruta del aprendizaje constante, permitiéndome cumplir una de mis metas más anheladas, iluminando con su faro protector mí caminar por esta experiencia académica, brindarme sus bendiciones. A mi padre que desde el cielo, siempre me hizo sentir su presencia, su amor y apoyo en todo momento.

A las autoridades de la UTLVTE en la que laboro desde hace muchos años, por su apoyo brindado durante la elaboración y ejecución de este importante trabajo de investigación de corte cuasiexperimental, por siempre confiar en mí persona y brindándome los mejores consejos y los recursos para no rendirme.

Con agradecimiento profundo,
Psic. Nuvia Maribel Renteria Valencia MSc.

Tabla de Contenido

Dedicatoria.....	3
Agradecimiento	4
Lista de Tablas	8
Lista de Figuras.....	9
Lista de Anexos.....	10
Resumen	11
Abstract.....	12
Introducción	13
Capítulo I.....	21
El Problema	21
1.1 Planteamiento del Problema	21
1.2. Objetivos de la Investigación	26
1.2.1. Objetivo General.....	26
1.2.2. Objetivos Específicos	27
1.3. Hipótesis	27
1.3.1. Hipótesis General	27
1.3.2. Hipótesis Específicas.....	28
1.4. Justificación	28
Capítulo II.....	32
Estado del Arte	32
Capítulo III.....	42
Marco Teórico.....	42
3.1. Estrés.....	42
3.1.1. Tipos de estrés: Estrés, Distrés y Eustrés	48
3.1.2. Estrés Académico.....	50
3.1.3. Efectos y Consecuencias del Estrés Académico	53
3.1.4. Estresores Académicos.....	55

3.2. Mindfulness.....	57
3.2.1. Mindfulness o Atención Plena	59
3.2.2. Mindfulness como Terapia	63
3.2.3. El Mindfulness como Herramienta Contra el Estrés	69
3.2.4. Mindfulness en Entorno Virtuales.....	70
3.2.5. El Mindfulness y el Bienestar Psicológico	73
Capítulo IV	77
Metodología.....	77
4.1. Paradigma.....	77
4.2. Diseño.....	78
4.3. Población y Muestra	78
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	79
4.4.1. Cuestionario 1: Perfil Demográfico y de Contacto	80
4.4.2. Cuestionario 2: Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21.....	80
4.4.3. Cuestionario 3: Test de Escala de Estrés Académico (E-CEA).....	81
4.5. Análisis de los Datos Recolectados	82
4.6. Procedimiento	84
Capítulo V	88
La Propuesta: Programa de Mindfulness.....	88
5.1. Prólogo.....	88
5.2. Objetivos	91
5.3. Participantes del programa	91
5.4. Diseño del programa.....	92
4.5. Contenidos y Estructura del Programa de Intervención	93
5.5. Estrategias, Recursos, Tiempos y Espacios	94
5.5.1. Recursos, Materiales y Espacios	94
5.5.2. Temporalización	96
5.6. Sistematización de las sesiones	97
5.7. Evaluación de la Propuesta	97
5.7.1. Criterios generales de evaluación	98

5.7.2 Criterios específicos de evaluación	98
5.7.3 Tipo de evaluación.....	98
5.7.4 Herramientas de evaluación.....	99
5.7.5. Proceso de la Evaluación	99
5.7.6. Transferibilidad de la Propuesta.....	100
Capítulo VI	102
Análisis de los Resultados	102
6.1. Resultados de los instrumentos aplicados	102
6.1.1. Resultados del Perfil Demográfico y de Contacto.....	102
6.1.2. Resultados del inventario SISCO SV-21 del Grupo Experimental.....	104
6.1.3. Resultados del inventario SISCO SV-21 del Grupo Control	119
6.1.4. Resultados de la Escala de Estresores Académicos del Grupo Experimental	123
6.1.5. Resultados de la Escala de Estresores Académicos del Grupo Control .	129
Capítulo VII	142
Discusión	142
Capítulo VIII	152
Conclusiones y Recomendaciones	152
Referencias	158
Anexos	179

Lista de Tablas

N°	Título	Pág.
1	Funciones centrales y periféricas de la respuesta al estrés.....	47
2	Contenidos y estructura del programa de intervención.....	94
3	Materiales y recursos didácticos.....	95
4	Espacios para la ejecución del programa Mindfulness.....	96
5	Cronograma de implementación de Mindfulness.....	97
6	Herramientas de evaluación sobre proceso de aplicación del programa.....	99
7	Estadísticos descriptivos del grupo experimental.....	103
8	Estadísticos descriptivos del grupo control.....	103
9	Estadísticos descriptivos para el instrumento SISCO SV-21 en el grupo experimental.....	104
10	Estadísticos descriptivos de las dificultades académicas en el grupo experimental.....	105
11	Estadísticos descriptivos de las reacciones físicas en el grupo experimental.....	109
12	Estadísticos descriptivos de las reacciones psicológicas en el grupo experimental.....	111
13	Estadísticos descriptivos de las reacciones comportamentales.....	114
14	Estadísticos descriptivos de las estrategias de afrontamiento.....	116
15	Estadísticos descriptivos para el instrumento SISCO SV-21 en el grupo Control	119
16	Estadísticos descriptivos por ítem del instrumento SISCO SV-21 en el grupo Control.....	121
17	Estadísticos descriptivos para el instrumento ECEA en el grupo experimental.....	124
18	Estadísticos descriptivos para el instrumento ECEA en el grupo Control.....	1230

Lista de Figuras

N°	Título	Pág.
1	Representación gráfica de las puntuaciones medias del grupo experimental...	104
2	Representación gráfica de las dificultades académicas en el grupo experimental	108
3	Representación gráfica de las reacciones físicas en el grupo experimental.....	110
4	Representación gráfica de las reacciones psicológicas en el grupo experimental	113
5	Representación gráfica de las reacciones comportamentales.....	115
6	Representación gráfica de las estrategias de afrontamiento.....	118
7	Representación gráfica de las puntuaciones medias del grupo Control.....	120
8	Representación gráfica de las puntuaciones media del grupo experimental.....	128
9	Representación gráfica de las puntuaciones media del grupo control.....	131

Lista de Anexos

N°	Título	Pág.
A	Aval del Comité de Ética de la institución.....	180
B	Perfil Demográfico y de Contacto.....	181
C	Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21	182
D	Escala de Estresores Académicos.....	186
E	Sistematización de las sesiones de la 0 a la 16.....	189
F	Credencial de la investigadora como profesional certificada en neurociencia cognitiva aplicado al mindfulness: “TheInstitutefor Cognitive Neuroscience.....	206

Resumen

El estrés académico representa una problemática significativa en la educación superior en la actualidad. La presente investigación tuvo como objetivo evaluar la efectividad de un programa de Mindfulness en la reducción del estrés académico en estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, a través de un diseño cuasiexperimental con mediciones pre y post intervención. Se realizó bajo el paradigma cuantitativo con diseño cuasiexperimental, la población estuvo conformada por los estudiantes del contexto mencionado y la muestra por 46 estudiantes que se dividieron en dos grupos de 23 cada uno (grupo control y cuasiexperimental). La intervención consistió en un programa de 16 sesiones de Mindfulness adaptado al contexto universitario mencionado. Se realizaron mediciones pre y post intervención utilizando el Inventario de Estrés Académico (SISCO SV-21) y la Escala de Estresores Académicos (ECEA). Los resultados mostraron una reducción estadísticamente significativa en los niveles de estrés académico en el grupo experimental ($p < 0.0001$), con una disminución en la media de 63.52 (DT=11.587) en el pretest a 37.71 (DT=23.402) en el posttest. Se concluyó que el mindfulness impacta de manera positiva en la gestión del estrés razón por la cual el programa implementado constituye una intervención efectiva para el manejo del estrés académico en estudiantes universitarios.

Palabras clave: educación; educación superior; estrés académico; mindfulness

Abstract

Academic stress represents a significant problem in higher education today. This research aimed to evaluate the effectiveness of a Mindfulness program in reducing academic stress in students at the School of Social Work at the Luis Vargas Torres Technical University in Esmeraldas, through a quasi-experimental design with pre- and post-intervention measurements. The study was conducted under a quantitative paradigm with a quasi-experimental design. The population consisted of students from the aforementioned context, and the sample consisted of 46 students, divided into two groups of 23 each (control group and quasi-experimental group). The intervention consisted of a 16-session Mindfulness program adapted to the aforementioned university context. Pre- and post-intervention measurements were conducted using the Academic Stress Inventory (SISCO SV-21) and the Academic Stressors Scale (ECEA). The results showed a statistically significant reduction in academic stress levels in the experimental group ($p < 0.0001$), with a decrease in the mean from 63.52 (SD = 11.587) in the pretest to 37.71 (SD = 23.402) in the posttest. It was concluded that mindfulness has a positive impact on stress management, which is why the implemented program constitutes an effective intervention for managing academic stress in university students.

Keywords: education; higher education; academic stress; mindfulness

Introducción

La educación superior contemporánea enfrenta desafíos sin precedentes en la historia de la pedagogía y la psicología educativa. El incremento exponencial en las demandas académicas, la digitalización acelerada de los procesos educativos, y la creciente complejidad de las competencias profesionales requeridas han transformado radicalmente la experiencia universitaria (Barraza-Macías, 2020).

Este panorama educativo, caracterizado por su dinamismo y exigencia, ha generado un aumento significativo en los niveles de estrés académico entre los estudiantes universitarios, constituyéndose en una problemática que trasciende fronteras geográficas y contextos socioculturales. La investigación en el campo de la psicología educativa ha documentado exhaustivamente cómo estas presiones impactan no solo en el rendimiento académico, sino también en la salud mental y el bienestar integral de los estudiantes (Alfonso et al., 2015).

El estrés académico, como constructo psicológico multidimensional, representa uno de los fenómenos más estudiados en la psicología educativa contemporánea. Su conceptualización ha evolucionado desde perspectivas puramente fisiológicas hacia modelos integradores que reconocen la interacción compleja entre factores cognitivos, emocionales, conductuales y contextuales (Reynoso, 2015).

Las investigaciones más recientes en neurociencia cognitiva han revelado cómo el estrés académico sostenido puede alterar significativamente los procesos de aprendizaje, memoria y regulación emocional, afectando las estructuras cerebrales involucradas en estas funciones. Estos hallazgos neurocientíficos han proporcionado

una base biológica sólida para comprender los mecanismos subyacentes al impacto del estrés en el rendimiento académico y el bienestar psicológico (Pozos-Radillo et al., 2021).

De acuerdo a lo expresado por Silva-Ramos et al. (2020) en el contexto latinoamericano, la problemática del estrés académico adquiere dimensiones particulares que la distinguen de otras regiones globales. Los factores socioeconómicos, las brechas educativas preexistentes, y las presiones adicionales derivadas de contextos familiares y sociales complejos contribuyen a exacerbar el impacto del estrés en la población universitaria.

Estudios recientes como es el caso Barraza-Macías (2019) señala que más del 50% de los estudiantes universitarios en América Latina experimentan niveles moderados a severos de estrés durante su formación profesional, estas cifras son significativamente superiores a las reportadas en otras regiones del mundo, sugiriendo la necesidad urgente de intervenciones adaptadas culturalmente que aborden esta problemática de manera efectiva.

La manifestación del estrés académico en el ámbito universitario se caracteriza por una constelación de síntomas que afectan múltiples dimensiones del funcionamiento estudiantil. A nivel fisiológico, se observan alteraciones significativas en los patrones de sueño, presencia de fatiga crónica, trastornos gastrointestinales y cefaleas recurrentes. En el plano psicológico, los estudiantes frecuentemente reportan síntomas de ansiedad, depresión, irritabilidad y dificultades de concentración. Estas manifestaciones no solo comprometen el rendimiento académico inmediato, sino que

también pueden tener implicaciones a largo plazo para el desarrollo profesional y el bienestar psicológico de los estudiantes. La investigación longitudinal ha demostrado que el estrés académico sostenido puede contribuir al desarrollo de trastornos mentales más severos y al abandono de los estudios universitarios (Kuyken et al., 2013).

Las instituciones de educación superior enfrentan el desafío crítico de implementar intervenciones efectivas que aborden el estrés académico de manera integral. La complejidad de esta tarea se magnifica en contextos donde los recursos son limitados y las demandas académicas continúan incrementándose. Los enfoques tradicionales de manejo del estrés, aunque valiosos, han demostrado ser insuficientes para abordar la naturaleza multifacética de esta problemática en el entorno universitario contemporáneo. Esta realidad ha impulsado la búsqueda de aproximaciones innovadoras que integren perspectivas científicas actualizadas con prácticas basadas en evidencia (Kabat-Zinn, 2013).

En este contexto, el Mindfulness emerge como una intervención prometedora que integra la sabiduría contemplativa milenaria con los avances más recientes en neurociencia cognitiva y psicología clínica. Esta práctica, fundamentada en la atención plena y la conciencia momento a momento, ha demostrado efectos significativos en la regulación del estrés y la promoción del bienestar psicológico (Oblitas et al., 2019).

Los estudios neurocientíficos han documentado cambios estructurales y funcionales en regiones cerebrales asociadas con la autorregulación emocional, la atención sostenida y el procesamiento del estrés en practicantes regulares de

Mindfulness, proporcionando una base neurobiológica sólida para su implementación en contextos educativos (Galante et al., 2018).

La investigación sobre la aplicación del Mindfulness en entornos universitarios ha generado un cuerpo creciente de evidencia que respalda su efectividad en la reducción del estrés académico. Los estudios meta-analíticos han demostrado mejoras significativas en indicadores claves como la regulación emocional, la capacidad de atención, el rendimiento académico y el bienestar psicológico general. Particularmente relevante es la evidencia que sugiere que las intervenciones basadas en Mindfulness pueden ser especialmente beneficiosas para estudiantes que enfrentan múltiples estresores académicos y personales, como es común en contextos latinoamericanos (Bishop et al., 2021).

La adaptación cultural de las intervenciones basadas en Mindfulness representa un aspecto crucial para su efectividad en diferentes contextos socioculturales. La investigación en psicología transcultural ha demostrado que las prácticas de atención plena deben ser modificadas considerando las características específicas de la población objetivo, incluyendo sus valores culturales, creencias religiosas y contextos socioeconómicos. Esta adaptación no solo incrementa la aceptación y adherencia a los programas, sino que también potencia su efectividad en la reducción del estrés académico (Pulido, 2022).

La presente investigación doctoral se desarrolló en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas (UTLVTE) en Ecuador, donde la prevalencia de estrés académico alcanza niveles preocupantes. El contexto

específico de esta institución presenta desafíos únicos, incluyendo factores socioeconómicos, culturales y académicos que pueden influir en la experiencia y manifestación del estrés. La elección de esta población no es arbitraria; los estudiantes de Trabajo Social, por la naturaleza de su formación y futuro rol profesional, requieren desarrollar habilidades robustas de autorregulación emocional y manejo del estrés (Castillo-Martínez, 2023).

Este estudio propone evaluar la efectividad de un programa estructurado de Mindfulness diseñado específicamente para abordar las necesidades de estudiantes universitarios en contextos latinoamericanos. El programa integra elementos tradicionales de la práctica de Mindfulness con adaptaciones culturales significativas, considerando las características específicas de la población objetivo. La investigación adopta un diseño cuasiexperimental riguroso, empleando mediciones estandarizadas y validadas para evaluar tanto los niveles de estrés académico como los cambios en variables psicológicas relacionadas.

La relevancia de esta investigación trasciende el ámbito local, ya que busca contribuir al cuerpo de conocimiento sobre intervenciones efectivas para el manejo del estrés académico en contextos universitarios diversos. Los resultados tienen el potencial de informar el desarrollo de políticas institucionales y programas de apoyo estudiantil más efectivos, adaptados a las necesidades específicas de diferentes contextos culturales y educativos. La generación de evidencia empírica sobre la efectividad de intervenciones basadas en Mindfulness en contextos latinoamericanos representa una contribución significativa a la literatura científica existente.

De acuerdo a lo señalado por Silva-Ramos et al. (2020) y Estrada et al. (2024) la educación superior en línea general enfrenta desafíos particulares que intensifican la problemática del estrés académico y la Escuela de Trabajo Social de la UTLVTE no escapa de ello; en este sentido, se desarrolló el presente estudio que buscó evaluar la efectividad de un programa de Mindfulness en la reducción del estrés académico en estudiantes del contexto mencionado, a través de un diseño cuasiexperimental con mediciones pre y post intervención.

Una vez aplicado la propuesta, recolectado toda la información y analizado los datos se desarrolló el informe de investigación el cual se estructuró en 8 capítulos; el primer capítulo, estuvo destinado a la exposición del planteamiento del problema; en donde se consideraron los postulados de algunos autores para contextualizar el objeto de estudio; asimismo, se incluye en este apartado los objetivos, la justificación y las hipótesis de la investigación.

El segundo capítulo, se destinó al estado del arte de la temática abordada tomando en cuenta investigaciones del año 2019- al 2024; en el tercer capítulo, se desarrolló el marco teórico que sustenta la investigación, para ello se exploraron los conceptos relacionados con el estrés académico, analizando sus causas, consecuencias y el impacto que tiene en los estudiantes; asimismo, se profundizó en el método de Mindfulness, examinando su definición, principios fundamentales y su aplicación como herramienta para la reducción del estrés.

En el cuarto capítulo del presente trabajo, se detalló de manera exhaustiva la metodología utilizada para llevar a cabo el presente estudio; para tal fin, se describe el

paradigma que guio el estudio, que fue el cuantitativo, el diseño de investigación elegido que fue el cuasiexperimento, se define la población objeto de estudio y la muestra seleccionada; asimismo, se detallan las técnicas de recolección y análisis de los datos recolectados y finalmente se presentan las diferentes fases de la investigación.

En el quinto capítulo se presenta la propuesta planteada, la cual se denominó *“Reduce el estrés académico con Mindfulness”*, para la presentación de la propuesta se expone su prólogo a manera de introducción, los objetivos, se describen los participantes, el diseño del programa, las estrategias y se presenta la sistematización de la aplicación de cada una de las sesiones.

En el sexto capítulo, estuvo orientado a la presentación del análisis detallado de los resultados obtenidos, en el que se describen los resultados de cada instrumento aplicado tanto en el grupo control como en el experimental; en el séptimo capítulo, se expone la discusión de los resultados en donde se contrasta los resultados presentados con lo planteado por los autores expuestos en el estado del arte. Este capítulo se expone después de la propuesta, motivado a que el análisis de resultados se realiza tanto antes como después de la aplicación de la propuesta planteada en este estudio doctoral, lo que permite evaluar su efectividad de manera integral.

Y en el octavo capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones finales para ello, se resumieron los hallazgos más importantes en torno a las hipótesis, se discutieron las limitaciones del estudio, como la falta de conectividad de los estudiantes y la necesidad de seguimientos a largo plazo; del mismo modo, se propone

la ampliación de esta línea de investigación y se esbozan algunas recomendaciones prácticas para integrar el mindfulness en la praxis educativa en las IES.

Capítulo I

El Problema

1.1 Planteamiento del Problema

En la actualidad en el contexto educativo, el estrés académico se ha convertido en un tema de gran relevancia y preocupación, en este sentido estudios como los de Silva-Ramos et al. (2020) y Estrada et al. (2024) han destacado cómo este tipo de estrés puede afectar negativamente el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, este es un factor que puede surgir de la presión para cumplir con las expectativas académicas, tanto personales como impuestas por la institución o incluso la familia, lo que puede llevar a una sobrecarga emocional y física en los estudiantes.

Al respecto, Alfonso et al. (2015) señala que este fenómeno se debe a una combinación de factores, incluyendo la sobrecarga de tareas académicas, las evaluaciones de los profesores y el tiempo limitado para completar trabajos y Estrada et al. (2024) agrega que la pandemia del COVID-19 ha exacerbado estas tensiones al cambiar drásticamente el contexto educativo introduciendo desafíos como la accesibilidad y la conectividad.

El estrés académico es una de las principales problemáticas que se presenta en toda clase de estudiantes en el mundo entero, afectando a su salud física y mental, además de incidir de manera negativa en sus estudios; al respecto, investigadores como Alfonso et al. (2015) señalan que el estrés académico es el resultado del

afrontamiento que los estudiantes deben asumir respecto a las exigencias y retos que demandan sus actividades educativas, y que en la mayor parte de situaciones produce efectos como el agotamiento, poco interés frente al estudio, nerviosismo e incluso pérdida de control.

En la actualidad se hace necesario abordar el estrés académico en pro de una educación de calidad; en este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) identificó algunas acciones clave que las Instituciones de Educación Superior (IES) a nivel global que deben desarrollarse de manera de brindar al estudiantado asistencia psicosanitaria gratuita, diversificar las modalidades de apoyo a la salud mental (presencial, telefónica y en línea), proporcionar apoyo 24/7 para momentos de crisis, integrar la salud mental en el sistema sanitario general, capacitar al profesorado y al personal para identificar problemas de salud mental, aplicar políticas académicas flexibles y sensibilizar sobre la salud mental.

En este sentido, tal y como señalan Otero-Marrugo et al. (2020) y Ávila et al. (2020) es indispensable evaluar de forma regular el estrés académico en los estudiantes porque esto permite identificar y abordar sus necesidades emocionales y psicológicas de forma mucho más efectiva; ya que, al evaluar el estrés, las instituciones educativas pueden desarrollar programas y servicios de apoyo que promuevan el bienestar emocional y el éxito académico de manera que se pueda reducir los riesgos asociados con la salud mental, como la ansiedad y la depresión; lo

que, a mediano y largo plazo contribuye a crear un entorno académico más saludable y equilibrado.

Además de evaluar se hace necesario tal y como exhorta la UNESCO (2024) el desarrollo de planes o estrategias que permitan reducir el estrés académico; sin embargo, Gambini et al. (2024) señalan que en la actualidad existe la necesidad de intervenciones que aborden no solo los síntomas del estrés académico sino también las causas de este factores que se destacan como un elemento fundamental para mejorar el proceso educativo; lo que implica, a criterio del autor el desarrollo de políticas y prácticas que aborden las desigualdades, promuevan la salud mental y proporcionen un entorno de aprendizaje favorable.

Existen diversas formas de apoyar a los estudiantes para que tengan un mejor manejo del estrés; al respecto, y Suárez-Montes y Díaz-Subieta (2015) señalan que hay estrategias de acompañamiento y de retención del estudiante en las IES; el acompañamiento incluye un conjunto de acciones estratégicas que involucra el apoyo psicológico, socioeconómico, de aprendizaje, de información e idiomas, entre otros, mientras que las estrategias de retención de estudiantes hace referencia a un conjunto de acciones y políticas diseñadas para mantener a los estudiantes comprometidos y activos en su trayectoria académica, evitando la deserción, promoviendo su éxito y bienestar dentro de la instrucción, estas estrategias abarcan desde la comunicación clara de expectativas académicas y el establecimiento de vínculos sólidos con los estudiantes hasta la anticipación y resolución de problemáticas a través de intervenciones personalizadas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Entre las estrategias de acompañamiento, Oblitas et al. (2019) destaca el Mindfulness, quien lo define como un método cognitivo que tiene como propósito prestar atención plena al cuerpo y a todo lo que sucede con él, como la respiración, los pensamientos, las emociones, las conductas y sus causas, dicho método de acuerdo a lo planteado por el autor se utiliza para reducir el estrés, dolor, ansiedad y depresión y que además es un método que cuenta con algunas evidencias clínicas.

Pese a lo expresado por la UNESCO (2024) y Gambini et al. (2024) quienes destacan la importancia y la necesidad del desarrollo de planes estratégicos que contribuyan con el manejo del estrés de los estudiante de las IES y lo mencionado por Suárez-Montes y Díaz-Subieta (2015) y Oblitas et al. (2019), que resaltan que existen diversas estrategias que pueden contribuir a que los estudiantes desarrollen de las IES desarrollen habilidades que les permita gestionar de manera adecuada el estrés académico, se observó de manera empírica que la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Luís Vargas Torres de Esmeraldas, reflejando que muchos estudiantes enfrentan una alta presión académica, económica y familiar, enfatizando lo afirmado por Gambini et al. (2024), quienes afirman que la sobrecarga educativa en los diversos ciclos académicos genera en los estudiantes estrés académico; lo que altera su estado de salud física, emocional y psicológica y limitar su desempeño y rendimiento educativo, durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es importante destacar que de acuerdo a lo expresado por Suárez-Montes y Díaz-Subieta (2015), bajo estrés académico los estudiantes presentan deterioro de su

desempeño, lo que denota un desgaste físico y psicológico que a mediano y largo plazo afecta su salud integral, desempeño escolar y rendimiento académico.

También se observó empíricamente en conversaciones informales con los docentes del contexto mencionado que estos tenían poco conocimiento sobre la aplicación de estrategias de afrontamiento del estrés académico en los estudiantes; asimismo, desconocían el mindfulness como parte de estas estrategias para reducir o minimizar el estrés académico de la población estudiantil; por lo tanto, tal y como señala Oblitas et al. (2019) hay poco manejo emocional y tampoco se han diseñado recursos pedagógicos para afrontar el estrés académico en el proceso de enseñanza aprendizaje como lo exhorta la UNESCO (2024).

Para abordar el estrés académico en estudiantes de IES de acuerdo a lo expresado por Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría (2022) es indispensable analizar las causas que lo genera que por lo general están relacionadas con las múltiples exigencias que cada día son propensos a desencadenar estrés, provocando estados de ansiedad, fatiga, insomnio, inquietud, problemas de concentración y bloqueo mental; al respecto, en conversaciones informales con los estudiantes del contexto mencionado, aludían que las causas del estrés son diversas, afirmaban que el estrés aparece por situaciones difíciles de sobrellevar, experimentando falta de control de las distintas exigencias académicas (realización de trabajos, evaluaciones, exposiciones, eventos educativos, exceso de responsabilidad escolares) añadiendo a esto las presiones sociales, familiares y económicas, viviendo experiencias de desgastes o insatisfacción personal.

De acuerdo a lo expuesto hasta ahora surgen la siguiente pregunta central de investigación: ¿Cuál es la efectividad de un programa de Mindfulness para reducir el estrés académico en los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, evaluada mediante un diseño cuasiexperimental con mediciones pre y post intervención?, de la cual se derivan las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son los niveles de estrés académico en los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres (UTLVTE)?
2. ¿Cuál sería el contenido de un programa de Mindfulness culturalmente adaptado para estudiantes universitarios de la Escuela de Trabajo Social, considerando las características específicas del contexto?
3. ¿Qué cambios pueden surgir de la aplicación de un programa de Mindfulness que aborde las dimensiones físicas, psicológicas y conductuales?
4. ¿Qué relación hay entre la práctica de Mindfulness y las estrategias de afrontamiento del estrés académico en los estudiantes?

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo General

Evaluar la efectividad de un programa de Mindfulness en la reducción del estrés académico en estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, a través de un diseño cuasiexperimental con mediciones pre y post intervención.

1.2.2. Objetivos Específicos

1. Determinar los niveles de estrés académico en los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la UTLVTE mediante la aplicación del Inventario SISCO SV-21 y la Escala de Estresores Académicos (ECEA).
2. Implementar un programa de Mindfulness culturalmente adaptado para estudiantes universitarios de la Escuela de Trabajo Social, considerando las características específicas del contexto esmeraldeño.
3. Analizar los cambios en los niveles de estrés académico tras la aplicación del programa de Mindfulness, evaluando las dimensiones físicas, psicológicas y comportamentales
4. Examinar la relación entre la práctica de Mindfulness y el desarrollo de estrategias de afrontamiento del estrés académico en los estudiantes participantes.

1.3. Hipótesis

Las hipótesis que se presentan a continuación son de carácter predictivo porque anticipan los posibles resultados derivados que pueden surgir de la implementación del programa de Mindfulness adaptado culturalmente para los estudiantes universitarios de la Escuela de Trabajo Social de la UTLVTE que fueron evaluadas mediante mediciones realizadas antes y después de la intervención.

1.3.1. Hipótesis General

La implementación de un programa de Mindfulness reduce significativamente los niveles de estrés académico en estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la

Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, evidenciado a través de las mediciones pre y post intervención.

1.3.2. Hipótesis Específicas

1. Los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la UTLVTE presentan niveles elevados de estrés académico antes de la intervención, con puntuaciones superiores a la media en el Inventario SISCO SV-21 y la Escala de Estresores Académicos.
2. La implementación de un programa de Mindfulness culturalmente adaptado para estudiantes universitarios de la Escuela de Trabajo Social es viable mediante el desarrollo de ejercicios y protocolos de atención plena.
3. La aplicación del programa de Mindfulness culturalmente adaptado para estudiantes universitarios de la Escuela de Trabajo Social propuesto genera reducciones significativas ($p < 0.05$) en los niveles de estrés académico en el grupo experimental en comparación con el grupo control.
4. Existe correlación positiva entre la práctica de Mindfulness y el desarrollo de estrategias de afrontamiento del estrés académico en el grupo experimental en comparación con el grupo control.

1.4. Justificación

La presente investigación estuvo orientada a evaluar la efectividad de un programa de mindfulness para reducir el estrés académico en estudiantes universitarios de Trabajo Social y su justificación desde el ámbito educativo se fundamentó en varias evidencias empíricas y necesidades educativas actuales de acuerdo a lo señalado por la

UNESCO (2024) y Gambini et al. (2024) que destacan la necesidad actual de la implementación de estrategias educativas que favorezcan la reducción del estrés académico en estudiantes de IES; es importante destacar que para el desarrollo de esta investigación se contó con el aval del Comité de Ética de la institución (véase anexo A) a en cuyo contexto se desarrolló la investigación, garantizando el cumplimiento de los principios éticos en el trabajo con la población estudiantil.

De acuerdo a lo expresado por Llanos (2022) el estrés académico es una preocupación creciente entre los estudiantes de la IES porque afecta su bienestar emocional y por ende su rendimiento académico; al respecto, el autor manifiesta que diversos estudios han demostrado que el estrés no gestionado de manera adecuada puede llevar a disminuciones significativas en el desempeño académico y aumentar los síntomas propios del estrés académico; tales como la ansiedad, depresión, irritabilidad y dificultades de concentración.

En este sentido, según Álvarez (2017) y Agustina (2024) el mindfulness ha mostrado ser un método efectivo en la reducción del estrés y la mejora de las estrategias de afrontamiento en estudiantes de las IES; en el caso del presente estudio, la propuesta aplicada implicó una adaptación al contexto estudiado, y si bien es cierto existen programas de mindfulness efectivos, la mayoría se han desarrollado en contextos occidentales; por lo que, la adaptación cultural de estos programas es crucial para una implementación exitosa en entornos educativos diversos, como el contexto esmeraldeño, donde las necesidades y desafíos pueden variar significativamente en relación a otros contextos.

Desde el punto de vista de la psicológica, esta investigación se justificó porque el mindfulness ha sido ampliamente reconocido por sus beneficios en la reducción del estrés, en la mejora de la regulación emocional y la resiliencia; al respecto, Parcover et al. (2017) señalan que este método ha demostrado disminuir significativamente los síntomas propios del estrés como depresión y ansiedad en estudiantes de las IES; asimismo, el autor destaca que el mindfulness promueve una mayor conciencia emocional, lo que permite a los estudiantes manejar mejor las situaciones estresantes y desarrollar estrategias de afrontamiento más efectivas.

Y desde el punto de vista social, la justificación de esta investigación radicó en la necesidad de promover el uso de herramientas para el afrontamiento del estrés académico; al respecto, Muñoz (2024) afirma que los estudiantes de las IES enfrentan desafíos significativos en su entorno académico y que el estrés académico no solo afecta el rendimiento individual, sino que también puede tener implicaciones sociales más amplias, como la disminución de la satisfacción laboral futura y el aumento del desánimo profesional; en este sentido, al implementar programas de mindfulness como el propuesto en el presente estudio, las IES pueden fomentar un entorno de aprendizaje más positivo y apoyo mutuo, lo que se traduce en una mejoría de las relaciones interpersonales y la cohesión social dentro de la comunidad estudiantil y al equipar a los estudiantes con herramientas para manejar el estrés de manera efectiva, se les prepara mejor para enfrentar los desafíos sociales y profesionales que se le presentarán a lo largo de su vida tanto personal, como profesional.

De igual modo, es importante destacar que la aplicación del programa de mindfulness propuesto en la presente Tesis Doctoral se llevó a cabo durante la etapa de conflicto social que atravesó Ecuador desde mediados del año 2022 hasta inicios del 2023 que tal y como señala Colmenares (2023) representó momento de tensión social, debido al paro nacional; este contexto adverso aumentó significativamente los niveles de estrés y ansiedad en la población estudiantil, destacando la relevancia y oportunidad de la intervención realizada que permitió no solo abordar el estrés académico habitual, sino también proporcionar a los estudiantes herramientas para manejar las tensiones y incertidumbres derivadas del entorno social, fortaleciendo así su bienestar integral y capacidad de afrontamiento en un momento crítico.

Además, en el contexto específico de Esmeraldas, durante este periodo se vivieron condiciones adversas marcadas por sucesos violentos y altos índices de inseguridad, como se evidencia los reportes periodísticos de Cheme (2022) donde se registró un aumento significativo de violencia y criminalidad que afectó la seguridad de la población porque en el 2022, la provincia registró una tasa de homicidios de hasta 139 por cada 100,000 habitantes, colocándose entre las más violentas de América Latina, debido a la presencia de grupos narcodelictivos y violencia urbana, incluyendo asesinatos en espacios públicos, realidad que incrementó el estrés y la ansiedad de los estudiantes, quienes enfrentaron un entorno de alta incertidumbre y peligro. Por ello, la intervención no solo abordó el estrés académico habitual, sino que también proporcionó herramientas para manejar las tensiones sociales, fortaleciendo su bienestar y capacidad de afrontamiento en un momento complejo.

Capítulo II

Estado del Arte

En el presente capítulo, se muestran diversas investigaciones que mantienen temas afines al mindfulness y su influencia en la reducción del estrés académico en estudiantes universitarios, las mismas se presentan desde la más antigua a la más actual, para ello, se consideraron investigaciones desde el 2019 hasta el 2024.

Oblitas et al. (2019) desarrollaron una investigación académica, con el propósito de evaluar la incidencia de un programa de ocho semanas del mindfulness en la reducción del estrés académico. La Metodología investigativa, con una muestra de 54 estudiantes universitarios, utilizando el Inventario CISCO de Estrés Académico. Se utilizó un diseño cuasiexperimental, mantuvo dos grupos de control y experimental, y solo el experimental, y no se administró el grupo control, se aplicó el Mindfulness, antes y después en la investigación. Los resultados no reflejaron diferencias estadísticamente significativas en los niveles de estrés en el segmento estudiantil que recibió el programa de Mindfulness, comparado con el que no recibió este entrenamiento, el resultado es congruente con algunos hallazgos que no atribuyen eficacia de la atención plena en el manejo del estrés académico, destacando las dimensiones inherentes al cuestionario SISCO, tales como: Inquietudes que más preocupan, al igual de las reacciones física, Psicológica y comportamentales, así como también las estrategias de enfrentamiento, reflejando una correlación significativa positiva.

En relación a la efectividad del inventario SISCO utilizado por Oblitas et al. (2019), Manrique-Millones et al. (2019) desarrollaron una investigación en la que evaluaron las propiedades psicométricas del Inventario de Estrés Académico SISCO en una muestra de 628 estudiantes universitarios peruanos de instituciones tanto públicas como privadas. En esta investigación analizaron dos modelos: uno tridimensional estándar y otro de cinco factores, se examinó la confiabilidad, la invarianza de la medición según el género y la validez en relación con el apoyo social percibido y la procrastinación académica. Los resultados permitieron evidenciar que los modelos se ajustaban adecuadamente a los datos, que el inventario era invariante entre géneros y se confirmó además un índice de confiabilidad adecuada; concluyeron que el Inventario de Estrés Académico SISCO presenta evidencia de validez y confiabilidad en estudiantes de IES.

Sindas et al. (2019) realizaron una investigación con la finalidad de determinar el efecto de un programa de Mindfulness en el Estrés Académico de estudiantes universitarios. La Metodología se enmarcó en el diseño cuantitativo, de tipo explicativo, de campo, se caracterizó por ser cuasiexperimental, trabajó con una muestra de 39 estudiantes universitarios, distribuidos en grupo experimental y control. Los resultados evidenciaron en el pretest, en el grupo experimental, en la dimensión de demandas del entorno educativo, una media de 22,80 y de 22.48 en el grupo de control; asimismo, en la dimensión de reacciones físicas se observó una media de 15.70 en el grupo experimental y de 15.10 en el grupo control; por otro lado, en la dimensión reacciones psicológicas se reflejó una media de 13.60 para el grupo experimental y de 13.71 en el

grupo control; además, en la dimensión reacción comportamental se evidenció una media de 8.75 y 2.234 en el grupo control (estrés bajo), en cambio, en la dimensión estrategia de afrontamiento se observó una media de 20.40 (estrés medio); un programa de meditación, posee efectos saludables en el estrés académico de estudiantes universitarios

Herrera et al. (2020) realizaron un trabajo académico con la finalidad de exponer a los participantes a espacios naturales y virtuales para la reducción de síntomas de ansiedad, depresión y estrés. La metodología investigativa fue cuantitativa y además fue cuasiexperimental, descriptiva y analítica, se utilizó los instrumentos (BDI, BAI, DASS-21) que mide Ansiedad, Depresión y Estrés respectivamente, la muestra estuvo conformado por 119 personas participaron, siendo estudiantes universitarios, y se les presentó el respectivo consentimiento informado. Los resultados de la exposición en entornos naturales, redujo de manera estadísticamente significativa, un valor $p < 0.05$ ($p=0.028$), los niveles de dichos trastornos, sin embargo, no ha desaparecido la somatología y existe una mejoría en el estado anímico, con una clara disminución de la depresión.

Castro (2020) ejecutó un trabajo investigativo con la finalidad de estudiar la influencia del Mindfulness sobre la ansiedad y depresión en estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello. La investigación mantuvo un diseño cuantitativo y un estudio cuasiexperimental, asignando dos grupos (experimental y control, la muestra para este estudio estuvo constituida por 147 estudiantes en cinco facultades la

universidad Católica Andrés Bello; se emprendió un diseño con pre Test - Post test, para analizar las variables ansiedad y depresión para los involucrados.

Pardo (2021) realizó un estudio con el propósito de comprobar la eficacia de un programa de meditación mindfulness sobre el estrés académico percibido por estudiantes universitarios de ciencias de la salud; la metodología investigativa se caracterizó por ser experimental, con una muestra de 51 participante, segmentados 30 para grupo control y 31 experimental, seleccionado de manera aleatoria, se utilizó el cuestionario de Estrés Académico. El resultado reflejó diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$), y se encontró un tamaño alto para el estresor exámenes ($d = 0,708$), y moderados para los estresores intervenciones en público ($d = 0,508$), malas relaciones, ($d = 0,438$), inseguridad sobre el propio rendimiento ($d = 0,417$) y falta de control sobre el rendimiento ($d = 0,375$). Al final del programa Mindfulness se evidenció que el grupo experimental en el posttest percibieron un menor número de estresores académicos, observándose un cambio alto para el estresor exámenes y moderado para los 4 estresores restantes, con una significancia estadística.

En este mismo orden de ideas, Vorontsova-Wenge et al (2021) desarrollaron un estudio en donde se evaluó la efectividad de una intervención breve basada en el método mindfulness en estudiantes universitarios con altos niveles de estrés; para ello, los participantes fueron divididos en dos grupos: uno experimental, que practicó meditación durante 30 minutos diarios por ocho semanas, y un grupo control, que escuchó historias neutras. Los resultados permitieron evidenciar que el grupo de

mindfulness experimentó una reducción significativa en los síntomas de estrés y una mejora en su rendimiento académico.

Calderón (2021) realizó un trabajo académico, con el objetivo de determinar el efecto de un protocolo de mindfulness en el rendimiento académico y los niveles de estrés académico en estudiantes universitarios. La metodología aplicada fue cuantitativa, con una muestra de 5 estudiantes universitarios de Bogotá, para ello se utilizó el inventario SISCO, MAAS, PASS y DASS-21. Los resultados evidenciaron que las participantes 3, 4 y 5 en la LB presentaban puntuaciones 63 y 73 lo que indica un nivel de estrés académico profundo y que, al finalizar el seguimiento, estaban presentando puntuaciones entre 52 y 40, obteniendo un estrés moderado; en cambio, la participante 2, inicio con una puntuación de 48, con estrés académico moderado, y al finalizar del programa de Mindfulness incrementó a una puntuación de 25, lo que evidencia un estrés académico leve. Se evidencia que el tratamiento fue muy efectivo en los participantes 1, 2, 3 y 4, los cambios son estadísticamente significativos.

Por otra parte, destaca la investigación de Villarroel y Cruz-Riveros (2021) realizaron una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación existente entre el número de sesiones Mindfulness sobre el nivel de estrés frente a la metodología de simulación clínica en estudiantes universitarios de 3ero y 4to nivel de la Carrera de Enfermería en una Universidad privada de la ciudad de Antofagasta, norte de Chile. La investigación fue de tipo cuantitativo-descriptivo, cuasiexperimental de diseño estático con dos grupos con medición postintervención, con 58 estudiantes universitarios de Enfermería. Para procesar la información se utilizaron pruebas de normalidad a las

variables de la escala aplicada (SISCO) mediante Shapiro-Wilks, ANOVA, prueba de Tukey y pruebas T (hombres y mujeres). El estudio dio como resultado un nivel de estrés moderado; por otra parte, se observaron diferencias en los niveles de estrés de las personas que asistieron a 4 sesiones.

En este mismo orden de ideas, Serrão et al. (2022) realizaron una investigación cuyo propósito fue evaluar los efectos de un programa de Mindfulness en la Educación en estudiantes de educación superior para reducir el estrés; para ello, contó con la participación de 44 estudiantes de diversas carreras de ciencias sociales y culturales participaron, divididos en un grupo de intervención que asistió a un programa de Mindfulness de 12 semanas; los resultados evidenciaron que la interacción significativa entre las sesiones y la condición el estrés, indicando que el grupo de intervención experimentó una reducción estadísticamente significativa en los síntomas de estrés, dicho estudio concluyó que los programas basados en Mindfulness pueden ser útiles para ayudar a los estudiantes a manejar el estrés; sin embargo, de acuerdo a los autores se necesita más investigación para comprender los procesos o vías que explican los efectos observados entre variables.

Siguiendo la misma idea, Llanos (2022) realizó un trabajo investigativo con el objetivo principal de evaluar el efecto del programa Armonía, basado en mindfulness, sobre el rendimiento y el estrés académico en estudiantes de una institución de educación superior en Lima. La metodología investigativa se enmarcó en un diseño cuantitativo, con una muestra de 50 estudiantes, divididos en grupo control y experimental, elegidos aleatoriamente, se utilizó el Inventario SISCO SV. Los

resultados reflejaron que en la dimensión estrés, el grupo experimental obtuvo una media en pretest de 58.24 y después de haber participado del programa Mindfulness, en el posttest se obtuvo una media de 35.96, logrado un estrés académico moderado; por otra parte en la dimensión estresores, en el grupo experimental, en el pretest se reflejó una media de 23.4 y posterior del programa Mindfulness se evidenció una media de 9.36, logrando reducir a un bajo nivel de estrés; asimismo, en la dimensión de síntomas, en el grupo experimental, en el pretest, se alcanzó una media de pretest 25.52 y después de participar en el mindfulness, en el posttest se logró una media de 3.72. Del mismo modo, en las estrategias de afrontamiento, el grupo experimental, en el pretest alcanzó una media de 9.32 y al finalizar el programa de Mindfulness se logró en el posttest una media de 31.88, incrementando una sostenida gama de técnicas y estrategias para mantener adaptarse y ser más resiliente a los cambios en el contexto educativo.

En torno al Inventario SISCO utilizado por Llanos (2022), al igual que Manrique-Millones et al (2019), Guzmán-Castillo et al. (2022) también desarrollaron una investigación en la que evaluaron las propiedades psicométricas de este instrumento; el estudio buscó corroborar hallazgos previos sobre la validez y confiabilidad de las subescalas del inventarios; tales como Estresores, Sintomatología y Afrontamiento en una muestra de 1126 estudiantes; los resultados confirmaron buenas propiedades psicométricas para las subescalas de Estresores y Sintomatología, pero deficientes para la subescala de Afrontamiento, lo que sugiere la necesidad de revisar y modificar esta última; lo relevante del estudio y lo vinculante con la presente investigación es

que destaca la importancia de evaluar el estrés académico en estudiantes universitarios debido a las altas demandas y cargas de trabajo asociadas con la educación en este nivel educativo.

Farfán et al. (2023) realizaron una investigación con el propósito de determinar la influencia del Programa Mindfulness en la prevención del estrés académico en los estudiantes de educación superior. La metodología investigativa, posee un enfoque cuantitativo, y a su vez, su diseño es pre experimental, con una muestra de 25 estudiantes universitarios de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “José Salvador Cavero Ovalle”, siendo el muestreo no probabilístico, los resultados encontrados evidenciaron en el pre test que, el 64% de estudiantes algunas veces presentaron estrés académico, así mismo, el 24% de los estudiantes casi siempre presentaron estrés académico; mientras tanto, con el tratamiento experimental el 72% de los estudiantes rara vez presentan estrés académico; por lo que, el 20% de los estudiantes ya no presentan estrés.

También en el año 2023, González-Martín et al. desarrollaron una investigación en la que analizaron los efectos del método Mindfulness; para tal fin realizaron una revisión sistemática que analiza los efectos de los programas de mindfulness en la salud mental de los estudiantes en IES; para ello, revisaron bases de datos, tales como, Pubmed, Scopus, Web of Science y CINAHL, incluyendo 21 estudios con intervenciones de mindfulness que duraron entre 8 semanas y 3 meses; los resultados de dicha revisión permitieron demostrar que las intervenciones de mindfulness tienen efectos significativos en la mejora de la salud mental en estudiante de IES; por lo que,

concluyeron que el mindfulness es eficaz para mejorar la salud mental de los estudiantes del nivel educativo mencionado.

Muñoz (2024) desarrolló una investigación que tuvo como objetivo analizar diversas investigaciones sobre el impacto del mindfulness en el contexto educativo universitario, evaluando su influencia en el aprendizaje, la autorregulación emocional y el entorno educativo; para tal fin, realizó una revisión sistemática de nivel descriptivo, seleccionando 17 artículos relevantes de un total inicial de 182, los cuales provenían de bases de datos científicas como Scopus, Google Scholar y Scielo. Los resultados evidencian que los programas basados en mindfulness tienen efectos positivos significativos en el contexto de las IES y en las conclusiones destaca que el mindfulness es una herramienta eficaz para enfrentar los desafíos educativos del siglo XXI porque las prácticas de atención plena no solo mejoran la salud mental y emocional de los estudiantes, sino que también optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje al fomentar habilidades socioemocionales esenciales.

Agustina (2024) desarrolló una investigación que tuvo como propósito implementar un taller de intervenciones basadas en atención plena en el currículum de segundo año de Medicina Veterinaria de manera tal de permitir a los estudiantes gestionar el estrés académico potenciando sus competencias emocionales. Dicho taller consistió en micro sesiones de meditación de 15 minutos al inicio de las clases curriculares, con un total de 7 sesiones, a cargo de una docente guía. Se utilizaron prácticas formales e informales de mindfulness, y se creó un grupo de Whatsapp para compartir prácticas adicionales. Los hallazgos de este estudio evidenciaron que la

práctica de la atención plena representa una clara oportunidad para mejorar las competencias requeridas para el futuro profesional en el contexto actual. Se concluyó que este tipo de intervenciones reduce el distrés psicológico durante la vida universitaria, fomentando el manejo efectivo del estrés y el desarrollo de habilidades personales de regulación emocional.

Capítulo III

Marco Teórico

En este apartado se expone los fundamentos teóricos vinculados a los dos constructos estudiados en esta investigación; en primer lugar, se presenta lo vinculado al estrés académico, en donde se consideró las definiciones de estrés y sus tipos y en segundo lugar, lo relacionado a al Mindfulness, tomando en cuenta sus tipos y su incidencia en el ámbito educativo desde la perspectiva de algunos autores; asimismo, se consideró en este apartado algunos aspectos del Mindfulness desde la visión de la neurociencia.

3.1. Estrés

El estrés se puede aumentar cuando no se favorece la socialización y comunicación entre los estudiantes con los maestros, padres y familiares (Martínez y Díaz, 2007), por lo cual, es importante tener un entorno de soporte adecuado. En cuanto a las emociones relacionadas con el estrés, se encuentra la rabia, ansiedad y frustración, manifestadas a través de insomnio, dolores físicos, déficit en la memoria a largo y corto plazo, disminución de la capacidad de planificación y organización; falta de atención y concentración, así como dificultades para mantenerse en sus puestos de trabajo (Maturana y Vargas, 2015).

En la actualidad, se concibe que el estrés se produce cuando la homeostasis se ve, o se percibe, amenazada. Para comprender el significado del término estrés se debe tener en cuenta que este tiene su origen en la raíz indoeuropea '*str*', que históricamente se ha asociado con el ejercicio de presión. Esto se denota en los

diferentes idiomas, por ejemplo, en el griego '*strangalizein*' y su derivado y sinónimo inglés '*tostrangle*', como el latín '*strigere*' (apretar). A su vez, también es imperante conocer sobre el concepto de homeostasis. Este es pensado como principio general de equilibrio o equilibrio de la vida y fue enunciado por primera vez por los antiguos filósofos naturales griegos, quienes lo llamaron 'armonía' (Pitágoras) o 'isonomía' (Alkmaeon) (Warren, 2007). La palabra estrés fue utilizada por primera vez con su significado actual y popularizada por el experimentador canadiense húngaro Hans Selye (1907-1982) con sus obras como, un síndrome producido por diversos agentes nocivos en el año 1936 y el estrés de la vida del año 1956.

El término estrés de acuerdo a lo expresado por Sierra et al (2003) se emplea comúnmente para describir los síntomas que presenta una persona como respuesta a tensiones provocadas por presiones, situaciones y acciones externas. Estos síntomas pueden ser: preocupación, irritabilidad, agresividad, fatiga, ansiedad y angustia, lo que perjudica su desempeño sobre todo en su salud. Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010) el estrés es el conjunto de reacciones fisiológicas que condicionan al cuerpo para la acción; es decir, que de alguna manera el estrés está presente en todo acto que nos implique cambio, por lo cual se puede afirmar que un nivel moderado de estrés permite a la persona concentrarse y enfrentar los desafíos de la vida cotidiana.

Desde el punto de vista hormonal, el estrés se asocia con estados de aversión en donde la liberación de hormonas y neuropéptidos (incluyendo la dinorfina) que activa los receptores opioides kappa (KOR, por sus siglas en inglés) en los sistemas

nervioso central y periférico se ve inducida. Pese a que la señalización KOR durante el estrés agudo puede aumentar la capacidad física (debido a la producción de analgesia) y la motivación para escapar de una amenaza (mediante la producción de aversión), la señalización prolongada de KOR en respuesta al estrés crónico o incontrolable puede conducir a la expresión persistente de signos de comportamiento que son característicos de los trastornos depresivos humanos, es decir, signos pro-depresivos (Knoll y Carlezon, 2010).

Para Guerrero (2017) el estrés se concibe como un desequilibrio mental, que puede ser producto de cambios físicos que alteran el pensamiento y el funcionamiento del cuerpo; lo que, depende de cómo piense el individuo; por tal motivo, el estrés genera un desequilibrio entre las demandas del entorno y la capacidad subjetiva que la persona tiene para superar dichas demandas. Mientras que para Trianes (2003) el estrés se define como “circunstancias externas al sujeto, que son dañinos, amenazadores o ambiguos, que pueden alterar el funcionamiento del organismo o el bienestar psicológico del sujeto, en donde a dichas situaciones o estimulación ambiental se determina como estresores” (p. 15). Como se puede observar los autores citados coinciden en destacar los efectos negativos del estrés en la salud física y psicológica de las personas.

En este orden de ideas, González et al. (2014) señalan que el estrés origina una serie de comportamientos, pensamientos y reacciones que puede afectar a la persona tanto a nivel psicológico como orgánico. Dichas condiciones pueden ser nocivas, amenazantes o confusas, ajenas al sujeto y alterar la función del organismo. Estas

condiciones o estímulos ambientales se centran en la interacción entre el sujeto, objeto y el entorno.

Por otra parte, Kemeny (2003) sugiere diferenciar los diversos componentes del estrés debido a la ambigüedad que el empleo del término estrés puede significar. Para la autora la palabra estrés se ha vuelto polisémica debido a que este puede referirse a “un estímulo, una respuesta a un estímulo o las consecuencias fisiológicas de esa respuesta” (pág. 1). De esa manera el autor prefiere referirse a los estresores, en lugar de estrés en general.

Selye (1936, 1955) ha definido a los factores estresantes o estresores como desafíos exógenos o endógenos que amenazan la homeostasis. Estas situaciones involucran fallas para satisfacer impulsos internos, estímulos ambientales adversos, la presencia de depredadores, o cambios en el estado real o anticipado del individuo en un contexto social. Cuando el concepto de estrés emergió por primera vez, los estresores que se tenían en cuenta eran lo que actualmente se conocen como estresores fisiológicos. Como se mencionó anteriormente, los estímulos estresantes provocan respuestas coordinadas centralmente, incluyendo neuroendocrina, como por ejemplo, activación del eje hipotálamo-pituitario-adrenocortical (HPA), autonómica (ejemplo, activación del sistema simpático-suprarrenal) y cambios conductuales (ejemplo, huida o lucha).

Sin embargo, con el pasar del tiempo, se hizo notorio que los retos psicológicos que los seres humanos están experimentando cada día se encuentran entre los estímulos más fuertes para inducir estas respuestas. De esa forma, los factores

estresantes planteados por el entorno externo e interno se dividen en dos categorías principales: fisiológico y psicológico. Estas categorías no son excluyentes entre sí y su clasificación radica en las diferencias en la percepción y registro de estímulos relevantes y las vías aferentes que median y/o pueden modular las respuestas de estrés.

Los estresores fisiológicos también son conocidos como factores estresantes hemostáticos, sistémicos o físicos; lo cuales, se dirigen a parámetros fisiológicos, su efecto está mediado a través de sistemas receptores internos o externos, la afectación incluye vías viscerosensoriales, activar circuitos autónomos subcorticales y afectar directamente a las motoneuronas relacionadas con el estrés sin contribución cortical significativa (Kovfics et al., 2005). Los ejemplos incluyen los factores osmóticos, metabólicos, cardiovasculares e inmunes estresantes.

Por otra parte, los estresores psicológicos (también denominados estímulos neurogénicos, emocionales o posesivos) son registrados e iniciados por complejos mecanismos somatosensoriales y nociceptivos. Estos incluyen entradas interoceptivas y/o somáticas menos específicas, procesadas a través de circuitos cerebrales de orden superior e involucran componentes aprendidos, emocionales y cognitivos (Kovfics et al., 2005).

Al igual que los estresores fisiológicos, los estímulos psicológicos y emocionales también activan las motoneuronas neurosecretoras parvocelulares en el núcleo paraventricular y resultan en una regulación ascendente de la expresión génica del neuropéptido en estas células (Ma et al., 1997 y Viau y Sawchenko, 2002). Las

respuestas viscerales a los estresores psicológicos también incluyen cambios cardiovasculares, respiratorios, gastrointestinales y termorreguladores y son estresantes o específicos. Las vías eferentes se originan en las áreas corticales, límbicas, hipotalámicas y del tronco encefálico para activar las respuestas motoras y autonómicas. En ese sentido, los factores estresantes comprenden una larga lista de fuerzas potencialmente adversas, que pueden ser emocionales o físicas, estos se presentan de manera resumida en la tabla 1.

Tabla 1

Funciones centrales y periféricas de la respuesta al estrés

Funciones del sistema nervioso central	Funciones periféricas
Facilitación de la excitación, el estado de alerta, la vigilancia, la cognición, la atención y la agresión.	Aumento de la oxigenación
Inhibición de funciones vegetativas (por ejemplo, reproducción, alimentación, crecimiento).	Nutrición del cerebro, corazón y músculos esqueléticos
Activación de bucles de retroalimentación contra reguladores.	Aumento del metabolismo (catabolismo, inhibición de la reproducción y el crecimiento).
	Aumento de la desintoxicación de productos metabólicos y sustancias extrañas.
	Activación de bucles de retroalimentación contrarreguladores (incluye inmunosupresión).
	Aumento del tono cardiovascular y de la respiración.

Nota. Elaboración propia desarrollada a partir de los postulados de Chrousos y Gold (1992)

En la tabla 1 se sintetizaron las funciones del sistema nervioso central y las funciones periféricas de acuerdo a los postulados de Chrousos y Gold, (1992); en torno a estos factores es oportuno destacar que la magnitud y la cronicidad de los

factores estresantes son importantes. Cuando cualquier estresor supera una determinada severidad o umbral temporal, los sistemas homeostáticos adaptativos del organismo activan respuestas compensatorias que corresponden funcionalmente al estresor (Charmandari et al., 2005) y el sistema de estrés tiene un papel importante en la coordinación de este proceso (Chrousos y Gold, 1992).

Las sociedades contemporáneas se caracterizan por una dinámica cada vez más acelerada y esto hace que las presiones se acumulen y el organismo se sobrecargue. Lamentablemente, las personas en lugar de volver a un estado de equilibrio tienden a adaptarse a la presión constante y cuando aumenta el estrés, reaccionan de tal manera que puede afectar su salud física, psicológica y emocional.

3.1.1. Tipos de estrés: *Estrés, Distrés y Eustrés*

El estrés es uno de los factores que más frecuentemente afecta la capacidad de las personas en su día a día. De acuerdo con Schafer (1992), el estrés es un fenómeno resultante de "una excitación excesiva o insuficiente que puede dañar la mente y el cuerpo". (p. 14)

Asimismo, Le Fevre et al. (2003) establecen que el estrés ha adquirido mayor importancia, ya que ha aumentado el riesgo en algunas enfermedades donde los ritmos de cambio son acelerados. Sin embargo, investigadores como Reynoso (2019) manifiesta que se necesita una cierta cantidad de estrés percibido y de estimulación fisiológica para rendir al máximo. Por otro lado, esta investigación aclara que, si la fuente de estrés se percibe como abrumadora o superior a la capacidad de

afrontamiento, se produce distrés. Por lo tanto, cuando se logra el nivel óptimo del estrés o estimulación para los individuos, se denomina "eustrés" (Lazarus, 1974).

En tal sentido, el distrés puede definirse como una reacción negativa a un estresor (demandas laborales), que se manifiesta a través de estados psicológicos negativos, por ejemplo, ira, afecto negativo (Nelson y Simmons, 2011); a su vez estos pueden dar lugar a otros problemas psicológicos, como la fatiga (Parker y Ragsdale, 2015).

Además de sus efectos en la psique de las personas, los factores estresantes también incrementan las probabilidades de generar síntomas físicos como náuseas, dolor de cabeza y pérdida de apetito (Spector y Jex, 1998). Por lo cual, Parker y Ragsdale (2015) y Moen et al. (2013) han relacionado la información proporcionada de sus participantes entre el distrés y el dolor como factores entrelazados, especialmente en el lado laboral.

Por otro lado, el eustrés significa más que la mera ausencia de angustia, de acuerdo con Nelson y Simmons (2013), el eustrés se define como "una respuesta psicológica positiva a un factor estresante, indicada por la presencia de estados psicológicos positivos" (p. 60). Principalmente, estos estados positivos incluyen actitudes y emociones como el afecto, la significación y la satisfacción.

Ante este análisis, se ha argumentado que el eustrés de acuerdo con Parker y Ragsdale (2015) podría ayudar a reponer energía aumentar la eficacia y mejorar el procesamiento cognitivo, lo que también puede ayudar a reconstruir otros recursos (Gross et al., 2011). Otro aporte en torno a los efectos del estrés se encuentra en el

trabajo realizado por Parker y Ragsdale (2015), estos investigadores destacaron de acuerdo a sus indagaciones que los acontecimientos positivos predecían niveles más bajos de fatiga.

No obstante, Gross et al. (2011) evidenciaron que los acontecimientos positivos solo influían en la fatiga entre los empleados que también experimentaban un elevado número de acontecimientos negativos. Ante esta problemática, Gross et al. (2011) sugirieron que estos hallazgos no favorables pueden ser consecuencia de que los acontecimientos positivos requieren niveles de atención similares a los negativos y, por lo tanto, también pueden conducir al agotamiento de los recursos y tener un efecto neutro sobre la fatiga.

Pressman y Cohen (2005) afirman que la felicidad influye en la salud al ayudar a las personas a afrontar mejor el estrés y mejorar la resiliencia a los efectos negativos del estrés, logrando según Pressman y Cohen (2005) generar eustrés; razón por la cual, de acuerdo a Glazer et al. (2014) el hecho que las personas tengan un sentido de propósito en el trabajo, ayuda a centrar la energía y alcanzar sus objetivos.

3.1.2. Estrés Académico

El estrés permea en cada una las acciones y responsabilidades del individuo, el ámbito académico no es la excepción. Es un contexto donde el estudiante constantemente se ve presionado por un número de exigencias que en algún momento sobrepasa sus capacidades y en consecuencia a esto, puede verse afectado. Pues el estudiante reacciona frente a situaciones que percibe como amenazantes y sobre exigentes (Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría, 2022).

El estrés académico es uno de los fenómenos que más está afectando a la población estudiantil universitaria en la actualidad, se asume, que se debe a diversos factores productos de las exigencias académicas de su quehacer académico universitario; en tal sentido, la definición del estrés académico genera diversas conceptualizaciones que permiten contrastar los puntos de vista de sus creadores, por ejemplo, para Osorio (2015) y Rodríguez y Sánchez (2022) es una reacción normal que se detona frente a las exigencias y demandas que se le presenta al estudiante dentro de su dinámica universitaria, tales como, evaluaciones, , trabajos, presentaciones, entre otras, que aunque estas reacciones los preparan para responder con eficacia y lograr las metas en exceso pueden agudizar las respuestas y disminuir el rendimiento.

Para Barraza-Macías y Silerio-Quiñonez (2007) el estrés académico es una situación de “desequilibrio sistémico de la relación entre la persona y su entorno, ya que, bajo la valoración de la propia persona, las exigencias o demandas del entorno desbordan sus propios recursos” (p. 54). Como se puede observar en estas definiciones analizan dos visiones del estrés aparentemente contradictorias; pero que en realidad son niveles de aproximación. Mientras Osorio (2015) concibe el estrés académico como un proceso positivo que impulsa el logro de los objetivos; Barraza-Macías y Silerio-Quiñonez (2007) lo presentan como un desequilibrio, como una situación que perturba la vida de las personas dentro del ámbito de estudio.

En otros aspectos, Barraza-Macías (2007) propone tres dimensiones del estrés académico que permite su estudio de forma sistematizada, estos son: los agentes estresores, los síntomas de estrés y las estrategias de afrontamiento, estos agentes

estresores hacen referencia a los estímulos percibidos como amenazantes que pueden llegar a afectar la estabilidad emocional del estudiantes que se derivan de la carga académica (Alania et al., 2020), los cuales pueden estar dados por diversos factores, tales como, la personalidad, la competitividad con los compañeros, el carácter exigente del profesor y las evaluaciones; en relación a los síntomas del estrés, el autor plantea que son indicadores somáticos que se manifiestan frente a una situación estresante, que se expresa a través de fatiga o cansancio crónica, problemas para mantenerse concentrado, ansiedad, estados emocionales o depresión.

Al respecto, autores como Maldonado et al. (2000) plantean que un nivel alto de estrés académico altera el sistema de respuestas del estudiante cognitiva, motriz y fisiológicamente y que esta alteración en los niveles de respuestas influye negativamente en el rendimiento académico, lo que puede darse porque bajan las calificaciones en las evaluaciones o por inasistencia a las mismas.

Según lo expresado por Rodríguez y Sánchez (2022) estos síntomas pueden expresarse en cinco ámbitos: a) emocional: irritabilidad, pesimismo, ira, intolerancia; b) cognitivo: cambios en el autoconcepto, distracción, cinismo y desorientación cognitiva; c) conductual: procrastinación, desvalorización personal, falta de toma de decisiones; d) social: aislamiento, conflictos interpersonales y malhumor y e) físico: malestar general, migraña, cambio de peso corporal, insomnio y fatiga; lo que, puede derivar en problemáticas de mayor complejidad.

Frente a un contexto de pandemia por COVID-19 que dejó secuelas hasta la actualidad, los estados y a través de diferentes políticas educativas generaron una

rápida transición a la educación mediada por la tecnologías, aunque en muchos casos, sin que las condiciones estuvieran dadas para ello; lo que, ha dejado en evidencia las brechas de acceso, conectividad y habilidades digitales de profesores y estudiantes en Latinoamérica, durante los años 2020 y 2021 esta región estuvo con las clases presenciales suspendidas en los diferentes niveles educativos en promedio, fueron alrededor de 56 semanas de interrupción total o parcial, es decir más de un ciclo lectivo (CEPAL, 2022).

Según la UNESCO (2021) gran parte de las universidades de los estados miembros han desarrollado en los últimos años estrategias educativas de apoyo de carácter tecnológico, pedagógico y socioemocional, pero aún falta camino por recorrer en el ámbito financiero, frente a esta situación muchos estudiantes se han visto afecto por el estrés académico tanto física; esto sumado al estrés académico ya persistente en las IES; por lo que, se hace necesario la sistematización de investigaciones sobre estrés académico, de forma tal que se consoliden la evidencia científica para el abordaje correcto de los síntomas ya mencionados y que permita el diseño de estrategias educativas más efectivas para el abordaje esta problemática.

3.1.3. Efectos y Consecuencias del Estrés Académico

Las consecuencias del estrés académico hacen referencia una amplia gama de variables de índole fisiológicas, psicológicas y hasta sociales, que son influenciados por los efectos de los estresores académicos en el estudiante que impactan de manera distinta a cada estudiantes (Restrepo et al., 2020).

Al respecto, Matteson e Ivancevich (1987) señalan que existen efectos tanto a corto como a largo plazo; los primeros se refieren a las consecuencias más inmediatas, fisiológicas y evidentes del estrés, tales como la ansiedad, la irritabilidad, la sudoración y los cambios en el ritmo cardíaco y los segundos están relacionados con trastornos y alteraciones de la salud, incluyendo afecciones como enfermedades coronarias, gastrointestinales, el absentismo y el burnout, entre otros.

Todos los cambios generados por el estrés en las respuestas fisiológicas pueden clasificarse como efectos a corto plazo o consecuencias; sin embargo, ciertos cambios, como los que se observan en el circuito neuroendocrino y, en términos generales, los que se producen en el sistema inmunitario, podrían ser la causa directa o indirecta de otros efectos más prolongados.

El impacto del estrés académico en la salud física y mental ha sido, de acuerdo con Muñoz (2004), la más investigada y, por ende, existe una mayor cantidad de datos empíricos al respecto; al respecto, es importante mencionar un amplio espectro de efectos somáticos, psicológicos o conductuales que, en numerosas ocasiones, son complicados de distinguir.

De hecho, una gran parte de las investigaciones sobre el estrés académico emplean diversas medidas de diferentes tipos de efectos, o instrumentos que, de manera más global, los integran, entre los efectos a corto plazo del estrés académico pueden clasificarse en físicos, psicológicos y conductuales y dentro de los físicos, se han señalado el agotamiento físico, especialmente al levantarse o al final de la jornada algunos síntomas; tales como, falta de energía, cansancio, fatiga, estrés y los

trastornos del sueño y en cuanto a los efectos psicológicos, se han mencionado las emociones negativas (ansiedad, cambios en el estado emocional, enfado, irritabilidad y hostilidad) y los pensamientos negativos sobre uno mismo (sentimiento de fracaso, creencias de fracaso, sentimiento de inutilidad, pensamientos obsesivos). En lo que respecta a los efectos conductuales, se han descrito ciertos hábitos perjudiciales para la salud, tales como el consumo de tabaco, la ingesta de alcohol, el consumo de bebidas con cafeína y alteraciones en la ingesta de alimentos (Zambrano-Vélez y Tomalá-Chavarría, 2022).

Aunque muchas de estas consecuencias son también detectables a corto plazo, se pueden considerar como efectos más duraderos del estrés académico los estados de depresión y preocupación, el malestar general, los cambios en el autoconcepto y la autoestima, las alteraciones en las relaciones interpersonales (hostilidad, irritabilidad, conductas antisociales, pérdida de apetito sexual), los síntomas de burnout y de enfermedad física, así como la necesidad de asistencia médica y psicológica (Restrepo et al., 2020).

3.1.4. Estresores Académicos

Se entienden como estresores a las demandas que producen una desestabilización sistémica y las cuales se exteriorizan a través de síntomas que obligan a los estudiantes a optar por medidas de afrontamiento para restaurar el equilibrio (Barraza-Macías 2007). Aterrizando esto al tema que se aborda en el presente documento, los estresores académicos se entienden como generadores de estrés y resultan de la carga académica. Estos son percibidos por el estudiante como

amenazantes, causando una afeción en su estabilidad sistémica. En ese sentido, en su libro Muñoz (2004) confirmó que ciertas situaciones relacionadas con la vida académica, como actividades, demandas o conflictos, pueden generar estrés en los estudiantes y afectar negativamente su bienestar y desempeño. También señaló que las principales fuentes de estrés profesional son los problemas de ajuste y transición en el sistema educativo, la carga de trabajo, la evaluación y las relaciones profesor-alumno.

De acuerdo a lo señalado por Estrada-Araoz et al. (2024) los estresores académicos suelen ser los siguientes:

Sobrecarga académica. Que se vincula a acumulación de actividades y responsabilidades académicas que en ocasiones puede llegar a ser abrumadora para los estudiantes, especialmente cuando se encuentran cursando varias asignaturas en simultáneo.

Presión por el Rendimiento. Este estresor de acuerdo a lo planteado por el autor se vincula con la necesidad de los estudiantes de obtener buenas calificaciones y cumplir con las expectativas de los profesores y familiares, que se convierte en una fuente significativa de estrés académico.

Gestión del Tiempo. Este estresor se relaciona con la dificultad del estudiantado de equilibrar el tiempo dedicado a los estudios con otras actividades; tales como el trabajo, la vida personal y familiar.

Evaluaciones y Exámenes. Son actividades que los estudiantes a menudo perciben como estresantes debido a la presión por rendir bien y las consecuencias negativas de un mal desempeño académico.

Expectativas Sociales y Familiares. En ocasiones los estudiantes quieren cubrir las expectativas de los padres, familiares y la sociedad en general; lo que, pueden aumentar su presión para cumplir con ciertos estándares académicos y generar altos grados de estrés.

3.2. Mindfulness

El mindfulness fundamentado en la terapia cognitiva según Cebolla (2007) activa tanto los estímulos internos como externos, lo que resulta en una disminución de los síntomas de depresión, estrés, sensibilidad a la ansiedad y preocupación; en este contexto, según Barajas (2013) se ha observado que la efectividad del mindfulness en relación con la psicopatología vinculadas al estrés que indica que a mayor nivel de mindfulness, menor será el nivel de evitación cognitivo-conductual, evitación experiencial, ansiedad y depresión.

Al respecto, Taylor y Milllear (2016) destacan que los programas de entrenamiento en mindfulness, además de incluir técnicas de respiración, suelen impartir habilidades de mindfulness y estrategias de afrontamiento a través de prácticas estructuradas como exploraciones corporales o meditación de bondad amorosa, donde la atención se dirige de manera intencionada y sin juicio hacia la experiencia somática, mental y social del momento presente, manifestándose en forma

de sensaciones corporales, emociones, imágenes mentales y pensamientos, sin embargo, las intervenciones pueden diferir en su enfoque para la enseñanza.

Según lo expuesto por Kabat-Zinn (1982) esta práctica, se basa en la concentración para mantener la atención constante y propone que la flexibilidad se logra al concentrarse inicialmente en un objeto hasta que la atención es estable, para luego, seguir con otros objetos del entorno, e incluir eventos físicos y mentales, sensaciones corporales, pensamientos, emociones y lo que se percibe.

El entrenamiento se realiza mediante diferentes prácticas de meditación o de movimientos provenientes del yoga, y como ya se mencionó, la estrategia principal es enfocar la atención en el momento presente a través de la respiración, se enseña a los sujetos que cuando la mente se aleja del momento presente, se enfoquen en la respiración y de esta forma se les facilitará volver, además de observar la experiencia sin juzgarla o modificarla (Zenner et al., 2014).

El mindfulness tiene diversos beneficios tanto cognitivos, como sociales y psicológicos para los estudiantes, estos beneficios incluyen: mejor memoria de trabajo, atención, habilidades académicas y sociales, regulación emocional y autoestima, así como reducción de ansiedad, estrés y fatiga.

En cuanto a la relación del mindfulness con el rendimiento académico, estudios demuestran que funciona para mejorar el rendimiento en los estudiantes, en el metaanálisis realizado por Zenner et al. (2014). Los estudiantes deben aprender a detener su mente, regular la atención y emociones, así como manejar los sentimientos

de frustración y aprender a automotivarse, aumentan la capacidad cognitiva para aprender.

El Mindfulness permite una gran mejoría en los resultados académicos y psicosociales en el entorno escolar con mayor conciencia plena tendían a presentar mejores resultados académicos que los estudiantes con poca atención plena; ayuda a reducir estos niveles de estrés, aumentar la concentración, reducir la distracción y por ende mejorar el rendimiento académico.

3.2.1. *Mindfulness o Atención Plena*

En las últimas décadas ha crecido el interés por utilizar el mindfulness como parte de los métodos terapéuticos de intervención; así como en las investigaciones realizadas para comprender sus efectos y mecanismos de acción; por lo tanto, no hay una única definición para este término; para Kabat-Zinn (2013) se considera un programa de reducción del estrés, mientras que para Rimpoché (1993; 1994) hace referencia a la conciencia de cada momento de los pensamientos que surgen sin emitir y para Brown et al. (2007) se fundamenta en una atención receptiva que permite tomar conciencia de la experiencia presente, sin evaluar, analizar ni modificar lo que surge, observándose que la mayoría de las definiciones aluden a un estado de atención al momento que se vive, a estar presente en el aquí y el ahora.

La atención plena, conocida como mindfulness, tiene sus raíces en una técnica de meditación oriental que forma parte de la tradición meditativa budista; por lo tanto, se entiende como una habilidad para tranquilizar la mente y relajar el cuerpo, lo que facilita la concentración, el autoconocimiento y la conciencia del nivel de estrés; en este

sentido el mindfulness se refiere a prácticas concretas empleadas para dirigir la atención de una persona con prácticas como la meditación, el yoga, la respiración, la concentración en un único punto o en un objeto, entre otros y se distingue por su intencionalidad y la observación objetiva de la experiencia.

En este contexto, se considera una estrategia cognitiva de atención que se emplea actualmente para entrenar la regulación de la atención con el objetivo de disminuir el estrés y fomentar la salud psicológica; aunque en la actualidad, se ha vuelto una técnica muy popular en las universidades para mitigar el estrés generado por la vida académica, las tareas y los exámenes (Galante et al., 2018) y se han llevado a cabo investigaciones que analizan la relación entre mindfulness y el estrés académico, Oblitas et al. (2019) reportan resultados contradictorios respecto a los beneficios del mindfulness en el entorno universitario; algunos hallazgos son favorables y otros desfavorables porque en su estudio no evidenciaron un impacto de la atención plena en la disminución del estrés académico; sin embargo, los autores opinan que estos resultados no deben ser considerados de manera definitiva y es fundamental continuar investigando para obtener conclusiones claras y definitivas.

Thich Hanh, un monje budista y poeta vietnamita, autor destacado en el campo del mindfulness en su obra "El milagro del mindfulness" (1975) aboga por la práctica de la atención plena como un medio para experimentar la paz interior y la transformación personal, el autor afirma que el mindfulness ayuda a tomar conciencia de la respiración, los pensamientos, las emociones y a vivir en armonía con uno mismo y

con el mundo que lo rodea y la investigación científica también respalda los beneficios del mindfulness en diversos aspectos de la vida humana.

En un estudio realizado por Brown et al. (2007), se encontró que la práctica del mindfulness reduce la reactividad emocional y mejora la capacidad de atención sostenida; asimismo, otros estudios han demostrado que el mindfulness puede ser eficaz en el tratamiento de trastornos como la depresión y la ansiedad (Frieze y Hofmann et al., 2016).

Los trabajos de Jon Kabat-Zinn han aportado en gran medida al campo del mindfulness porque a través de sus contribuciones, ha llevado la práctica de la atención plena a la corriente principal de la psicología y la medicina occidental. Kabat-Zinn es reconocido por su enfoque innovador en la aplicación del mindfulness en el ámbito clínico. Su programa de reducción de estrés basado en mindfulness (MBSR, por sus siglas en inglés) ha sido ampliamente estudiado y ha demostrado beneficios significativos en la mejora de la salud mental y física de las personas en su obra, "Full Catastrophe Living" publicada en el 2013, Kabat-Zinn destaca la importancia de la atención plena para enfrentar el estrés y cultivar una mayor conciencia en nuestras vidas.

Jon Kabat-Zinn destaca la importancia de la atención plena como una forma de estar presentes en el momento presente sin juzgarlo; al respecto, Kabat-Zinn (2009), el mindfulness permite observar nuestros pensamientos y emociones desde una perspectiva de distancia, sin ser arrastrados por ellos; a su vez argumenta que el mindfulness permite desarrollar una mayor comprensión y aceptación de nosotros

mismos, lo que a su vez fomenta la resiliencia emocional y la capacidad de manejar el estrés. A través de la práctica constante del mindfulness, según Kabat-Zinn (2009), se puede cultivar una atención plena en todas las áreas de nuestra vida, desde nuestras relaciones personales hasta nuestras actividades diarias.

Bear (2011), en su artículo " Measuring mindfulness" resalta la contribución de Kabat-Zinn en la aplicación del mindfulness en diferentes contextos, incluyendo la atención médica, la psicoterapia y la educación. Baer reconoce el impacto de los programas basados en mindfulness de Kabat-Zinn en la mejora del bienestar psicológico y el manejo del estrés.

Otros autores destacado en el campo del mindfulness son Williams y Penman con su obra "Mindfulness: Guía práctica para encontrar la paz en un mundo frenético" publicada en el 2013 y con prólogo de Kabat-Zinn desarrolló el programa de reducción de estrés basado en mindfulness adaptado específicamente para el tratamiento de la depresión, conocido como Terapia Cognitiva Basada en Mindfulness (MBCT, por sus siglas en inglés); en esta obra los autores enfatizan la influencia de Kabat-Zinn en la integración del mindfulness en la terapia cognitiva y el tratamiento de la depresión.

La importancia del trabajo de Jon Kabat-Zinn también ha sido reconocida por la comunidad científica; al respecto, Brown y Cordon (2009) se encontró que la participación en el programa de reducción del estrés de Kabat-Zinn estaba asociada con mejoras significativas en la regulación del estrés y la reducción de la reactividad emocional. Además, un metaanálisis realizado por Khoury et al. (2013) mostró que los

programas basados en mindfulness, como el MBSR de Kabat-Zinn, tienen efectos positivos en la reducción de la ansiedad y la depresión.

De esta forma, el mindfulness, respaldado por la sabiduría ancestral y la investigación científica contemporánea, ofrece una perspectiva transformadora para abordar los desafíos de la vida moderna. A través de la práctica del mindfulness, podemos cultivar la atención plena, la compasión y la aceptación de nosotros mismos y de los demás.

Autores como Jon Kabat-Zinn con los diversos trabajos ya mencionados y Hanh (1975) han sido pioneros en la difusión de estas enseñanzas, promoviendo el potencial del mindfulness para promover el bienestar emocional y la calidad de vida. A su vez, el trabajo pionero de Jon Kabat-Zinn ha sido fundamental en la difusión y aplicación del mindfulness en la psicología y la medicina occidental. Su enfoque ha llevado la atención plena a una amplia audiencia y ha demostrado su eficacia en el manejo del estrés, la mejora de la salud mental y el fomento del bienestar general. El reconocimiento de autores como Baer (2011) y Williams y Penman (2013) así como la evidencia científica respaldada por estudios de Brown y Cordon (2009) valida la importancia del trabajo de Kabat-Zinn y su contribución a la promoción del mindfulness como una práctica transformadora.

3.2.2. Mindfulness como Terapia

Dentro de las propuestas terapéuticas formuladas por Jon Kabat-Zinn el autor exploró el enfoque de Mindfulness, apoyándose en los aportes de Hanh (1975), este enfoque deriva de la atención plena relacionada a determinadas cualidades de

atención y conciencia que pueden cultivar y desarrollar a través de la meditación; asimismo, este autor define el mindfulness como la conciencia que surge al prestar atención de manera intencionada en el aquí y ahora, así como el desarrollo de la experiencia de momento a momento (Kabat, 2006); por consiguiente, el origen de este enfoque reside en el núcleo de las enseñanzas budista, tradicionalmente descrito por la palabra sánscrita dharma, que significa "legalidad", como "las leyes de la física"; así como en la noción china de Tao.

Por lo cual, Kabat-Zinn (2006) mantiene que el Buda histórico era, entre otras cosas, un científico y un genio nato que no tenía instrumentación que no fuera su propia mente, su cuerpo y su experiencia. Por lo tanto, el autor señala que, bajo el entendimiento del budista, estas enseñanzas ayudan a comprender la naturaleza humana, creando una "medicina" formal para tratar la "enfermedad" fundamental, caracterizada típicamente como los tres "venenos": la codicia, el odio (aversión) y la ignorancia/ilusión (inconsciencia).

Adicionalmente, el autor señala esta metodología como una descripción fenomenológica que es coherente con la naturaleza de la mente, las emociones y el sufrimiento humano, así como de su posible liberación. De acuerdo al investigador, este proceso de emancipación se basa en prácticas muy reputadas dirigidas a entrenar y cultivar sistemáticamente diversos aspectos de la mente y el corazón a través de la facultad de la atención plena.

Por otro lado, el mencionado autor relaciona la práctica de mindfulness como sinónimo de meditación "insight", que significa una visión profunda, penetrante y no

conceptual de la naturaleza de la mente y del mundo. En palabras del autor, esta visión requiere un espíritu de indagación perpetua y persistente con preguntas como "¿Qué es esto? ante cualquier cosa que surja en la conciencia, y ¿hacia quién está atendiendo?, ¿quién está viendo? ¿quién está meditando? asimismo, la indagación profunda y el cultivo del insight han llevado a algunos a argumentar que mindfulness proporciona una perspectiva única que puede informar sobre cuestiones críticas en la ciencia cognitiva, la neurofenomenología y los intentos de comprender los fundamentos cognitivos de la naturaleza y de la propia experiencia humana (Varela, Thompson y Roach, citados por Kabat-Zinn, 2006).

En cuanto a la "práctica" de la meditación y de la "práctica" de la atención plena, esto significa el compromiso real con la disciplina, el gesto interior que la invita y la encarna (Kabat-Zinn, 2006). Bajo estos términos, la realización ocurre siempre en el momento que se esté desarrollando. Por consiguiente, este compromiso se adapta a diversas formas, desde una serie de prácticas formales que se llevan a cabo con regularidad durante periodos de tiempo variables, hasta prácticas informales dirigidas a cultivar una continuidad de la conciencia en todas las actividades de la vida diaria.

No obstante, la práctica de la meditación de atención plena (Mindfulness-Based Stress Reduction, MBSR), ya sea dentro de las diversas tradiciones budistas o en el contexto de la MBSR, por ejemplo, no se limita a la operacionalización de técnicas particulares. Por lo cual, Kabat-Zinn (2006) interpreta que, por importantes y esenciales que sean, también son meras plataformas de lanzamiento para invitar al cultivo y mantenimiento de la atención de maneras particulares.

Por otro lado, Rojas (2020) presenta su propia visión del concepto de Mindfulness. De acuerdo a esta autora, esta práctica significa atención plena en el momento presente. Por consecuencia, representa al arte de observar intencionada y atentamente nuestra conciencia, donde se centra en ocuparse con exclusividad del aquí y del ahora. Asimismo, aplicar el mindfulness en las sociedades occidentales no es una labor fácil porque es algo realmente contraintuitivo y exige buena apertura de quien lo aplica; de igual forma, esta mentalidad reside en la dimensión espiritual del individuo, logrando escapar a veces de la lógica detrás las decisiones en la vida de una persona.

Sin embargo, la investigadora señala que el mindfulness no debe ser considerado como una religión disfrazada porque en esencia, no existe nada místico ni mágico, sino que se fundamenta en el sentido común, por tal motivo, esto se presenta como un análisis mental destinado a identificar qué provoca enfermedades en la mente y qué la sana (Rojas, 2020); asimismo, la autora que, en las últimas décadas, ha aumentado el número de estudios científicos que han revelado los beneficios que aportan las prácticas meditativas y, en particular, el mindfulness para el cuerpo y la mente.

De otra forma, la dimensión sobrenatural o espiritual del ser humano posee un poder extraordinario sobre la mente y el cuerpo. De acuerdo a la autora, según algunos estudios, las personas que viven su fe, sea la que sea, con fidelidad y paz padecen un estrés menor. Esto se debe a múltiples causas, aclara Rojas (2020), pero la investigadora intuye que el tener un sentido en la vida, una comunidad de apoyo,

propósitos y metas más el uso de la oración/meditación como mecanismo para lidiar contra los problemas y dificultades contribuye al tan ansiado equilibrio interior.

Sin embargo, la mencionada autora también resalta que esta también tiene un impacto en otros aspectos. En particular, en el mundo empresarial se le ha otorgado hoy en día una gran importancia al mindfulness, dado que ha quedado demostrado que el mito de la multitarea no es más que eso, un mito, que realizar varias cosas a la vez conlleva un déficit en la eficiencia. Por lo tanto, la investigadora determina que cuando se realizan varias cosas a la vez, se invierte mucho más tiempo, lo que incrementa el número de errores y cuesta recordar aspectos relacionados con el trabajo. Al contrario, al estar totalmente presente y atento en tu trabajo, se ha determinado que las tareas laborales son más eficaces, donde se toman decisiones acertadas y promueve la colaboración eficiente entre compañeros.

Adicionalmente, Rojas (2020) menciona una serie de estudios realizados para para evaluar la efectividad de la práctica del mindfulness en el ámbito de los negocios; lo cuales fueron publicados por Kabat-Zinn (1982) en el programa del estrés mediante mindfulness; el cual, contempla una duración de ocho semanas en donde los resultados de este estudio relacionaron que el nivel de estrés disminuyó y los participantes tenían mayor energía durante las horas laborables; asimismo, Kabat-Zinn (citado por Rojas, 2020) notó un incremento en la actividad de la región prefrontal izquierda, que se encarga de regular la activación de la amígdala y de estimular el sistema parasimpático, y que evidenciaron un aumento significativo en la producción

de anticuerpos tras la administración de un virus de la gripe atenuado en comparación con un grupo de control que no participó en el programa de mindfulness.

Como último detalle, Rojas (2020) acota que, en los últimos años, se han publicado diversos estudios acerca de los beneficios del mindfulness en la salud, de acuerdo a este autor a través de una revisión exhaustiva de diferentes investigaciones que examinaron los efectos del mindfulness, se encontró que este proceso impactaba en cinco parámetros del sistema inmunitario: proteínas inflamatorias circulantes y estimuladas, factores de transcripción celular y expresión génica, cantidad de células inmunitarias, envejecimiento de estas y respuesta de los anticuerpos.

Adicionalmente, Castellano (2021) también se ha presentado como un referente en la implantación del mindfulness. Para ella, mindfulness se relaciona con la meditación, específicamente asegura que “meditar no es no hacer nada, sino relacionarse con la propia experiencia, intimar con nuestros estados mentales” (p.50). Asimismo, afirma que, según la psicología científica, se trata de familiarizarse con la existencia para obtener bienestar.

Igualmente, Castellano op. cit. expresa que, en el año 2014, la Universidad de Harvard publicó un artículo en la *Revista Science* que indicaba que la mayoría de las personas prefieren realizar cualquier tarea cotidiana antes que estar solas consigo mismas; sin embargo, el experimento también demostró que los participantes optaron por provocarse dolor físico en lugar de estar diez minutos a solas con sus pensamientos.

Ante esta problemática, la autora señala que el aprender a estar con consigo mismo representa una fuente de bienestar. Por lo cual, desde la neurociencia, se comprende que para “escapar” de la consciencia entramos en un estado semejante a la ensoñación, llamado red cerebral por defecto, en el que la conciencia queda adormecida. Por ende, los pensamientos, sensaciones y emociones que el individuo puede desarrollar tienen un carácter más bien robótico, transitorio y fugaz; al respecto, Castellano (2021) afirma que esto se reflejó en el estudio mencionado donde se demostró cuanto más tiempo pasamos en este estado de baja atención mayor es nuestra sensación de insatisfacción vital.

3.2.3. El Mindfulness como Herramienta Contra el Estrés

El mindfulness, o atención plena, se refiere a prácticas específicas que permiten a una persona centrar su atención en actividades como la meditación, el yoga, la respiración, la concentración en un solo punto, en un objeto, etcétera) y se distingue por su intencionalidad y la observación de la experiencia sin prejuicios.

Este programa tiene como objetivo observar la realidad en el momento presente con aceptación a través de un proceso psicológico que busca enfocar la atención en lo que se está haciendo o sintiendo, para que la persona sea consciente del desarrollo de su organismo y sus conductas y para lograrlo es necesario pasar de la reactividad de la mente.

Martínez y Paladinez (2016) mencionan que algunas de las principales causas de un bajo desempeño escolar tienen que ver con una poca participación en el proceso de aprendizaje debido a factores psicológicos como dificultades emocionales. En

cuanto a las variables que influyen, Medina et al. (2018) hablan de aspectos personales, académicos y sociales, así como las didácticas del docente.

En relación con las intervenciones fundamentadas en mindfulness, antes de concluir este apartado de discusión, se destacan algunas de las características más relevantes de nuestro programa de intervención, con el objetivo de facilitar su implementación en otras universidades que se comprometen con la salud mental de los estudiantes; en este sentido, el mindfulness representa el primer paso hacia la sanación emocional, permitiéndonos volver la mirada hacia nuestro interior y reconocer los pensamientos y sentimientos difíciles como como la inadecuación, la tristeza, el enojo y la confusión con una actitud de apertura y curiosidad.

La autocompasión implica responder a estas emociones y pensamientos complicados con amabilidad, solidaridad y comprensión, para poder autocalmarse y autoconsolarse en momentos de dolor porque mejora notablemente el bienestar emocional, incrementa la felicidad, disminuye la ansiedad y la depresión, y puede incluso contribuir a mantener hábitos de vida saludables, como seguir una dieta y practicar deporte; entendiendo que ser consciente y compasivo al mismo tiempo conduce a una mayor fluidez y bienestar en nuestra vida diaria.

3.2.4. *Mindfulness en Entorno Virtuales*

Al analizar sobre investigaciones referidas a intervenciones de mindfulness en entornos virtuales, se encontraron diversas indagaciones entre las cuales destaca el estudio llevado a cabo por Sommers-Spijkerman et al- (2021) quien investigó sobre la eficacia de las intervenciones basadas en mindfulness (MBI, siglas en inglés) en

entornos virtuales. Este estudio presentó un meta-análisis actualizado de 97 ensayos aleatorios que evalúan los efectos de las mencionadas sobre la salud mental y los posibles moderadores de estos efectos. Como resultado, se comprendió que hubo un impacto moderado en el tratamiento de la depresión y el estrés. Asimismo, los análisis de subgrupos revelaron que las MBI en línea produjeron un mayor efecto en el tratamiento del estrés cuando se ofrecieron con orientación. En cuanto al estrés y la atención plena, los estudios que utilizaron condiciones de control inactivas produjeron efectos mayores. En cuanto a la ansiedad, las poblaciones con síntomas psicológicos presentaron una notoria mejoría. Finalmente, se establece que las tasas de cumplimiento de las intervenciones oscilaron entre el 35% y el 92%, pero la mayoría de los estudios carecían de definiciones o límites claros.

Por otra parte, el estudio de Krusche et al. (2013) acerca de la viabilidad de un curso sobre mindfulness para el tratamiento del estrés, la ansiedad y la depresión bajo la modalidad virtual, permitió analizar las estrategias y sus resultados. El objetivo del estudio fue demostrar si las intervenciones basadas en Mindfulness en línea tienen efectos similares en cuanto a disminuir significativamente el estrés percibido, la ansiedad y la depresión como en el ámbito presencial. La investigación hizo el seguimiento del curso añadiéndole mediciones de ansiedad y depresión; así como el estrés percibido, utilizando una muestra de 273 participantes.

El curso estudiado contaba con 10 sesiones, vídeos de meditación guiada y correos electrónicos automatizados, con elementos de reducción del estrés y terapia cognitiva basada en la atención plena. La estructura del curso estaba adaptada para

que el participante completará las actividades a su propio ritmo (duración mínima de 4 semanas). El estudio recolectó los datos a través de la Escala de Estrés Percibido, la Evaluación del Trastorno de Ansiedad Generalizada-7 y el Cuestionario de Salud del Paciente-9 (para la depresión).

Los resultados demostraron que el estrés percibido, la ansiedad y la depresión disminuyeron significativamente al finalizar el curso y siguieron disminuyendo al mes de seguimiento. Igualmente, el curso tuvo efectos comparables a los encontrados con cursos presenciales y en otros cursos de mindfulness en línea; así como con otros tipos de intervención, como la terapia cognitivo-conductual para el estrés. Por último, los investigadores resaltan que la cantidad de prácticas de meditación declaradas incidió en los resultados obtenidos en cuanto a que disminuyó la gravedad inicial.

Según Jayewardene et al. (2016) acerca de los efectos de las intervenciones preventivas de mindfulness en línea sobre el estrés y la atención plena. Este estudio tuvo como objetivo examinar si las intervenciones preventivas de atención plena en línea (conocida por sus siglas en inglés, POMI) para poblaciones no clínicas mejoran los resultados a corto y largo plazo para el estrés percibido. Por ende, se realizó una búsqueda sistemática en cuatro bases de datos electrónicas, listas de referencias de manuscritos y listas de contenido de revistas, utilizando 21 términos de búsqueda. De esta forma, se incluyeron ocho ensayos controlados aleatorizados (ECA) que evaluaron los efectos de POMI en poblaciones no clínicas con medidas de estrés percibido y atención plena informadas adecuadamente antes y después de la intervención.

En cuanto a la metodología, se utilizaron modelos de efectos para medir el alcance de las intervenciones realizadas en personas de mediana edad y el porcentaje de mujeres. Los participantes eran voluntarios (adultos; predominantemente mujeres) de entornos académicos, laborales o comunitarios. La mayoría de las intervenciones utilizaron protocolos simplificados de reducción del estrés basada en la atención plena durante periodos de 2 a 12 semanas.

Tras la intervención se observó un efecto medio en el estrés percibido con una heterogeneidad moderada, y un efecto significativo, aunque pequeño, en atención plena informada, con una heterogeneidad baja. Los efectos más elevados se localizaron en personas de mediana edad. Posteriormente, en el seguimiento, se encontró un efecto significativamente grande para el estrés percibido con baja heterogeneidad y un efecto significativo medio para atención plena con alta heterogeneidad.

3.2.5. El Mindfulness y el Bienestar Psicológico

El Mindfulness, representa una poderosa herramienta para fomentar el bienestar psicológico, especialmente en el contexto universitario donde los niveles de estrés y ansiedad son particularmente elevados. Esta práctica, adaptada al contexto contemporáneo, ofrece un enfoque sistemático para desarrollar una mayor conciencia del momento presente y una relación más equilibrada con nuestras experiencias internas (Vásquez-Dextre, 2016).

En el ámbito universitario, la práctica del mindfulness ha demostrado ser especialmente valiosa para ayudar a los estudiantes a navegar por los diversos

desafíos académicos y personales que enfrentan. Al cultivar la capacidad de mantener la atención en el momento presente sin juicios, los estudiantes pueden desarrollar una mayor resistencia al estrés y una mejor capacidad para manejar la presión académica. Esta práctica les permite reconocer los primeros signos de agotamiento y estrés, permitiéndoles tomar medidas preventivas antes de que estos problemas se intensifiquen (Vásquez-Dextre, 2016).

La implementación regular de ejercicios de mindfulness puede transformar significativamente la experiencia universitaria. Cuando los estudiantes aprenden a observar sus pensamientos y emociones sin quedar atrapados en ellos, desarrollan una mayor capacidad para mantener la calma durante los períodos de exámenes, las presentaciones orales y otros momentos de alta presión académica. Esta habilidad no solo mejora su bienestar psicológico, sino que también puede traducirse en un mejor rendimiento académico y una mayor satisfacción con la vida universitaria.

El mindfulness también facilita el desarrollo de la autorregulación emocional, una habilidad crucial para los estudiantes universitarios. A través de la práctica regular, los estudiantes aprenden a identificar y gestionar mejor sus respuestas emocionales ante situaciones estresantes. Esta mayor conciencia emocional les permite tomar decisiones más reflexivas y mantener un mejor equilibrio entre sus responsabilidades académicas y su bienestar personal (Ross-Argüelles et al, 2019).

La práctica del mindfulness en el contexto universitario puede manifestarse de diversas formas, desde breves ejercicios de respiración consciente entre clases hasta sesiones más estructuradas de meditación. Estas prácticas pueden integrarse

fácilmente en la rutina diaria de los estudiantes, proporcionando momentos de pausa y reflexión que contrarrestan el ritmo acelerado y frecuentemente estresante de la vida universitaria. La flexibilidad de estas prácticas las hace particularmente valiosas para estudiantes que deben equilibrar múltiples responsabilidades.

Los beneficios del mindfulness se extienden más allá del manejo del estrés académico. Los estudiantes que practican mindfulness regularmente suelen reportar mejoras en su capacidad de concentración y memoria, aspectos fundamentales para el éxito académico. Además, esta práctica puede ayudar a desarrollar una mayor empatía y habilidades de comunicación, elementos esenciales para establecer relaciones saludables con compañeros y profesores (Barragán y Morales, 2014).

La incorporación del mindfulness en los programas universitarios de apoyo estudiantil representa una tendencia creciente. Muchas instituciones están reconociendo el valor de ofrecer talleres y programas de mindfulness como parte de sus servicios de bienestar estudiantil. Estos programas no solo ayudan a los estudiantes a manejar el estrés académico, sino que también les proporcionan herramientas valiosas para su futuro profesional y personal.

La efectividad del mindfulness como herramienta para el bienestar psicológico en estudiantes universitarios se fundamenta en su capacidad para promover una relación más saludable con las experiencias internas y externas. Al cultivar una mayor conciencia del momento presente y una actitud de aceptación sin juicios, los estudiantes pueden desarrollar una mayor resiliencia ante los desafíos académicos y

personales, contribuyendo así a un estado de bienestar más sostenible durante su trayectoria universitaria y más allá de ella.

Capítulo IV

Metodología

En este capítulo se expone la metodología que se utilizó para esta investigación, considerando el paradigma, diseño, la población y la muestras, las técnicas de recolección de datos, las técnicas de análisis de datos y las fases en qué se desarrolló la investigación.

4.1. Paradigma

La presente investigación Doctoral se enmarcó en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo porque de acuerdo a lo expresado por y Creswell (1998) y Guba y Lincoln (1994) son estudios en donde se supone que la realidad puede ser medida de manera objetiva y donde el investigador mantiene una distancia crítica respecto al objeto investigado para evitar sesgos y emplea métodos cuantitativos estadísticos para verificar hipótesis y generar resultados generalizables; al respecto, Hernández-Sampieri et al. (2014) afirma que son estudios en donde los resultados, discusiones y conclusiones provienen de datos cuantificables.

Positivista porque tal y como señalan los autores el propósito estuvo orientado a evaluar de forma objetiva la efectividad del programa de Mindfulness para la reducción del estrés académico en los estudiantes del contexto de estudio empleando instrumentos validados con análisis estadísticos rigurosos y medibles y cuantitativo porque es el método típico de la investigación bajo el paradigma positivista, donde el investigador controla variables para obtener resultados verificables y replicables a otros contextos.

4.2. Diseño

La investigación se desarrolló con diseño cuasiexperimental porque de acuerdo a lo planteado por Hernández-Sampieri et al. (2014) son investigaciones en las que se desarrollan un plan de acción orientado al cambio que pretenden estudiar el impacto tras la manipulación de una de las variables, a partir de un proceso de cambio combinado con la aplicación de una prueba o test antes y/o después de la acción propuesta.

En el caso del presente estudio, es una investigación cuasiexperimental, por cuanto se ejerció manipulación de las variables no verificadas, en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir por qué causa se produce una situación particular, ejecutando la medición del nivel de estrés académico, y la incidencia de los factores estresantes a nivel psicológico y cognitivo antes y después de la aplicación de la propuesta planteada.

4.3. Población y Muestra

En cuanto a la población, estuvo conformada por los estudiantes de la carrera de Trabajo Social en Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas -Ecuador; de donde se tomó la muestra para la presente investigación. Dicha muestra estuvo constituida inicialmente por 46 estudiantes cursantes entre el cuarto y séptimo del período IIS-2022-2023; los demás niveles no se contemplaron por considerar que los estudiantes manejan de manera más adecuada los factores desencadenantes de estrés.

Se trabajó con muestreo por conveniencia porque de acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014) hace referencia a la selección de los participantes accesibles y disponibles que admiten ser incluidos en el estudio, fundamentándose en la proximidad y accesibilidad para el investigador; en el caso de la presente investigación doctoral, los participantes fueron seleccionados de acuerdo a los síntomas de estrés que presentaban los estudiantes del contexto de estudio, tales como ansiedad, depresión, irritabilidad y dificultades de concentración, se trabajó con los que se consideró tenían los niveles más altos de estrés académico, los cuales fueron separados en dos (2) grupos para conformar el grupo cuasiexperimental y el grupo control. Para esta división se realizó un listado ordenado alfabéticamente, del 1 al 23 fue el grupo control y del 24 al 46 fue el grupo cuasiexperimental.

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Conforme a los objetivos y al diseño de la presente investigación se consideró la encuesta como la técnica más apropiada para la recolección de los datos, esta es definida por Hernández et al. (2014) una técnica destinada orientada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales interesan al investigador. Se seleccionó esta técnica dado que permite medir el estrés académico y sus efectos; así como la influencia que puede tener las prácticas de Mindfulness sobre dicha situación. Como instrumento se seleccionó el cuestionario, asumido por Hernández et al. (2014) como un listado de preguntas respecto a una o más variables a medir; al respecto, Corbetta (2007) manifiesta que a través de los cuestionarios se establecen las relaciones existentes entre las variables, que luego se desarrolla preguntando a los

individuos que son objeto de la investigación y forman parte de una muestra representativa; en el caso del presente estudio la variable medida fue el nivel de estrés de los estudiantes de la muestras antes y después de la aplicación de la propuesta planteada.

Se trabajó con tres cuestionarios de investigación de forma online, los cuales recopilaban la información necesaria para desarrollar varias fases de la investigación. Se debe destacar que estos instrumentos no se aplicaron de forma anónima para facilitar el reclutamiento de los participantes.

4.4.1. Cuestionario 1: Perfil Demográfico y de Contacto

El primer instrumento fue un cuestionario de Perfil Demográfico y de Contacto (véase anexo B) que proporcionó datos de cada participante en cuanto a los aspectos edad, sexo, semestre que cursa, teléfono y correo; esta información permitió delimitar su contexto e identificar posibles factores de estrés de acuerdo al nivel que cursa además de posibilitar el contacto posterior para la implementación del programa Mindfulness propuesto en este estudio. El instrumento consta de 6 ítems, donde 5 son de respuesta corta y 1 de selección simple.

4.4.2. Cuestionario 2: Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21

El segundo instrumento fue el Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 de Barraza-Macías (2018) (véase anexo C), que permitió evaluar el nivel de estrés académico en estudiantes de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres del Ecuador; dicho instrumento está conformado 21 ítems y utiliza una escala de medición tipo Likert, lo que permite su uso confiable para evaluar la

presencia e intensidad de los síntomas relacionados con el estrés. Este instrumento es uno de los más empleados para medir el estrés en el contexto educativo, no solo en América Latina, sino también en España. (Jerez-Mendoza y Oyarzo-Barría, 2015; Álvarez-Silva et al., 2018).

El Inventario de Estrés Académico SISCO fue creado por Barraza-Macías (2007) y luego en el 2018 el autor realizó ajustes al instrumento para lograr una mayor precisión, denominando la nueva versión como SISCO SV-21 que permite identificar los tres aspectos más relevantes al medir el estrés, estos son: agentes estresores, síntomas del estrés y estrategias de afrontamiento, empleando una escala de Likert, donde 1=Nunca; 2=Rara vez; 3=Algunas veces; 4= Casi siempre; y 5= Siempre. Con ello se analizó los diversos factores que han limitado la salud de los educandos y el nivel de desempeño escolar y consecuentemente en su rendimiento académico.

4.4.3. Cuestionario 3: Test de Escala de Estrés Académico (E-CEA)

Y el tercer instrumento que se aplicó en la investigación es el Test de Escala de Estrés Académico (E-CEA) (véase anexo D), el cual estudia las diferentes situaciones o estímulos existentes en el ámbito académico que pueden ser percibidos por el estudiante como un riesgo o amenaza para su estabilidad. Este instrumento se estructura en nueve dimensiones que evalúa los factores que impactan en los niveles de estrés y está conformado por 54 ítems con respuestas tipo Likert a cada ítem, en escala de cinco opciones: Nunca (1), Alguna vez (2), Bastantes veces (3), Muchas veces (4) y Siempre (5) (Cabanach et al, 2008).

Es importante destacar que se eligió esta prueba debido a su notable fiabilidad y validez en diversas investigaciones llevadas a cabo en el contexto académico universitario en varios países de Latinoamérica. (Canqui-Flores et al, 2019; Avalos y Trujillo, 2021; Palomo, 2021).

Los tres instrumentos fueron aplicados a través de formularios de Google Forms y compartido a todos los estudiantes que participan al inicio del estudio y luego otra vez se aplicó después de asistir al programa de intervención (solo al grupo cuasiexperimental). Este proceso se llevó a cabo durante los dos primeros meses de clases, posterior a los exámenes del primer parcial, una vez obtenida la información se continuó con el procesamiento y análisis de los resultados de las encuestas donde se logra identificar considerables niveles de estrés en el grupo de estudiantes universitarios.

4.5. Análisis de los Datos Recolectados

Una vez finalizada la recopilación de los datos, se llevó a cabo la tabulación correspondiente, y posteriormente, se procedió a elaborar los gráficos estadísticos. Consecuentemente, se realizó la interpretación de los resultados, analizando todas las debilidades y deficiencias en la calidad del programa de Mindfulness aplicado a los estudiantes de Trabajo Social

En este estudio se priorizó el enfoque estadístico para el procesamiento e interpretación precisa de los datos. Describiendo el modelo estadístico aplicado para el procesamiento de datos y el diseño cuasi experimental, incluyendo los análisis estadísticos; seguidamente se realizó la aplicación de los instrumentos de investigación

a la muestra asignada, con la finalidad de obtener útil y valiosa y pertinente información para luego interpretar su análisis, manejando una estadística descriptiva y obteniendo un resultado cuantificable, mediante la utilización del software SPSS versión 22 que permitió determinar los factores relevantes que inciden en la generación del estrés académico en los estudiantes de la carrera de trabajo social, y a su vez, la planificación e implementación del programa de Mindfulness como medida de afrontamiento y reducción del estrés académico.

Es necesario resaltar, que la investigación se realizó con un consentimiento informado y que la misma no fue anónima y el sigilo de la información obtenida fue con estricta confidencialidad de los participantes, garantizando absoluta reserva de la investigadora. Además, la información alcanzada fue manejada únicamente para este trabajo como referencia académica y con fines educativos. En el proceso investigativo se aplicó las citas a la información participante, respetando la fuente bibliográfica, ejecutando las normas APA.

Los datos recolectados a través del cuestionario de Perfil Demográfico y de Contacto se analizaron a través de estadística descriptiva tomando en cuenta frecuencias, porcentajes y media con la intención de caracterizar la muestra en términos de edad y género. Para evaluar los niveles de estrés académico y la influencia de los estresores académicos, se calcularon las puntuaciones totales y por dimensiones de los instrumentos: Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 y el Test de Escala de Estrés Académico (E-CEA)

Para tal fin, se empleó el programa SPSS versión 22 y se logró para comparar grupos y explorar relaciones entre los niveles de estrés del grupo control y el cuasiexperimental, se calcularon correlaciones para examinar la asociación entre los estresores académicos y las puntuaciones de estrés y depresión, el nivel de significancia estadística se estableció en $p < 0.05$ para todos los análisis

4.6. Procedimiento

El procedimiento de la investigación se dividido en cuatro momentos; los cuales, se describen a continuación:

4.6.1. Revisión documental: en esta fase se realizó una investigación documental donde se identificaron, contrastaron y analizaron los principales referentes teóricos y artículos científicos que contribuyan al Análisis del estrés y en particular el estrés académico en los estudiantes de la Carrera de Trabajo Social de La Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas (UTLVTE) - Ecuador. Así como, el análisis de las prácticas de Mindfulness y su influencia. Para ello, se seleccionaron referencias de los últimos 15 años, según la actualización y vigencia de la información.

Esto no implica que se dejó de lado autores que significaron un aporte relevante a la investigación, aunque no estuvieran en esta temporalidad. Dicha investigación permitió delimitar la problemática de estudio, establecer los objetivos de la investigación, la construcción del marco teórico y la variable de la presente investigación.

4.6.2. Diseño metodológico: en esta se elaboró la metodología de la investigación al definir el tipo y el diseño de la misma, así como la población y la

muestra que la integran y se determinó la técnica de la encuesta como más adecuada para la recolección de los datos; por ello se elaboró la encuesta sociodemográfica; aquí es importante señalar que la encuesta no fue anónima para facilitar el reclutamiento de los participantes. Los instrumentos aplicados para medir los niveles de estrés académico y depresión fueron dos (2) test internacionales específicos y adaptados al contexto Latinoamericano: Escala de Estrés Académico (ECEA) y el SISCO SV-21; asimismo, se diseñó el programa de intervención Mindfulness para estudiantes de la Carrera de Trabajo Social en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Ecuador. Esta fase se desarrolló del tercero a sexto periodo (IS2022)

4.6.3. Implementación: en esta fase se aplicaron los instrumentos y se desarrolló el programa de intervención; para lo cual, se debieron realizar varias actividades previas como: Gestionar permisos legales ante las autoridades de los departamentos de investigación, comité ético, decanato y dirección de carrera, identificar los docentes colaboradores, solicitar el consentimiento por parte de los participantes, planificación de las actividades del programa. Seguidamente se procedió a identificar y seleccionar los grupos participantes, esto se realizó en dos etapas; la primera consistió en aplicar a los estudiantes participantes una encuesta para el perfil demográfico y de contacto y dos (2) test para la medición del estrés académico (ECEA y SISCO SV-21 De acuerdo a los resultados obtenidos se seleccionaron los participantes que reflejaron niveles elevados (puntajes en el rango de 145 a 182) y moderados (puntajes en el rango de 101 a 139) de esta problemática.

En esta fase, se separaron los participantes seleccionados en dos (2) grupos de igual cantidad; el primero fue el grupo cuasiexperimental al cual se le aplicó el programa de intervención Mindfulness; el otro era el grupo control, al cual no se le aplicó el programa. Luego del proceso de socialización a las personas identificadas se les informa nuevamente del proceso a realizar y se les facilitó el documento de consentimiento informado del cuasiexperimento por escrito para que procedan a la lectura y firma. Dichos estudiantes se encontraban entre los niveles tercero a quinto del periodo IIS-2022-2023

En tal sentido, para la investigación doctoral se eligieron dos grupos, uno cuasiexperimental y otro de control, compuestos por 46 estudiantes universitarios de la carrera de Trabajo Social, que se encontraban cursando entre el tercer y quinto período (IIS-2022) al momento de realizar el pretest. Durante la implementación del programa de intervención, los participantes estaban en el cuarto y sexto período (IS-2023); lo que, facilitó el control de las variables y el análisis de los estresores que afectan el estrés académico de los sujetos de estudio.

Una vez seleccionado el grupo cuasiexperimental, se procedió a desarrollar el programa de intervención Mindfulness, el cual se llevó a cabo durante ocho semanas de forma online al grupo cuasiexperimental y luego 16 sesiones prácticas-presencial de 40mm cada una, dos veces a la semana; mientras que el grupo control continuó con sus actividades regulares. Posteriormente, en el posttest se aplicó nuevamente las tres (3) encuestas online utilizadas en el pretest a ambos grupos con

el fin de determinar si existe variabilidad y si realmente el Mindfulness tiene un efecto de reducción del estrés en estos estudiantes.

4.6.4. Análisis de los resultados y desarrollo del informe de investigación:

En esta fase se examinaron los resultados obtenidos de los instrumentos, así como el impacto del programa de intervención Mindfulness en los niveles de estrés académico de los estudiantes de la Carrera de Trabajo Social en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas - Ecuador y en segundo lugar, con toda la información recolectada se desarrolló el informe de investigación en donde se incluyen los hallazgos del estudio y las conclusiones y recomendaciones para su posible publicación y difusión.

Capítulo V

La Propuesta: Programa de Mindfulness

En este apartado se expone de manera detallada la propuesta implementada de Mindfulness dirigida a los estudiantes de la carrera de Trabajo Social en Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Ecuador; la cual se tituló “Reduce el estrés Académico con Mindfulness”, para la presentación de esta propuesta se presentan el prólogo, objetivos, participantes, diseño, estrategias, recursos, tiempos, espacios y la sistematización de cada sesión.

5.1. Prólogo

En un entorno académico cada vez más exigente, el estrés se ha convertido en un compañero constante para muchos estudiantes universitarios (Silva-Ramo et al; 2020); sin embargo, autores como Oblitas et al (2019) señalan que existe una herramienta poderosa para mitigar sus efectos negativos: el mindfulness. En este sentido se presenta el programa titulado "Reduce el Estrés Académico con Mindfulness"; el cual fue diseñado para ayudar a los estudiantes a desarrollar una mayor conciencia plena y autoconciencia, permitiéndoles enfrentar los desafíos académicos con mayor serenidad y resiliencia, a través de prácticas de meditación y atención plena, este programa buscó reducir el estrés, asumiendo que de acuerdo a lo expresado por Oblitas et al. (2019) al integrar mindfulness en su vida diaria, los estudiantes pueden aprender a manejar mejor las presiones académicas y disfrutar de una experiencia universitaria más equilibrada y satisfactoria.

Este programa se justifica porque el estudio del estrés académico en el Ecuador es mínimo y limitado, esto se observó en el número de publicaciones científicas encontradas en el este contexto, lo que ha generado pocos conocimientos y hallazgos. Sí adicionalmente, se analiza la visión vanguardista a nivel internacional de las investigaciones sobre la influencia del mindfulness en la reducción de esta problemática, se puede denotar poco interés hasta la fecha, por parte de algunas instituciones de educación superior.

El contexto socioeducativo de los participantes en Esmeraldas refleja una realidad marcada por la segregación racial, la limitada atención estatal y ambientes donde la pobreza, la agresividad y la corrupción están naturalizadas, que se suman a los estresores y se reflejó en los niveles elevados de estrés académico; en este sentido, considerando las particularidades de la región y el diagnóstico de necesidades de los estudiantes, se adaptó el contenido y las prácticas del programa para respetar sus valores, creencias y entorno social.

Dicha adaptación fue significativa en el contexto esmeraldeño, dado el contexto adverso de incremento en criminalidad y violencia durante el año 2022 y los paros nacionales en 2023, según lo reseñado por Cheme (2022) y Colmenares (2023), quienes destacan que hubo un aumento significativo de violencia en la localidad porque en el 2022 se registró una tasa de homicidios de hasta 139 por cada 100,000 habitantes, marcado por escenarios de violencia constante, miedo y adversidad, motivado, en gran parte, a la intensificación de las actividades de grupos narcodelictivos y su lucha por el control territorial, lo que ocasionó que esta provincia

se situara entre las regiones más violentas de América, factores agravados por la condición estratégica de la provincia, que limita con Colombia que es un país afectado por dinámicas similares de delincuencia organizada y tránsito de ilícitos; todo este panorama, motivó el desarrollo del programa “Reduce tu estrés académico con Mindfulness” que se implementó en modalidad online, con sesiones síncronas y asincrónicas con dos sesiones por semana, totalizando dieciséis sesiones en ocho semanas, impactando directamente en el bienestar y rendimiento académico de los estudiantes; sin embargo, es oportuno mencionar que este contexto adverso representó un fuerte obstáculo y convirtió el proceso de ejecución del programa de intervención de Mindfulness en un proceso titánico pero la constancia se convirtió en uno de los méritos para no desistir hasta alcanzar los objetivos planteados.

Bajo ese escenario de incertidumbre, se desarrolló el programa de intervención denominado "Reduce el Estrés Académico con Mindfulness" con 23 estudiantes del contexto de estudio antes descrito. Dicho programa abarcó 16 sesiones, online sincrónicas y asincrónicas. El mismo intentó romper algunas barreras culturales de limitaciones del desarrollo de la conciencia colaborativa y desinteresada por el bienestar propio de la psique y el fortalecimiento académico de los estudiantes que participaron en la investigación.

Todo el proceso proporcionó, indudablemente, importantes datos susceptibles de tener en cuenta en el mundo de la investigación. Pero también, dio un valor adicionalmente relevante a la aplicación del programa; pues el mismo propició un

espacio de encuentro favorable para los participantes, en momentos muy críticos de sus vidas académicas y contextos sociales.

5.2. Objetivos

El programa "Reduce el Estrés Académico con Mindfulness" tuvo como objetivo general Reducir los niveles de estrés académico y mejorar el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios de la Carrera de Trabajo Social a través de un programa mindfulness. Para tal fin se trazaron los siguientes objetivos específicos.

- Experimentar la conciencia plena mediante el ejercicio de respiración diafragmática y las diferentes prácticas formales de atención plena del mindfulness.
- Reducir los niveles de estrés académico mediante la meditación Mindfulness para forjar la atención plena.
- Mejorar los hábitos de concentración y atención plena
- Experimentar bienestar mental mediante comunicación consciente, escucha activa e imaginación

5.3. Participantes del programa

Para la aplicación de este programa de intervención, participaron 23 estudiantes universitarios de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas–Ecuador. Quienes estaban debidamente informados de todo el proceso que se iba a realizar en el programa; para ser incluidos en el mismo leyeron y firmaron el consentimiento informado, voluntariamente acceden

ser parte de la aplicación del programa en cuestión. Para el momento de aplicación los estudiantes se encontraban activos en sus estudios, en los semestres 3°, 4°, 5° y 6° y participaron bajo la modalidad virtual en su propio domicilio.

En tal sentido, se les aplicó a los participantes una encuesta para conocer su perfil demográfico y de contacto a y dos (2) test para la medición del estrés académico (ECEA y SISCO SV). Los resultados arrojaron que los mismos presentaban niveles entre elevado y moderado de estrés académico (ver capítulo IV). Dicha medición se realizó en medio de una serie de acontecimientos adversos de inseguridad en el contexto de la capital de la provincia de Esmeraldas y gran parte de la provincia verde; lo cual ocasionó la postergación del proceso de intervención de la investigación.

Los participantes cuentan con un rango de edad de entre 19 y 25 años, en su mayoría de sexo femenino, solo uno es de sexo masculino, este fenómeno es bastante común debido al tipo de carrera que los participantes cursan; tal y como se mencionó en el capítulo anterior el grupo estuvo conformado por 23 estudiantes a los que se le aplicó al finalizar las sesiones del programa los instrumentos los instrumentos de Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 y el Test de Escala de Estrés Académico (E-CEA).

5.4. Diseño del programa

El diseño del presente programa de intervención, se encuentra enmarcado en una investigación cuasiexperimental, en donde se tomó un pretest para determinar los niveles de estrés académico de la población y el posttest para medir y verificar los

resultados de la intervención. En este sentido, el presente programa está basado en el estándar de Kabat-Zinn (2006), adaptado a las necesidades de los estudiantes; en este evento psicopedagógico se pudo aplicar diversos ejercicios: respiración holotrópica, meditación, relajación, siendo 1 día a la semana en el horario acordado con los participantes.

El programa planteó la realización de diversos ejercicios como escáner corporal, ejercicios de mindfulness y ejercicios de respiración. Dichas actividades se desarrollaron en el transcurso de 16 sesiones de 25 o 30 minutos cada una durante 8 semanas. Las sesiones se realizaron 2 días a la semana de forma virtual a través de la plataforma de Google Meet, en un horario consensuado con la mayoría de los participantes. Estas sesiones se efectuaron durante los meses de: Marzo, abril y mayo del año 2023. El proceso fue conducido por la investigadora, la cual es una profesional certificada en neurociencia cognitiva aplicado al mindfulness: “TheInstitutefor Cognitive Neuroscience” de Puerto Rico (véase anexo F)

4.5. Contenidos y Estructura del Programa de Intervención

Para la implantación del presente programa de Mindfulness se diseñó un contenido programático que verse diversas temáticas relevantes que permita al conglomerado estudiantil reducir el nivel de estrés académico, la ansiedad y el nivel de depresión, y a su vez, se equilibre su estado emocional, físico y psicológico y consecuentemente mejore su desempeño académico. El compendio de este programa estuvo diseñado para ejecutarse en 8 semanas, es decir con 16 sesiones totales, 2 sesiones por semana, Siendo los días martes y jueves, con horario de 8:30

a 9:00pm, tal como se acordó con los participantes en la intervención. A continuación, se presenta la tabla de contenidos para ejemplificar la estructura básica del programa de intervención (Tabla 2).

Tabla 2

Contenidos y estructura del programa de intervención

Actividades de intervención Mindfulness	Nº Semana
Informar las generalidades del programa de intervención. (una sesión).	Semana 0
Meditación sentado mindfulness, (dos sesiones).	Semana 1
Meditación para las mañanas de atención plena en el día a día, (dos sesiones).	Semana 2
Bodyescan o escaneo corporal Mindfulness sentado, (dos sesiones).	Semana 3
Meditación respiración bodyescan tumbado con atención plena, (dos sesiones).	Semana 4
Meditación de la uva pasa o fruta de su agrado, (dos sesiones).	Semana 5
Mindfulness comunicación consciente y escucha activa, (dos sesiones)	Semana 6
Meditación de Imaginación activa, (dos sesiones).	Semana 7
Meditación de compasión y meditación de cierre de la aplicación. (dos sesiones)	Semana 8

Nota. Elaboración propia

5.5. Estrategias, Recursos, Tiempos y Espacios

Para el desarrollo del programa de Mindfulness, donde el maestro guía y los participantes sean los protagonistas en el entrenamiento, en el que se implementa una metodología dinámica, supervisada, guiada y controlada por la investigadora con la finalidad de cumplir el proceso constructivista agregando metodología adicional en el trayecto del programa, como es: enseñanza auto organizada, aprendizaje Basado en Problemas, flippedclassroom (Aula Invertida) y aprendizaje cooperativo (Díaz, 2021).

5.5.1. Recursos, Materiales y Espacios

Para el desarrollo del presente programa de Mindfulness a los estudiantes de la carrera de Trabajo Social desde tercero y sexto ciclo, se estableció diversas estrategias, recursos pedagógicos y espacios que permitieron adecuar la enseñanza

y practica de las distintas actividades inherentes al Mindfulness, con el propósito de aumentar la sensación de bienestar psicológico, con la reducción del estrés académico, la ansiedad y la depresión y demás alteraciones psicológicas.

No obstante, los materiales y recursos utilizado fueron supervisados por las autoridades de la Facultad de Desarrollo Social y Servicio, con la finalidad de que todos ellos, aporten un cambio significativo a los estudiantes con el programa Mindfulness y con ello lograr un mejor clima de aprendizaje, en la tabla 3 se expone los materiales utilizados en la implementación del programa.

Tabla 3

Materiales y recursos didácticos

No.	Elementos para el desarrollo del programa Mindfulness
	Recursos didácticas
1	Manual o libro de estudio.
4	Cuaderno de ejercicios.
5	Impresos varios.
7	Instrumentos de evaluación
8	Pizarra
	Material audiovisual:
12	Videos, películas, audios y materiales didácticos informativo
14	Computadores o teléfonos celulares
15	Aulas virtuales del classroom de la UTLVTE
16	Multimedia e Internet.
18	Menajes: Sillas, cama o cojines para realizar las sesiones formales de mindfulness

Nota. Elaboración propia

También se utilizaron algunos espacios apropiados para el desarrollo del programa Mindfulness, para lograr un marcado descenso en los niveles de estrés académico de los participantes y mejorar su empatía y el nivel de respuesta ante acontecimientos difíciles los cuales se expresan en la tabla 4.

Tabla 4

Espacios para la ejecución del programa Mindfulness

N°	Espacios que intervienen en la capacitación docentes
1	Salón de clases
2	Sala virtual- googlemeet
3	Espacio familiar

Nota. Elaboración propias

En la tabla 4 se expone que los espacios utilizados para el desarrollo del programa propuesto fueron salón de clases, sala virtual y espacio familia; lo que permitió creación de un ambiente estructurado y organizado para las sesiones de mindfulness, el uso de so de herramientas multimedia para enriquecer las sesiones y facilitó la integración de prácticas de mindfulness en la vida diaria.

5.5.2. Temporalización

Con el fin de alcanzar la disminución en los niveles de estrés académico de los estudiantes del contexto investigativo, es fundamental mejorar la empatía y la capacidad de respuesta ante situaciones adversas; en este sentido, la propuesta que se presenta en la presente investigación doctoral se llevó a cabo a través de talleres pedagógicos, los cuales se desarrollarán durante un periodo de 8 semanas, con un total de 16 sesiones, dos por semana con modalidad sincrónica y asincrónica, cada una con una duración de 25 a 30 minutos. En la tabla 5 se detalla el cronograma.

Tabla 5*Cronograma de implementación de Mindfulness*

N°	Sesión	Sem.1	Sem. 2	Sem. 3	Sem. 4	Sem. 5	Sem. 6	Sem. 7	Sem. 8
1	Sesión 1	■							
2	Sesión 2	■							
3	Sesión 3		■						
4	Sesión 4		■						
5	Sesión 5			■					
6	Sesión 6			■					
7	Sesión 7				■				
8	Sesión 8				■				
9	Sesión 9					■			
10	Sesión 10					■			
11	Sesión 11						■		
12	Sesión 12						■		
13	Sesión 13							■	
14	Sesión 14							■	
15	Sesión 15								■
16	Sesión 16								■

Nota. Elaboración propia de acuerdo al cronograma de implementación

5.6. Sistematización de las sesiones

Tal y como se mencionó anteriormente, el programa “Reduce el estrés Académico con Mindfulness”, estuvo estructurado en 16 sesiones, es oportuno destacar que antes de iniciar el programa se realizó una sesión previa a manera de dar la introducción que se denominó sesión 0; la sistematización de cada una de estas sesiones se presenta en el Anexo E.

5.7. Evaluación de la Propuesta

Durante la implementación del programa “Reduce el estrés Académico con Mindfulness” se aplicaron varios criterios de evaluación para cuantificar el nivel de aprendizaje de los estudiantes en cada sesión de clases, y a continuación se detalla:

5.7.1. Criterios generales de evaluación

Que el estudiante cumpla con los objetivos formulados, las acciones de evaluación, con los requerimientos propios de su rol, evidenciando su aprendizaje, su reflexión, comprensión y análisis de todos los conocimientos aprendidos.

5.7.2. Criterios específicos de evaluación

Los criterios de evolución deben ser: a) aprender Mindfulness; b) Comprensión el Mindfulness; c) seguimiento al proceso de Mindfulness; d) apoyo didáctico; e) Retroalimentación y f) Re- aprender ejercicios clásicos

5.7.3 Tipo de evaluación

Se llevó a cabo una evaluación formativa dirigida a los estudiantes de la muestra contexto investigativo que participaron en el programa de Mindfulness; mediante la matriz de evaluación formativa se logró determinar el nivel de aprendizaje, utilizando análisis, reflexión, debate, foros, investigación y otros métodos, esta evaluación, facilitó la identificación y aplicación de nuevas estrategias dentro del programa Mindfulness, brindando relevancia tanto a nivel personal como social, al aplicar la habilidad en situaciones de la vida cotidiana. En este contexto, se considera que este tipo de evaluación es adecuado para observar si el estudiante es capaz de discernir y aplicar el Mindfulness tanto en el aula como en su hogar.

Además, se utilizó la evaluación indagativa, por medio de preguntas, en el intermedio y al final de la intervención para conocer cómo han asimilado y practicado los ejercicios del Mindfulness con meditación (imaginación activa, bodyscan ente otras), respiración diafragmática, atención plena en el aquí y en el ahora.

5.7.4 Herramientas de evaluación

En el trayecto de la intervención con el Mindfulness se aplicó un conjunto de herramientas o instrumentos de evaluación, que a continuación se detalla:

Tabla 6

Herramientas de evaluación sobre proceso de aplicación del programa

Técnicas	Herramientas – Instrumentos	Categorías
Autoevaluación	-Cuestionario de autoevaluación -Escala de autoconcepto	Actividades individuales en clases
Coevaluación	-Cuestionario de coevaluación -Lista de cotejo -Juego de clases	-Actividades individuales en clases -Actividades grupales en clases
-Diálogo – conversatorio	-Guía de discusión	-Actividades individuales en clases -Actividades grupales en clases
Test	Pretest y Post-test	-Evaluación sumativa

Nota. Elaboración propia a partir del proceso de evaluación de la propuesta aplicada.

5.7.5. Proceso de la Evaluación

Se llevó a cabo el proceso de evaluación con el objetivo de guiar, orientar y practicar los diversos ejercicios del programa de mindfulness a través de la meditación, la respiración diafragmática y ejercicios de atención plena; para ello, se implementó una evaluación formativa, con el propósito de entender cómo los participantes se relacionan con los ejercicios y con la directora del programa, lo que permitió fortalecer habilidades, destrezas y competencias, ya con esta información, los estudiantes tomaron nuevas decisiones para hacer contribuciones significativas en sus vidas; el objetivo de la evaluación fue determinar en qué grado se han cumplido los indicadores

para disminuir el nivel de estrés académico en los estudiantes de la muestra que permitió validar que se habían alcanzado los objetivos del programa de mindfulness.

5.7.6. Transferibilidad de la Propuesta

Con la intención que la experiencia de esta investigación doctoral sea replicada y adaptada de manera exitosa a otros espacios educativos dentro fuera de Ecuador con problemáticas similares al contexto original del estudio que permita la promoción del bienestar psicológico y la gestión adecuada del estrés académico en diversas poblaciones, se recomiendan los siguientes pasos:

5.7.6.1. Evaluación Diagnóstica. Realizar una evaluación previa para identificar las necesidades concretas del grupo estudiantil o población en cuestión, especialmente en relación al estrés académico u otras problemáticas emocionales.

5.7.6.2. Adaptación Cultural. académico u otras problemáticas emocionales.

5.7.6.2. Adaptación Cultural. De acuerdo a la región, particularidades y el diagnóstico de necesidades de los estudiantes se realiza una adaptación al contenido y las prácticas del programa de manera de respetar sus valores, creencias y entorno social.

5.7.6.3. Implementación Piloto. Se recomienda realizar una versión piloto del programa con un número reducido de estudiantes participantes para validar su viabilidad, aceptación y posibles ajustes necesarios de acuerdo al contexto.

5.7.6.4. Uso de Instrumentos Validados. Al igual que en la presente tesis doctoral se recomienda la implementación de herramientas de medición de estrés y

bienestar reconocidas y adaptadas localmente para evaluar el impacto de la intervención de forma objetiva antes, durante y después de la implementación.

5.7.6.5. Formación Docente. Es indispensable la formación del profesorado en las herramientas mindfulness y neurociencia cognitiva para garantizar una adecuada conducción y seguimiento del programa.

5.7.6.6. Monitoreo y Seguimiento. Desarrollar evaluaciones de manera periódica que permitan el seguimiento continuo de las mejoras y dificultades durante y después del programa, para optimizar su eficacia y asegurar la sostenibilidad en el tiempo.

5.7.6.7. Escalabilidad y Personalización. Con los resultados del monitoreo ir realizando ajustes de forma flexible para que pueda ser escalado a diferentes instituciones o grupos, considerando modalidades virtuales y presenciales según disponibilidad.

Capítulo VI

Análisis de los Resultados

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados obtenido en el pretest y postes realizados antes y después de la propuesta del programa “Reduce el Estrés Académico con Mindfulness”; este apartado se dividió en dos partes la primera responde al análisis obtenido en cada uno de los instrumentos y la segunda la discusión de dichos resultados.

6.1. Resultados de los instrumentos aplicados

Este apartado se expondrán los resultados de cada uno e los instrumentos aplicados se exhiben los datos obtenidos tanto del grupo como del grupo experimental

6.1.1. Resultados del Perfil Demográfico y de Contacto

Tal y como se mencionó en el capítulo de la metodología el instrumento denominado Perfil Demográfico y de Contacto estuvo conformado por un conjunto de ítems que buscó conocer las características generales de cada uno de los grupos considerando, edad, sexo, números de teléfono y direcciones de correo electrónico. Este perfil fue de utilidad para entender mejor la muestra seleccionada y mantener comunicación efectiva con cada uno de los grupos.

Los resultados de este instrumento, arrojaron que la muestra estuvo conformada por $n= 46$ estudiantes universitarios divididos en grupo cuasiexperimental y un grupo control con 23 estudiantes cada uno. El primer grupo estuvo conformado por participantes entre 20 y 40 años, 4 del tercer semestre, 9 del cuarto y 10 del quinto semestre. El grupo control, por su parte, fueron estudiantes de 19 a 38 años de edad

que cursaban, de los cuales 21 se ubicaban en el tercer semestre y 2 en el quinto semestre. En ambos grupos el 95,7% fueron mujeres y el 4.3% hombres obteniendo una relación 22:1. La distribución del grupo experimental se detalla en la tabla 7 y el grupo control en la Tabla 8.

Tabla 7

Estadísticos descriptivos del grupo experimental

Total de la muestra	N=23	
Sexo	Hombre	n=1
	Mujer	n=22
Edad	Media	24,91
	Moda	20
	Mediana	21
	Mínimo	20
	Máximo	40

Nota. Elaboración propia

Tabla 8

Estadísticos descriptivos del grupo control

Total de la Muestra	N=23	
Sexo	Hombre	n=1
	Mujer	n=22
Edad	Media	24,61
	Moda	20
	Mediana	22
	Mínimo	19
	Máximo	38

Nota. Elaboración propia

La presente investigación científica mostró los diferentes resultados obtenidos a partir de los instrumentos de inventario de estrés académico SISCO SV-21 y la Escala de Estresores Académicos (ECEA), aplicados a dos grupos: el experimental y el de control. Con el objetivo de alcanzar los propósitos establecidos, se llevó a cabo una

comparación estadística mediante el pre-test y el post-test, utilizando la prueba de Wilcoxon para las muestras de ambos grupos. El análisis estadístico fue realizado con el software IBM SPSS versión 22 para Windows.

6.1.2. Resultados del inventario SISCO SV-21 del Grupo Experimental

En el análisis de las medias del pretest y posttest (ver Tabla 9) se expone el criterio de cuán efectivo fue el programa de Mindfulness en la disminución del estrés académico en los estudiantes de la carrera de Trabajo Social. Sin embargo, los resultados de la escala mostraron diferencias significativas al evidenciar una puntuación más baja en la media del post-test; estos resultados se encuentran en la tabla 9 y figura 1.

Tabla 9

Estadísticos descriptivos para el instrumento SISCO SV-21 en el grupo experimental

Instrumento	N	Media	Desviación Típica
SISCO SV-21	Pre-test	23	63,52
	Post-test	23	37,71

Nota. Elaboración propia

Figura 1

Representación gráfica de las puntuaciones medias del grupo experimental



Nota. Elaboración propia

Para comprobar si dicha disminución fue significativa, se procedió a aplicar la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas. Los resultados arrojados fueron estadísticamente significativos [$z -4,106$, $p < 0,0001$]. Esto indica que, al finalizar el programa de intervención, los participantes del grupo experimental percibieron una disminución de forma significativa en su estrés académico, así como menor desequilibrio sistémico, el cual conllevaba a que estos presentaran sintomatología física ante situaciones de estrés.

Tabla 10

Estadísticos descriptivos de las dificultades académicas en el grupo experimental

Nº	Dificultades académicas	Pre-Test	Post-Test
		Media	Media
1	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	3,57	2,11
2	La personalidad y el carácter de los/as profesores/as	2,48	1,39
3	Las Evaluaciones de profesores/as	2,57	1,94
4	Nivel de exigencia de mis profesores/as	2,65	1,67
5	Tipos de trabajos que me piden los/as profesores	2,65	1,83
6	Tiempo limitado para hacer los trabajos	3,09	1,56
7	Poca claridad sobre lo que quieren los/as profesores/as	2,96	1,67

Nota. Elaboración propia

Para detallar a profundidad el inventario SISCO SV-21, se lo ha segmentado en diversos aspectos relevantes, y en la tabla 10 refleja las dificultades académicas, denotando al ítem que señala “*Sobrecarga de tareas y trabajos escolares*”, con mayor puntuación 3,57 (rara vez) en el pre-test, señalando que los estudiantes se

mantuvieron saturados, presionado, alineado por tanta responsabilidad educativa que se presentaba, evidenciando un marcado estrés académico en la población estudiantil; sin embargo, en el post-test se observó una reducción de la puntuación (2,11) (casi nunca) de la media, una vez culminado la participación del programa de Mindfulness, observando que mediante las herramientas y técnicas implementada, pueden organizarse de mejor manera para cumplir con las responsabilidades académicas.

Por otro lado, en el ítem 2 señala que “la personalidad y el carácter de los profesores”, mostró una respuesta en el pre-test con una media de 2,48 (casi nunca) interpretando una realidad adversa, evidenciando una inadecuada actitud del maestro, con un carácter confrontativo, disuasivo, vertical, excesivamente exigente en su clase, es un reflejo para que exista estrés académico; en cambio, al realizar el post-test se encontró una reducción sustancial en la media 1,39 (nunca), una vez aprendido las diversas estrategias del Mindfulness.

De igual manera, el ítem 3 expresa que “Las Evaluaciones de profesores/as”, en donde los estudiantes respondieron con una media de 2,57 (casi nunca) en el pretest, señalando existencia de diversas y excesivas evaluaciones parciales, bimestrales y semestrales en las distintas materias, lo que ha contribuido para que se manifieste el estrés académico; no obstante en el posttest se observó una reducción en la media de 1,94 (nunca), evidenciando que el programa de Mindfulness, ayuda a la reducción del estrés y con ello, los estudiantes aprendieron a manejar adecuadamente las evaluaciones académicas.

En este marco, el ítem 4 señala que “Nivel de exigencia de mis profesores/as”, en donde los estudiantes respondieron en el pretest con una media de 2,65 (casi nunca), lo que refleja una sobredimensionada exigencia de los catedráticos en el proceso de enseñanza aprendizaje, mostrando un cuadro de ansiedad, temores, depresión y mucha desesperación, provocando estrés académico en el colectivo estudiantil; por el contrario, después de la intervención con el programa de Mindfulness, se aplicó el post-test y se evidenció una baja en la puntuación de la media de 1,67 (nunca), lo que les permitió cumplir con cada una de las tareas y trabajos académicos

En este análisis, el ítem 5, contempla “los tipos de trabajos que me piden los/as profesores me estresan”, en donde los estudiantes encuestados, respondieron con una media de 2,65 (casi nunca) en el pretest, enfatizando que los distintos trabajos (ensayos, exposición, mapa mental, trabajos grupales, etc.) abruman a este segmento de la comunidad universitaria, generando un estrés académico; por otro lado, al terminar la intervención se aplicó el posttest obteniendo una baja en la media 1,83 (nunca), evidenciando que el estrés ha reducido y a su vez se ha mejorado el bienestar académico.

Con otro criterio analítico, se registra el ítem 6, que refleja “Tiempo limitado para hacer los trabajos”, los estudiantes brindaron su respuesta en el pretest, con una media de 3,09 (rara vez) revelando la existencia de presión académica, con poco espacio de tiempo para estudiar, entregar tareas y rendir exámenes, provocando estrés académico; por otra parte, al participar los estudiantes del programa Mindfulness, estos

cambiaron favorablemente sus conductas académicas, modificando su accionar, desempeño y su rendimiento en los estudios, evidenciando un descenso en el post-test en la media con 1,56 (nunca).

En el ítem 7, que expone “Poca claridad sobre lo que quieren los/as profesores/as”, donde los estudiantes respondieron con una media de 2,96 (casi nunca) en el pretest, enfatizando una deficiente claridad en los objetivos, propósitos y planificación que los docentes desean aplicar en el proceso de aprendizaje, provocando confusión y tolerando el estrés académico; sin embargo, con los beneficios recibido en el programa de Mindfulness, les permitió conciliar con amabilidad y atención plena y la responsabilidad hacia sí mismo, los contenidos programáticos que los docentes impartieron, sean concebidos de forma favorable, y producto de ello en el post-test se evidenció una baja en la media 1,67 (nunca).

Figura 2

Representación gráfica de las dificultades académicas en el grupo experimental



Nota. Elaboración propia

En la figura 2 se observa el margen de dificultades que mantuvieron los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, reflejando en el pre-test un cúmulo de adversidades educativas, lo que han provocado estrés educativo en todo colectivo estudiantil que cursan la carrera de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luís Vargas Torres de Esmeraldas; cabe resaltar, al finalizar el programa Mindfulness, se aplicó el post – test, se observó diferencias significativas, evidenciado que los aprendizajes obtenidos fueron positivos, mejorando su desempeño educativo, salud emocional, reduciendo su ansiedad y depresión, aumentando su desempeño académico.

Tabla 11

Estadísticos descriptivos de las reacciones físicas en el grupo experimental

Nº	Reacciones físicas	Pre-Test	Post-Test
		Media	Media
8	Fatiga crónica (cansancio permanente)	3,43	2,06

Nota. Elaboración propia

En la tabla 11, se despliega las reacciones físicas que han padecido los participantes del grupo experimental, señalando que en el proceso de su formación académica, ha sufrido fatiga crónica, un cansancio físico, siendo un cúmulo de sintomatologías negativas, y al aplicar el pretest mantuvieron una media de 3,43 (rara vez), evidenciándose un estrés académico; no obstante, al recibir las sesiones del programa propuesto y adquirir nuevas herramientas de meditación Mindfulness,

logrando equilibrar su conducta, su accionar y al aplicar el post-test se evidenció una diferencia significativa en la media con 2,06 (casi nunca).

Figura 3

Representación gráfica de las reacciones físicas en el grupo experimental



Nota. Elaboración propia

En la figura 3, se muestra gráficamente las reacciones físicas que padecían los estudiantes durante el proceso de preparación académica, evidenciando cuadros fatiga crónica o cansancio, debido a las múltiples responsabilidades escolares, y al aplicar el pretest se constató un 63% de cansancio físico, limitando su desempeño escolar: al terminar la intervención con el programa de Mindfulness, disminuyó sintomatología antes mencionada en un 37% en el post-test, siendo una diferencia muy significativa.

Tabla 12*Estadísticos descriptivos de las reacciones psicológicas en el grupo experimental*

Nº	Reacciones psicológicas	Pre-Test	Post-Test
		Media	Media
9	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	3,30	1,72
10	Ansiedad, angustia o desesperación	3,65	1,83
11	Problemas de concentración	3,74	2,22
12	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	2,70	1,72

Nota. Elaboración propia

Continuando con el análisis, en la tabla 12, se detallan las diferentes reacciones psicológicas de la muestra estudiantil. Estos efectos son provocados por el estrés académico. En el ítem 9, que menciona “Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)” los estudiantes respondieron en el pretest con una media de 3,30 (rara vez), lo que indica un acumulado de depresión y tristeza en su rendimiento académico, lo que impide que se refleje una personalidad alegre y positiva. Por el contrario, al finalizar las sesiones de Mindfulness se evidenció una mejora significativa, y al aplicar el post-test se constató una media de 1,72 (nunca).

En relación al ítem 10, que expresa “Ansiedad, angustia o desesperación” en donde los estudiantes respondieron en el pretest con una media de 3,65 observando que (rara vez) los estudiantes experimentan desajustes emocionales, como: ansiedad, desesperación ante las diversas actividades de estudio que no logran cumplir, mostrándose angustiados; no obstante, al participar del programa Mindfulness, se

encontró una disminución de la media de 1,83 (nunca) mostrando resultados favorables en estas conductas, evidenciándose estados de bienestar que les permitió planificar adecuadamente la realización de sus tareas de clases.

En este escenario el ítem 11, señala “Problemas de concentración”, varios estudiantes respondieron en el pretest con una media de 3,74 (rara vez) reflejándose dificultades para enfocarse en un actividad u objetivo a realizarse, debido a la sobrecarga de trabajos escolares que debe cumplir el estudiante; sin embargo, al finalizar el programa de Mindfulness, los estudiantes aprendieron estrategias y técnicas para ganar la mayor concentración sobre un aspecto determinado, y al aplicar el post-test se pudo corroborar la reducción de la media en 2,22 (casi nunca).

Prosiguiendo con este enfoque, se avizora el ítem 12 de este cuestionario, que expresa “ Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad”, denotando una respuesta con una media de 2,70 (casi nunca) en el pretest, enfatizando que existe una presencia de agresividad o irritabilidad en los estudiantes durante su proceso de formación, aspecto que desfavorece el aprendizaje en las diversas del conocimiento; por el contrario, al finalizar la intervención con el programa de Mindfulness, se aplicó el post-test reflejándose una baja en la media en 1,72 (nunca) señalando que los estudiantes desarrollaron habilidades de atención plena que les permitió disminuir significativamente la irritabilidad, la agresividad, mejorando el control de sus emociones.

Figura 4

Representación gráfica de las reacciones psicológicas en el grupo experimental



Nota. Elaboración propia

En la figura 4, se observa gráficamente las afectaciones psicológicas con mayor incidencia en los estudiantes, limitando su capacidad de desarrollo a nivel cognitivo, emocional y psicológico, por cuanto al ejecutar el pretest el segmento estudiantil, mostró mayor puntuación que sobrepasa el 60% de incidencia en cada uno de estos estresores académicos, afectando negativamente en su desempeño y rendimiento académico, observándose estudiantes alterados, con ansiedad, agresivos, con falta de concentración, desesperado y con alto nivel de depresión; en cambio, al finalizar la intervención se evidenció mejoras sustanciales en su desempeño académico, y al aplicar el post-test se mostró una baja de 34% en la puntuación de estos estresores.

Tabla 13*Estadísticos descriptivos de las reacciones comportamentales*

Nº	Reacciones comportamentales	Pre-Test	Post-Test
		Media	Media
13	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	2,61	1,89
14	Desgano para realizar las labores escolares	3,13	1,83

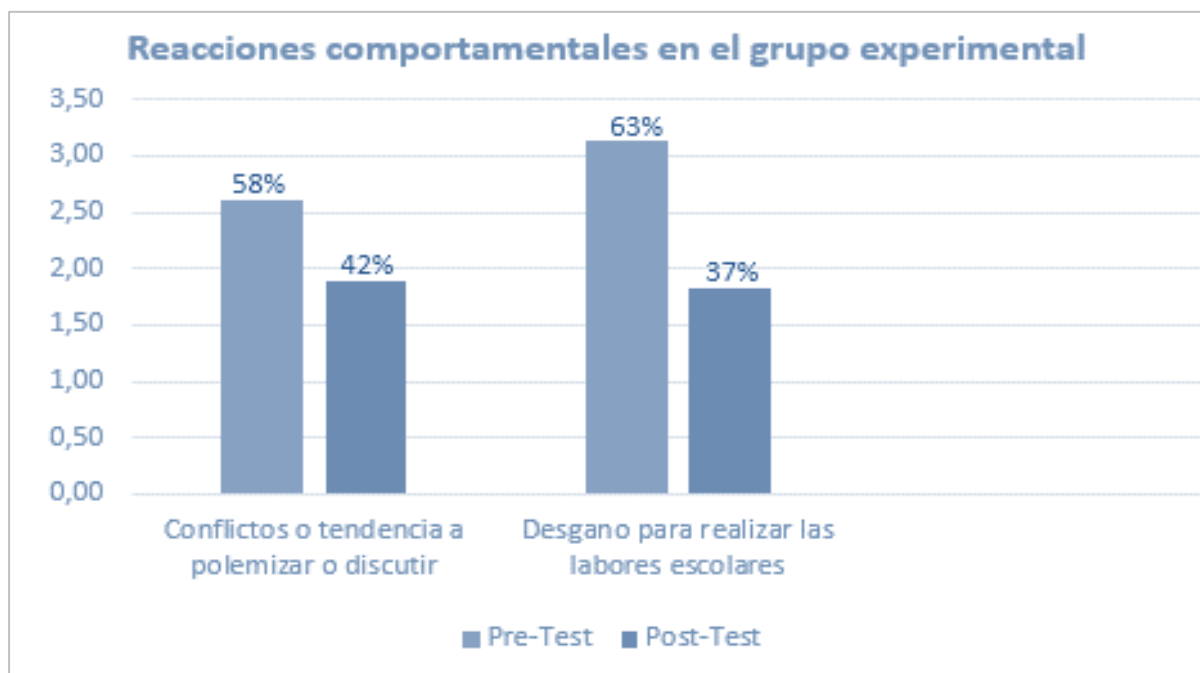
Nota. Elaboración propia

En la tabla 13 se describe las reacciones comportamentales que mantenían los estudiantes que cursan la carrera de Trabajo Social, en donde en el ítem 13 que expresa: “Conflictos o tendencia a polemizar o discutir”, los educandos supieron responder con una media de 2,61 (casi nunca) en el pretest, observándose en el segmento estudiantil posturas conflictivas y de polemizar ante actividades escolares, afectando su proceso de aprendizaje; por otro lado, al finalizar el programa de Mindfulness se pudo comprobar grandes beneficios que permitieron mejorar su conducta, y al aplicar el post-test se evidenció una reducción en la media de 1,89 (nunca)

En consecuencia, el ítem 14 manifiesta “Desgano para realizar las labores escolares”, en donde algunos estudiantes contestaron con una media de 3,13 (rara vez) señalando que existe displicencia, burocracia, apatía para la realización de las tareas escolares, consultas, exposiciones y afines, incumpliendo las disposiciones de sus maestros; por el contrario, al culminar el programa de Mindfulness, se produjo cambios significativos, con una comunicación asertiva, mayor empatía y equilibrio emocional, y al aplicar el post-test se constató una baja en la media en 1,83 (nunca).

Figura 5

Representación gráfica de las reacciones comportamentales



Nota. Elaboración propia

En la figura 5 refleja cómo ha incidido las reacciones comportamentales en este grupo estudiantil, destacando dificultades en el entorno educativo, al presenciar altos porcentajes que superaban el 50% de incidencia negativa en los ítem 13 y 14 de esta dimensión; no obstante, se puede evidenciar que una vez, finalizado el programa de Mindfulness, los estudiantes aprendieron diversas estrategias y técnicas para superar estas adversidades y lograron empoderarse de sus estudios, equilibrando su estado emocional, y al aplicar el post- test se observó un descenso significativo de hasta el 37% en estos estresores académicos.

Tabla 14*Estadísticos descriptivos de las estrategias de afrontamiento*

Nº	Estrategias de afrontamiento	Pre-test	Post-test
		Media	Media
15	Concentrarse en resolver la situación	3,61	3,44
16	Establecer soluciones concretas para resolver la situación	3,61	3,56
17	Analizar lo positivo y negativo de las soluciones	3,70	3,78
18	Control sobre las emociones	3,30	3,56
19	Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente	3,30	3,39
20	Elaboración de un plan y ejecución de tareas	2,96	3,33
21	Obtener lo positivo de la situación que me preocupa	3,70	3,56

Nota. Elaboración propia

En la tabla 14 se expone las estrategias de afrontamiento en el grupo experimental, se avistó el ítem 15, que manifiesta “Concentrarse en resolver la situación” donde los estudiantes respondieron en el pretest con una media de 3,61 (rara vez) evidenciando un cuadro desesperado en resolver la situación problemática; sin embargo, al terminar el programa Mindfulness, aprendieron nuevas herramientas útiles para avanzar con soluciones y se obtuvo un descenso en la media de 3,44 (rara vez) en el post-test.

En otro escenario, el ítem 16 expresa “Establecer soluciones concretas para resolver la situación”, en donde los estudiantes respondieron en el pre-test, obteniendo una media de 3,45 (rara vez) reflejando que muchos de ellos han creado soluciones para ciertos problemas en el transcurso de su formación; por otro lado, al finalizar el programa

de Mindfulness, se obtuvo una media de 3,56 (rara vez), lo cual permitió mejorar su desempeño escolar de los estudiantes.

De igual forma en el ítem 17 expresa “Analizar lo positivo y negativo de las soluciones”, en donde los estudiantes respondieron en el pretest con una media de 3,70 (rara vez) evidenciando adecuadas relaciones interpersonales en el ambiente educativo, beneficiando sus capacidades de accionar; por otra parte, al participar del Mindfulness, se profundizó ciertas estrategias para equilibrar los pensamientos, sentimientos y sensaciones y producto de ello en el post-test se obtuvo una media de 3,78 (rara vez)

De otro modo, en el ítem 18 que expone “Control sobre las emociones”, algunos de los estudiantes contestaron en el pretest con una media de 3,30 (rara vez) señalando que ellos si disponen de ciertas estrategias para controlar sus emociones en el proceso de enseñanza aprendizaje; en cambio, al finalizar el programa de Mindfulness, se evidenció un mejoramiento aplicando ejercicios de meditación, respiración dirigida, y al aplicar el post-test se pudo comprobar una aumento en la media en 3,56 (rara vez).

En referencia al ítem 19 que manifiesta “Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente”, en donde los estudiantes respondieron en el pretest con una media de 3,30 (rara vez) lo cual demuestra cómo ha accionado en eventos pasados frente diversas dificultades académicas, aplicando valores como: solidaridad y empatía, En cambio, al finalizar el programa de Mindfulness, los estudiantes asimilaron nuevas estrategias y técnicas para equilibrar su estado emocional, y al aplicar el postest aumentó la media en 3,39 (rara vez)

Con base al ítem 20 que expone “Elaboración de un plan y ejecución de tareas”, algunos de los estudiantes supieron señalar en el pretest con una media de 2,97 (casi nunca) observándose una preparación básica para afrontar el estrés académico, utilizando estrategias generales y sobrellevar el proceso educativo; en cambio, al finalizar el programa de Mindfulness pudieron fortalecer sus estrategias a nivel psicológico y emocional, y al aplicar el post-test se observó una media 3,33 (rara vez)

Desde otra perspectiva, se evidenció el ítem 21 que expresa, “Obtener lo positivo de la situación que me preocupa”, donde varios estudiantes señalaron en el pretest con una media de 3,70 (rara vez) revelando que si han mantenido un criterio analítico de cada una de las experiencias académicas adversas, para no volver a caer en la misma situación durante su proceso de formación; no obstante al aplicar el programa de Mindfulness, este segmento estudiantil ha sido más empático y equilibrado en su proceder, y al aplicar el pos-test se obtuvo una media de 3,56 (rara vez).

Figura 6

Representación gráfica de las estrategias de afrontamiento



Nota. Elaboración propia

En la figura 6, se observa las diversas estrategias de afrontamiento que han aplicado los estudiantes en el proceso de formación, en el pretest se evidenció una media de 3,30 (rara vez) observando un comportamiento equilibrado en los educandos frente al estrés académico, los cuales priorizan acciones favorables, como: obtener lo positivo de la situación que les preocupa, analizar lo positivo y negativo de las soluciones y elaboran un plan de ejecución de tareas; y al culminar el programa Mindfulness se aplicó el posttest, se evidenció una diferencias significativas que permitieron mejorar el desempeño académico y su estado emocional, físico y psicológico.

6.1.3. Resultados del inventario SISCO SV-21 del Grupo Control

Con objetivo de comprobar si la disminución del estrés del grupo experimental podía deberse a factores diferentes a la intervención, se estimaron las medias del grupo control en el pretest y post-test (ver Tabla 15 y figura 7). Al analizar la prueba de Wilcoxon, esta no arrojó diferencias estadísticamente significativas [z -,365, p 0,715], comprobando que al no intervenir la muestra control con estrés académico, estos continuaban con los niveles de estrés a lo largo del tiempo.

Tabla 15

Estadísticos descriptivos para el instrumento SISCO SV-21 en el grupo Control

Instrumento		n	Media	Desviación típica
SISCO SV-21	Pre-test	23	63,27	9,963
	Post-test	23	63.19	9,745

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la aplicación del instrumento

Figura 7

Representación gráfica de las puntuaciones medias del grupo Control



Nota. Elaboración propia

En la figura 7, se observa las respuestas de los estudiantes que no fueron considerados en el programa de Mindfulness, los cuales han mantenido el mismo nivel de estrés académico, enfatizando en ellos, la existencia alteración emocional, afectaciones físicas, psicológicas, comportamentales, y sobre todo, se percibe cuadros de depresión, reduciendo su desempeño educativo y rendimiento académico. En la siguiente tabla se exponen los resultados de cada ítem.

Tabla 16

Estadísticos descriptivos por ítem del instrumento SISCO SV-21 en el grupo Control

Nº	Dificultades académicas	Dificultades académicas	Pretest Media	Postest Media
1		Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	3,69	3,75
2		La personalidad y el carácter de los/as profesores/as	2,59	2,67
3		Las Evaluaciones de profesores/as	2,44	2,49
4	Dificultades académicas	Nivel de exigencia de mis profesores/as	2,47	2,55
5		Tipos de trabajos que me piden los/as profesores	2,77	2,83
6		Tiempo limitado para hacer los trabajos	3,12	3,18
7		Poca claridad sobre lo que quieren los/as profesores/as	2,98	3,04
8	Reacciones físicas	Fatiga crónica (cansancio permanente)	3,58	3,66
9		Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	3,18	3,24
10	Reacciones psicológicas	Ansiedad, angustia o desesperación	3,38	3,43
11		Problemas de concentración	3,68	3,70
12		Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	2,64	2,67
13	Las reacciones comportamentales	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	2,62	2,69
14		Desgano para realizar las labores escolares	3,02	3,08
15		Concentrarse en resolver la situación	3,72	3,78
16		Establecer soluciones concretas para resolver la situación	3,54	3,63
17		Analizar lo positivo y negativo de las soluciones	3,62	3,66
18	Estrategias de afrontamiento	Control sobre las emociones	3,45	3,50
19		Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente	3,44	3,50
20		Elaboración de un plan y ejecución de tareas	2,85	2,95
21		Obtener lo positivo de la situación que me preocupa	3,64	3,72

Nota. Elaboración propia

Los resultados expresado en la tabla anterior evidenciaron que los ítem que evaluó las dificultades académicas de sobrecarga de tareas, personalidad y carácter de los profesores, evaluaciones, nivel de exigencia, tipos de trabajos, tiempo limitado y poca claridad en las indicaciones, las medias de pretest están entre 2,44 y 3,69, mostrando niveles moderados de dificultad percibida por los estudiantes; mientras que, en el postest, las medias aumentaron ligeramente en todos los ítems, variando entre 2,49 y 3,75, evidenciando que las dificultades académicas se mantuvieron o aumentaron levemente sin intervención.

En relación a las reacciones físicas en el síntoma fatiga crónica se evidenció el pretest una media de 3,58 y que el postest aumentó a 3,66; esta ligera subida evidenció que el cansancio permanente se mantuvo estable o incrementó en el grupo control, lo que sugiere que sin intervención el agotamiento físico asociado al estrés académico persiste.

En torno a las Reacciones psicológicas que evaluó sentimientos como depresión, tristeza, ansiedad, angustia, desesperación, problemas de concentración y aumento de irritabilidad, las medias de pretest oscilan entre 2,64 y 3,68, con un ligero aumento en el postest que se sitúa entre 2,67 y 3,70; lo que, sugiere que las reacciones psicológicas relacionadas al estrés académico no disminuyeron sin la intervención, manteniéndose o aumentando ligeramente en el grupo control.

En cuanto a la reacciones comportamentales, lo ítems incluyeron conflicto o tendencia a polemizar y desgano para realizar labores muestran medias de pretest entre 2,62 y 3,02, con valores de postest ligeramente superiores, de 2,69 a 3,08,

evidenciando que las reacciones conductuales negativas asociadas al estrés se sostienen o incrementan sin la aplicación de estrategias de afrontamiento.

Y en lo vinculado a las estrategias de afrontamiento, esta dimensión la concentración en resolver la situación, establecer soluciones concretas, analizar lo positivo y negativo, controlar emociones, recordar situaciones similares, elaboración y ejecución de planes, y obtener lo positivo de la situación preocupante, las medias de pretest se ubican entre 2,85 y 3,72, con incrementos modestos en el posttest, desde 2,95 hasta 3,78, evidenciando que el uso de estrategias de afrontamiento en el grupo control se mantiene estable o mejora ligeramente, posiblemente como respuesta natural a la persistencia del estrés, aunque sin intervención formal.

En línea general, los datos del grupo de control mostraron que la falta de intervención en la percepción del estrés académico y sus efectos físicos, psicológicos y conductuales se mantienen o aumentan levemente, mientras que las estrategias de afrontamiento se mantienen o mejoran levemente, lo que evidencia la necesidad de intervenciones efectivas como la aplicada en esta tesis doctoral para disminuir el estrés en los estudiantes.

6.1.4. Resultados de la Escala de Estresores Académicos del Grupo Experimental

Al evaluar los estresores académicos percibidos en el grupo experimental mediante el ECEA, los análisis de las medias en el pretest y en el post-test se realizaron sobre las ocho dimensiones que componen la escala. Los resultados obtenidos reflejan diferencias antes y después de la intervención, mostrando una

menor puntuación de las medias en los participantes después de la intervención (ver Tabla 17 y Figura 8).

Tabla 17

Estadísticos descriptivos para el instrumento ECEA en el grupo experimental

Dimensiones	Momento	n	Media	Desviación típica
Deficiencias metodológicas	Pretest	23	31,65	11,126
	Postest	23	25,78	10,375
Sobrecarga académica	Pretest	23	24,17	9,708
	Postest	23	17,48	6,431
Percepción de rendimiento	Pretest	23	23,52	10,501
	Postest	23	17,65	8,066
Intervenciones en público	Pretest	23	14,04	5,685
	Postest	23	10,87	5,003
Interrelaciones en contexto educativo	Pretest	23	12,74	6,737
	Postest	23	11,17	5,331
Evaluaciones	Pretest	23	10.39	4.098
	Postest	23	8.65	4,386
Funcionalidad de contenido	Pretest	23	8.26	2,816
	Postest	23	7.35	3,171
Participación activa	Pretest	23	6.35	3,575
	Postest	23	5.13	2,418
Media general	Pretest	23	16.39	2,630
	Postest	23	11,76	2,170

Nota. Elaboración propia

En la tabla 17, se abarca todas las dimensiones del instrumento ECEA y en relación a la dimensión *deficiencia metodológica*, al aplicar el pretest se obtuvo una

media de 31,65 (moderado), existiendo debilidades, por cuanto el docente no aplica adecuadas metodologías estratégicas, además plantea actividades y tareas desconocidas y no examina de manera congruentes, asimismo, el maestro espera que el segmento estudiantil sepa contenidos que aun el docente no ha enseñado; en cambio, al término de la intervención con el programa de Mindfulness, se aplicó el post-test evidenciándose una reducción en la media en 25.78 (baja), señalando que mediante las técnicas y estrategias de meditación y respiración diafragmática, los estudiantes han mejorado las relaciones académicas con los docentes.

Por otro lado, en la dimensión *Sobrecarga académica*, se evidencia en el pretest se reflejó una media de 31,15 (moderada), denotando que los estudiantes universitarios están abrumados, por las excesivas cargas académicas, el limitado tiempo para entregar actividades o tareas, por el incumplimiento de tareas, consultas o exposiciones, produciendo en ellos un estrés académico, que complica el adecuado aprendizaje estudiantil.; sin embargo, cuando se aplicó el post-test, se obtuvo una media de 17,48 (baja), reduciéndose el estrés académico de manera significativa.

No obstante, en la dimensión *percepción del rendimiento*, el segmento estudiantil respondió en el pretest con una media de 23,52 (baja), evidenciando dificultades en los estudiantes, por cuanto no puede alcanzar sus metas y objetivos propuestos, no se valora el esfuerzo y la dedicación del estudiante y el dominio en las materias, los resultado no es congruente al esfuerzo desarrollado por el estudiante; no obstante, al terminar el programa de Mindfulness, se aplicó el post-test, obteniendo un

descenso en la media de 17.65 (baja) reduciéndose mucho más el nivel de estrés académico.

De igual manera, en la dimensión *intervención en público*, el grupo estudiantil experimental obtuvo en el pretest una media de 14,04 (moderado), por cuanto existen ciertos miedos o temores escénicos, cuando debe salir a la pizarra, al hablar en público en el aula, al exponer una consulta con tiempo determinado, denotando dificultades para el desarrollo de sus aprendizajes en las distintas asignaturas; en cambio al aplicar el post-test se pudo observar una media positiva de 10.87 (baja), esto se debe a las diversas herramientas aprendidas en el programa de Mindfulness, manteniendo habilidades y destrezas para desenvolverse en público.

En cuanto a la dimensión de *interrelaciones en el contexto educativo*, se pudo evidenciar en el pre- test una media de 12, 74 (baja), y esto se ha generado por la falta de apoyo de profesores, estudiantes, por la excesiva competitividad escolar, ausencia de buen ambiente educativo y por los múltiples conflictos entre estudiantes y docentes; no obstante, al concluir el programa de Mindfulness se aplicó el post-test, y se pudo observar una media favorable de 11,17 (baja) que ha permitido avanzar con nuevas estrategias para comunicarse en el entorno educativo.

Al analizar la dimensión *evaluaciones*, se pudo comprobar que el segmento estudiantil posee grandes dificultades y al aplicar el pre- test, se constató una media de 10,39 (moderado), denotando que muchos estudiantes poseían deficiencias cognitivas o de aprendizaje, cuando se preparaban para exámenes, o cuando se acerca la fecha las evaluaciones, sintiendo una alteración psicológica y falta de ánimo; en cambio, al

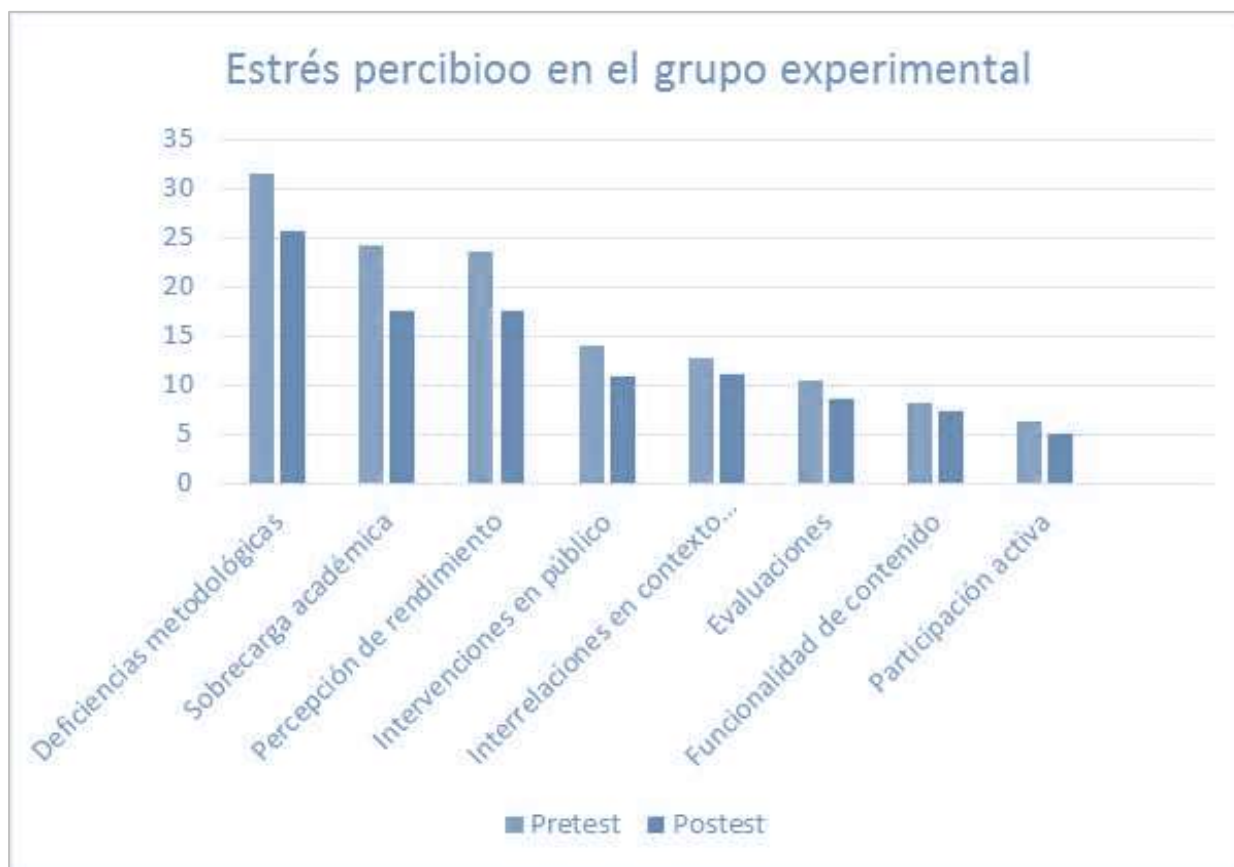
culminar el programa de Mindfulness, se pudo aplicar el postest y se obtuvo una media de 8,65 (baja) reflejando una diferencia estadística significativa que ha permitido al conglomerado estudiantil un equilibrio emocional y psicológico antes, durante y después de exámenes.

Así mismo, en la dimensión *funcionalidad de contenidos*, en el pretest se obtuvo una media 8,26 (baja) señalando que varios estudiantes poseen dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje, por cuanto existe carencia de valor en ciertos contenidos programáticos, no guardan grandes expectativas, no tiene utilidad futura, o son poco practicas; sin embargo, al finalizar el programa de Mindfulness se pudo evidenciar un descenso en la media de 7,35 (baja) denotando una diferencia estadística significativa favorable que ha permitido sobrellevar todas las asignaturas.

Del mismo modo, se pudo constatar dificultades en la dimensión *participación activa*, se obtuvo en el pretest una media de 6,65 (baja) y esto se debe a que varios de los estudiantes se eximen de exponer su inconformidad de la metodología de enseñanza, sobre el procedimiento de evaluación del maestro, y de saber plantear nuevas metodologías para presentar tareas, actividades en el proceso de aprendizaje, generando pasividad en su participación en clases; por otro lado, al terminar el programa de Mindfulness, se aplicó el postest, obteniendo una reducción en la media de 5,13 (baja), lo cual ha permitido incrementar las habilidades, destrezas y capacidades de los estudiantes para participar en clases.

Figura 8

Representación gráfica de las puntuaciones media del grupo experimental



Nota. Elaboración propia

En la figura 8, se demuestra que el grupo experimental ha padecido diversos estresores académicos, y esto se constató en el pretest, denotando que la deficiencia metodológica, sobrecarga académica, percepción de rendimiento, intervención en público y las interrelaciones a nivel educativo, han provocado mayor incidencia negativa, causando dificultades en el desarrollo de aprendizajes significativos en la formación académica; asimismo, cuando se culminó el programa de Mindfulness y se

aplicó el post-test se pudo obtener resultados favorables, reduciendo el nivel de estrés académico.

Con el fin de conocer si la disminución de los estresores académicos en el post-test fue estadísticamente significativa se recurrió a la prueba de Wilcoxon y esta mostró significancia en las dimensiones Deficiencias metodológicas académica [$z = -2,176$, $p < 0,030$], Sobrecarga académica [$z = -3,444$, $p < 0,001$], Percepción del rendimiento [$z = -2,616$, $p < 0,009$] e Intervenciones en público [$z = -2,554$, $p < 0,011$]. Lo anterior demuestra que después de la intervención los participantes sentían menos preocupación sobre la metodología impartida por el profesorado, además, lograron disminuir su estrés sobre cumplir con las demandas académicas.

De igual manera disminuyeron sus inseguridades, ideas y/o creencias negativas sobre su desempeño académico, así como las tensiones al expresar y exponer sus ideas ante compañeros, profesores o público en general. Por el contrario, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones Interrelaciones en contexto académico [$z = -1,030$, $p = 0,303$], Inquietud sobre evaluaciones [$z = -1,569$, $p = 0,117$], Funcionalidad de contenido [$z = -1,282$, $p = 0,051$] y en Participación activa [$z = -1,953$, $p = 0,051$].

6.1.5. Resultados de la Escala de Estresores Académicos del Grupo Control

Al analizar las puntuaciones medias del pretest y el post-test del ECEA en el grupo control, los resultados sólo mostraron una leve disminución de la media en Inquietud sobre evaluaciones, en cambio, las dimensiones restantes presentaron un ligero aumento de puntuación (ver siguiente tabla y figura). La prueba de Wilcoxon para

muestras relacionadas comprobó que ninguna dimensión evaluada tuvo significancia estadística.

Tabla 18

Estadísticos descriptivos para el instrumento ECEA en el grupo Control

Dimensiones	Momento	n	Media	Desviación Típica
Deficiencias metodológicas	Pretest	23	32,09	10,000
	Postest	23	34,52	10,330
Sobrecarga académica	Pretest	23	25,30	7,320
	Postest	23	26,35	7,726
Percepción de rendimiento	Pretest	23	23,61	7,384
	Postest	23	24,17	8,139
Intervenciones en público	Pretest	23	14,65	4,041
	Postest	23	15,83	4,031
Interrelaciones en contexto educativo	Pretest	23	14,65	5,670
	Postest	23	15,83	6,117
Evaluaciones	Pretest	23	12,35	3,950
	Postest	23	12,00	4,482
Funcionalidad de contenido	Pretest	23	9,43	4,23
	Postest	23	9,52	4,263
Participación activa	Pretest	23	7,04	2,531
	Postest	23	7,61	2,418
Media general	Pretest	23	17,27	2,150
	Postest	23	18,23	2,270

Nota. Elaboración propia

Cabe señalar que en la tabla 18, se pudo observar el comportamiento del grupo control, el cual no fue considerado para participar en el programa Mindfulness,

evidenciado un incremento sostenido en el postest, en cada una de las dimensiones, tales como: Deficiencias metodológicas, Sobrecarga académica, Percepción de rendimiento, Intervenciones en público, Interrelaciones en contexto educativo, Evaluaciones, Funcionalidad de contenido, Participación activa, generando un cúmulo de estresores académico que dificultan el aprendizaje de este segmento estudiantil.

Figura 9

Representación gráfica de las puntuaciones media del grupo control



Nota. Elaboración propia

En la figura 9, demuestran que en el transcurso de la investigación, el grupo control no presentó cambios significativos en sus niveles de estrés percibido relacionados con Deficiencias metodológicas [$z = -1,604$, $p = 0,109$], Sobrecarga

académica [$z = -1,633$, $p = 0,102$], Percepción del rendimiento [$z = -1,069$, $p = 0,285$], Intervenciones en público [$z = -1,890$, $p = 0,285$], Interrelaciones en el contexto académico [$z = -1,633$, $p = 0,102$], Evaluaciones [$z = -1,414$, $p = 0,157$], Funcionalidad de contenido [$z = -,577$, $p = 0,564$] y Participación activa [$z = -1,604$, $p = 0,109$].

Una vez analizados todos los datos recolectados y con objeto de evaluar el impacto del programa Mindfulness propuesto en la muestra seleccionada se contrastaron los resultados con las hipótesis presentadas en el capítulo I, obteniendo lo siguiente:

La primera hipótesis: «Los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la UTLVTE presentan niveles elevados de estrés académico antes de la intervención, con puntuaciones superiores a la media en el Inventario SISCO SV-21 y la Escala de Estrés Académicos. La primera hipótesis planteada en esta investigación predice que los estudiantes de la carrera de Trabajo Social de la UTLVTE, presentan manifestaciones de estrés académico.

Esta hipótesis fue confirmada por los resultados obtenidos, que a través del cuestionario SISCO SV-21, evidenció en el grupo experimental, durante el pretest, una media de 63.32, indicando la presencia de un alto nivel de estrés académico, afectando diversas dimensiones como: Dificultades académicas (Sobrecarga de tareas y trabajos escolares y Tiempo limitado para realizar los trabajos), en las Reacciones psicológicas (Ansiedad, angustia o desesperación y Problemas de concentración), así como en las Reacciones comportamentales (Conflictos o tendencia a polemizar o discutir y Desgano para llevar a cabo las labores escolares).

Al concluir el postest, la media se redujo en un 37,71 gracias a la participación en el programa de Mindfulness y para verificar si esta disminución fue significativa, se aplicó la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas, donde los resultados obtenidos fueron estadísticamente significativos [$z = -4,106$, $p < 0,0001$]; lo que, sugiere que, al finalizar el programa de intervención, los participantes del grupo experimental experimentaron una reducción significativa en su estrés académico. Los hallazgos de esta investigación coinciden con los resultados de Llanos (2022), donde el inventario SISCO SV-21, en su dimensión de estresores académicos, mostró que el grupo experimental obtuvo una media de 58.24 en el pretest y, tras participar en el programa de Mindfulness, en el postest se registró una media de 35.96, logrando un estrés académico moderado; de igual manera, en la dimensión de síntomas, el grupo experimental alcanzó una media de 25.52 en el pretest y, después de participar en el mindfulness, en el postest se logró una media de 3.72.

Asimismo, en las estrategias de afrontamiento, el grupo experimental alcanzó una media de 9.32 en el pretest y al finalizar el programa de Mindfulness se obtuvo en el postest una media de 31.88, incrementando así una amplia gama de técnicas y estrategias para adaptarse y ser más resilientes ante los desafíos.

Por otro lado, los estudiantes del grupo experimental, durante el pretest, reflejaron dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje, por cuanto los abruma la personalidad y el carácter del profesor, las evaluaciones del maestro, el tiempo limitado para hacer las tareas escolares, los diversos tipos de trabajo exigen los maestros; así mismo, posee reacciones psicológicas negativas, manteniendo

sentimientos de depresión y tristeza durante la interacción en clases, con problemas de concentración, y en consecuencia a ello, han padecido efectos comportamentales negativos, reflejando una posición de conflictos o tendencia a polemizar o discutir durante las sesiones de clases, observando una alteración en la personalidad del colectivo estudiantil; todo ello evidencia un alto nivel de estrés académico en los estudiantes universitarios.

Posterior a la participación en el Mindfulness el nivel de estrés mantuvo una reducción estadísticamente significativa. Nuestro estudio también es coincidente con el realizado por Sindas et al (2019), en donde se evidenciaron en el pretest, en el grupo experimental, muchas anomalías en la dimensión de demandas del entorno educativo, con una media de 22,80, asimismo, en la dimensión de reacciones físicas se observó una media de 15.70, por otro lado, en la dimensión reacciones psicológicas se reflejó una media de 13.60, en la dimensión reacción comportamental se evidenció una media de 8.75 y además, en la dimensión estrategia de afrontamiento se observó una media de 20.40, reflejando en todas las dimensiones un nivel de estrés medio, y con el programa de Mindfulness, estas adversidades se redujeron significativamente.

Prosiguiendo con la discusión, se evidenciaron numerosas vicisitudes en el rendimiento académico de los estudiantes del grupo experimental, en el pretest, se observó un alto nivel de nerviosismo ante las evaluaciones de los profesores, así como la presencia de una sobrecarga de tareas y trabajos escolares; asimismo, durante su proceso de formación académica, muchos estudiantes han experimentado fatiga crónica o cansancio físico, sin embargo, en lo que respecta a la dimensión de reacción

psicológica, se notaron sentimientos de depresión y tristeza (decaimiento), evidenciando un cúmulo de estos sentimientos durante la interacción en clase, lo que se tradujo en una actitud pasiva

De igual manera, se apreció un sentimiento de agresividad o un aumento en la irritabilidad, lo cual afecta negativamente su proceso de aprendizaje, indicando la existencia de un alto nivel de estrés académico. A través de la implementación del programa "Reduce el estrés Académico con Mindfulness", en el postest se observó una disminución significativa del estrés académico. Estos resultados difieren de los del estudio de Oblitas et al. (2019), donde no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los niveles de estrés en el grupo estudiantil que participó en el programa de Mindfulness. Sus hallazgos no respaldan la eficacia de la atención plena en el manejo del estrés académico, resaltando las dimensiones inherentes al cuestionario SISCO SV-21, tales como: inquietudes que más preocupan, así como las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales, además de las estrategias de afrontamiento.

En este escenario educativo, se constató distintas dificultades en los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, reflejando en el pretest un estrés académico en todas sus dimensiones de SISCO SV-21 en el grupo estudiantil que cursan la carrera de Trabajo Social de la Universidad Técnica Luís Vargas Torres; sin embargo, al finalizar el programa Mindfulness, se observó diferencias significativas, reduciendo el nivel de estrés académico, evidenciado que los aprendizajes obtenidos fueron positivos, mejorando su desempeño educativo, salud emocional, reduciendo su

ansiedad y depresión, aumentando su desempeño académico. Estos resultados son similares a los del estudio de Gutiérrez et al. (2017), en donde se pudo evidenciar la media en el test inicial de 2.63 o el 79% de los individuos del grupo experimental presentaron estrés académico en un nivel moderado a grave, lo que evidencia una reducción importante en los niveles de estrés.

Con otro enfoque, los estudiantes del grupo experimental, en el pretest presentaron distintas irregularidades en su desempeño académico, enfatizando en la dimensión dificultades académicas, se mostró debilidades debido a la poca comprensión de las temáticas abordadas por los docentes, de igual manera, en la dimensión reacción psicológica se observó cuadros de ansiedad, angustia o desesperación, reflejando desajustes emocionales, ansiedad, desesperación al no mantener un equilibrio psicológico, por las diversas actividades escolares en distintas materias, que no logran cumplir, por otro lado, se corroboró en la dimensión reacción comportamental, un actitud con desgano para realizar las labores escolares, existiendo displicencia, burocracia, apatía para la realización de las tareas escolares, consultas, exposiciones y afines, incumpliendo las disposiciones de sus maestros, y consecuentemente, al participar del mindfulness, se profundizó ciertas estrategias para equilibrar los pensamientos, sentimientos y sensaciones y producto de ello el nivel de estrés académico se redujo significativamente. Estos valores son inferiores a los de la investigación de Calderón (2021) en donde se evidenció que las participantes 3, 4 y 5 en la LB presentaban puntuaciones 63 y 73 lo que indica un nivel de estrés académico profundo y que, al finalizar el seguimiento, estaban presentando puntuaciones entre 52

y 40, obteniendo un estrés moderado; se evidencia que el tratamiento fue muy efectivo en los participantes, los cambios son estadísticamente significativos.

Desde otra perspectiva, el estrés académico, también se analizó con el cuestionario Escala de Estresores Académicos, en donde el grupo experimental. en el pretest, se constató debilidades en las dimensiones, tales como: deficiencia metodológica, sobrecarga académica, percepción de rendimiento, intervención en público y las interrelaciones a nivel educativo; todo ello representa la existencia de un nivel de estrés académico moderado, provocado incidencia negativa, causando dificultades en el desarrollo de aprendizajes significativos en la formación académica; asimismo, cuando se culminó el programa de Mindfulness y se aplicó el post-test se pudo obtener resultados favorables, reduciendo las puntuaciones de las medias estadísticas en todos los estresores académicos. Con el fin de conocer si la disminución de los estresores académicos en el post-test fue estadísticamente significativa se recurrió a la prueba de Wilcoxon y esta mostró significancia en las dimensiones Deficiencias metodológicas académica [$z = -2,176$, $p < 0,030$], Sobrecarga académica [$z = -3,444$, $p < 0,001$], Percepción del rendimiento [$z = -2,616$, $p < 0,009$] e Intervenciones en público [$z = -2,554$, $p < 0,011$]. Lo anterior demuestra que después de la intervención los participantes sentían menos preocupación sobre la metodología impartida por el profesorado, además, lograron disminuir su estrés sobre cumplir con las demandas académicas. Estos resultados son similares a los del estudio de Cabanach et al (2016) los cuales revelan la existencia de puntuaciones medias de 3, que representan un nivel moderado de estrés académico en la población estudiantil,

destacando los estresores académicos como: los exámenes, las debilidades metodológicas de los docentes, las presentaciones orales en público, la excesiva carga académica y la relación que mantienen estos estresores entre sí.

Desde otro contexto, los estresores académicos incidieron negativamente en el grupo experimental y en el pretest se evidenció en la dimensión deficiencia metodológica,, por cuanto el personal docente no posee adecuadas metodologías estratégicas, además plantea actividades y tareas y no examina de manera incongruentes, asimismo, se refleja que los estudiantes universitarios están abrumados, por las excesivas asignaturas, excesivas cargas académicas por atender, limitado tiempo para entregar actividades o tareas, el incumplimiento a tareas. Inclusive, el conglomerado estudiantil refleja dificultades, con ciertos miedos o temores escénicos, cuando al colectivo estudiantil debe salir a la pizarra, al hablar en público en el aula, asimismo, en las interrelaciones en el contexto educativo, se pudo evidenciar debilidades por la falta de apoyo de profesores, estudiantes, por la excesiva competitividad escolar, ausencia de buen ambiente educativo y por los múltiples conflictos entre estudiantes y docentes; además, se denota que muchos estudiantes posean deficiencias cognitivas o de aprendizaje, cuando se preparan para exámenes, o cuando se acerca la fecha las evaluaciones, sintiendo alineación, alteración psicológica y falta de ánimo. No obstante, existe carencia de ciertos contenidos programáticos y, además se pudo constatar dificultades en la participación del estudiante en clases, debido a que muchos de los estudiantes se eximen de exponer su inconformidad de la metodología de enseñanza, generando pasividad en su

participación en clases. Estresores que disminuyeron con la implantación del Mindfulness en el aula al conglomerado estudiantil, generando un nivel de estrés leve. Estos valores son congruentes a los del trabajo investigativo de Pardo (2021) en donde se evidenciaron diferencias estadísticas significativas ($p < 0.05$), y se encontró un nivel alto para el estresor exámenes ($d = 0,708$), y moderados para los estresores intervenciones en público ($d = 0,508$), malas relaciones, ($d = 0,438$), inseguridad sobre el propio rendimiento ($d = 0,417$) y falta de control sobre el rendimiento ($d = 0,375$). Todos estos valores representan un alto nivel de estrés académico, Sin embargo, al final del programa Mindfulness se evidenció que el grupo experimental en el postest percibieron un menor indicador de estresores académicos, observándose un cambio alto para el estresor exámenes y moderado para los 4 estresores restantes, con una significancia estadística.

En relación a la **segunda hipótesis** «La implementación de un programa de Mindfulness culturalmente adaptado para estudiantes universitarios de la Escuela de Trabajo Social es viable mediante el desarrollo de ejercicios y protocolos de atención plena» se comprobó luego del diseño del mismo el cual como ya se ha mencionado se denominó “Reduce el estrés académico con Mindfulness” se constató que su aplicación era viable; punto que en primer lugar había un grupo de estudiantes cautivos y con la necesidad de participar en actividades como la propuesta.

En la praxis del programa propuesto su implementación se esto se logró, tal y como menciona Oblitas et al. (2019) a través del desarrollo de ejercicios y protocolos de atención plena que se ajustaron a las necesidades y contextos específicos de los

estudiantes de la muestra seleccionada; la adaptación cultural del programa permitió una mayor aceptación y participación por parte de los estudiantes, quienes pudieron relacionar las prácticas de mindfulness con sus experiencias tanto personales como educativas.

A medida que se fue realizando el programa, los estudiantes manifestaban que notaban en ellos una mejora una mejora significativa en su habilidades para manejar el estrés, lo que respalda la efectividad del enfoque utilizado; en este sentido, el programa: “reduce el estrés académico con Mindfulness” demostró ser una herramienta valiosa para apoyar el desarrollo integral de los futuros profesionales del Trabajo Social; lo que coincide; con lo señalado por Oblitas et al. (2019) sobre la efectividad de este método para la reducción del estrés académico en estudiantes universitarios.

La **tercera hipótesis** planteaba que «la aplicación del programa del programa de Mindfulness culturalmente adaptado para estudiantes universitarios de la Escuela de Trabajo Social propuesto genera reducciones significativas ($p < 0.05$) en los niveles de estrés académico en el grupo experimental en comparación con el grupo control», también fue confirmada con los resultados obtenidos, que muestra a través de la intervención con el programa de Mindfulness, se pudo evidenciar una reducción del estrés académico detectado con inventario SISCO SV-21 en el pretest con una media de 63 (estrés moderado), y a su vez, con el inventario ECEA se encontró un nivel de estrés moderado en las dimensiones deficiencias académicas, sobrecarga educativa, percepción del rendimiento, intervención en público y evaluaciones.

Estos valores son similares a los de la investigación de Farfán et al. (2023) en donde los autores evidenciaron en el pretest que, el 64% de estudiantes en algunas veces presentaban estrés académico y el 24% casi siempre; mientras que el tratamiento experimental el 72% de los estudiantes rara vez presentan estrés académico, en consecuencia, el 20% de los estudiantes ya no presentan estrés.

Y en relación a la **cuarta hipótesis** «Existe correlación positiva entre la práctica de Mindfulness y el desarrollo de estrategias de afrontamiento del estrés académico en el grupo experimental en comparación con el grupo control», también fue comprobada por diversas razones: los estudiantes mejoraron sus estrategias afrontamiento del estrés, Reducción del estrés percibido, Efectividad en diferentes contextos; estos hallazgos respaldan lo ya mencionado por Oblitas et al. (2019) y Agustina (2024) que destacan que la incorporación de programas de mindfulness en entornos universitarios generan impactos positivos y medibles en los estudiantes. En definitiva la correlación positiva entre mindfulness y afrontamiento del estrés académico está sólidamente respaldado por la rigurosidad con la que se llevó el presente estudio por diseños experimentales rigurosos, validando su utilidad como herramienta psicoeducativa

Capítulo VII

Discusión

En este apartado se constataron los resultados obtenidos antes y después de la aplicación de la propuesta presentada en el capítulo V, la cual se tituló “Reduce el estrés académico con Mindfulness”, los resultados en el pretest evidenciaron que los estudiantes del contexto de estudio tenían algunos síntomas de estrés académico en un nivel moderado; situación que impactaba de manera negativa su quehacer educativo porque está escenario no solo afectaba su capacidad para cumplir con las tareas académicas, sino que también influía de forma significativa en su gestión emocional generando un ambiente propenso a la desmotivación.

Lo mencionado anteriormente, mejoró después de la implementación de la propuesta “Reduce el estrés Académico con Mindfulness”; ya que, se observó en la aplicación del posttest una mejora importante en el estrés académico en los estudiantes del grupo experimental porque dichos resultados mostraron que hubo una reducción notable en los niveles de estrés académico, lo que permitió a los participantes de la muestra mejorar u optimizar su capacidad para manejar las demandas educativas de una de una manera más adecuada y efectiva.

La mejora en la gestión del estrés no solo se tradujo en un mejor desempeño académico, sino que también contribuyó a un ambiente más saludable y sostenible en el contexto educativo, donde los estudiantes del grupo experimental pudieron desarrollar u optimizar habilidades para afrontar los desafíos de su quehacer educativo con mayor resiliencia y confianza.

La aplicación del programa de mindfulness para la gestión adecuada del estrés académico en estudiantes de IES, tal y como se diseñó e implementó en el presente estudio concuerda con algunos hallazgos recientes encontrados en la revisión de la literatura científica, como es el caso de las investigaciones desarrolladas por Pardo (2021) y Vorontsova-Wenge et al (2021) quienes a partir de intervenciones basadas en el método Mindfulness lograron reducir de manera significativa los niveles de estrés académico en los estudiantes del contexto de sus investigaciones y mejorar de forma paralela su rendimiento académico.

Los estudios de Vorontsova-Wenge et al (2021) y Pardo (2021) son ejemplos destacables de cómo las intervenciones fundamentadas en Mindfulness pueden resultar efectivas para reducir los niveles de estrés que perciben los estudiantes de las IES porque en sus investigaciones, resaltan que un programa de meditación basado en mindfulness puede disminuir de manera significativa el estrés académico en los estudiantes universitarios, al mismo tiempo que mejora su rendimiento y que esta mejora en el rendimiento puede atribuirse a la capacidad de este método para potenciar la concentración y la regulación emocional, aspectos que son fundamentales para el éxito en entornos educativos desafiantes.

Los resultados de Pardo (2021) y Vorontsova-Wenge et al (2021) son consistentes con los observados en la presente investigación, donde la aplicación del programa *"Reduce el estrés académico con mindfulness"* mostró mejoras en el desempeño académico de los estudiantes del grupo experimental; para la evaluación del impacto del este programa tal y como se mencionó en el Capítulo IV: Metodología

se trabajó con el Inventario de Estrés Académico SISCO SV y la Escala de Estresores Académicos a modo de pretest y postest.

En torno a los resultados del Inventario de Estrés Académico SISCO SV, los estudiantes del grupo experimental mostraron una reducción significativa en el nivel de estrés académico tras la implementación del programa de Mindfulness mencionado, este es un instrumento, ampliamente validado en diversas investigaciones, como es el caso del estudio reciente de Guzmán-Castillo et al. (2022) que evalúan tres dimensiones clave: estresores, sintomatología y afrontamiento; en dicho estudio como en el presente, en el pretest, los estudiantes reportaron un nivel moderado de estrés académico, que estaba caracterizado principalmente por síntomas psicológicos y físicos relacionados con las demandas académicas, síntomas que en el postest, se evidenciaron notablemente disminuidos en las tres dimensiones mencionadas.

Estos hallazgos respaldan la efectividad Mindfulness para reducir la percepción de los estudiantes de las IES en torno a los síntomas propios del estrés académico y a su vez mejorar sus estrategias de afrontamiento; pero también, es oportuno resaltar la efectividad del Inventario SISCO en estos procesos de evaluación; al respecto, Manrique-Millones et al. (2019) y Guzmán-Castillo et al. (2022) destacan la utilidad y efectividad de este instrumento para medir cambios en el estrés académico tras intervenciones específicas como fue el caso del programa “Reduce el estrés con Mindfulness”.

En torno a intervenciones educativas con prácticas de Mindfulness existen diversas investigaciones en los últimos años, como es el caso de Castro (2020),

Calderón (2021), Llanos (2022) y Farfán et al. (2023), quienes destacan que la práctica de este método ha demostrado ser beneficiosa en la reducción de síntomas del estrés académico en estudiantes de IES, así como en otros aspectos importantes en el ámbito académico, que aunque no fueron evaluados en el presente estudio es importante mencionar porque pueden ser evaluados en investigaciones futuras, como es el caso, del aumento de la autoestima y la mejora de las habilidades cognitivas, tales como, la atención y la concentración en estudiantes de diversas carreras.

La aplicación de técnicas de Mindfulness en entornos educativos de Educación Superior de acuerdo a lo señalado por Muñoz (2024) puede tener un impacto positivo en el bienestar emocional y la gestión del estrés de los estudiantes de este nivel; esto motivado a que Mindfulness promueve la autorregulación emocional, lo que ayuda a los estudiantes a gestionar mejor las situaciones estresantes y a desarrollar estrategias más efectivas para afrontar el estrés académico. Además, según Serrão et al. (2022) y Agustina (2024) la inclusión de programas de mindfulness en el currículo académico podría mejorar significativamente el entorno educativo, reduciendo el estrés y mejorando la atención y la concentración de los estudiantes.

En relación con la Escala de Estresores Académicos, en el presente estudio se observó una disminución significativa en todos los estresores evaluados del grupo experimental, teniendo mayor relevancia en algunos factores, tales como, deficiencias metodológicas académica [$z = -2,176$, $p < 0,030$], sobrecarga académica [$z = -3,444$, $p < 0,001$], percepción del rendimiento [$z = -2,616$, $p < 0,009$] e intervenciones en público [$z = -2,554$, $p < 0,011$].

Estos hallazgos sugieren que el programa de “Reduce el estrés con Mindfulness” aplicado en el presente estudio fue efectivo para reducir la intensidad y frecuencia con la que los estudiantes experimentaban los factores estresantes evaluados; lo que coincide con lo señalado en las investigaciones de Villarroel y Cruz-Riveros (2021) y Farfán et al. (2023), quienes también observaron una disminución en la percepción de estrés académico por parte de los estudiantes después de la aplicación de un programa de Mindfulness en estudiantes de IES.

Además, la práctica del mindfulness según Sindas et al. (2019) y Llanos (2022) no solo reduce el estrés, sino que también mejora la capacidad de los estudiantes para manejar situaciones difíciles, promoviendo un mejor equilibrio entre la vida académica y personal porque este método les permite desarrollar habilidades o estrategias de afrontamiento del estrés. Esto se debe, en palabras de Oblitas et al. (2019) a que el Mindfulness fomenta la atención plena permitiendo a los estudiantes enfrentar los desafíos académicos con mayor resiliencia y mantener un estado emocional más estable.

En este mismo orden de ideas, González-Martín (2023) afirma que la implementación de programas de Mindfulness en el ámbito educativo en las IES puede ejercer una influencia positiva en la salud mental de los estudiantes, debido a que es una práctica que no solo aborda el estrés académico, sino que también promueve habilidades para la vida, como la atención plena mencionada por Oblitas et al. (2019).

Además, al integrar el Mindfulness en el currículo académico, como lo sugiere Agustina (2024), las IES pueden crear un entorno más saludable y de apoyo, donde los

estudiantes se desarrollen de manera más integral, incluyendo aspectos tanto académicos, como personales y sociales; esta estrategia tal y como lo menciona Oblitas et al. (2019) puede contribuir al fomento de habilidades como la atención plena y la gestión emocional y promover a su vez un ambiente mucho más inclusivo y comprensivo; lo que también se traduce en una mejora en retención estudiantil y el rendimiento académico, ya que estudiantes equilibrados emocionalmente suelen ser más motivados y comprometidos con sus estudios.

Los resultados del presente estudio, junto con los de Villarroel y Cruz-Riveros (2021) y Farfán et al. (2023), indican que las intervenciones educativas basadas en el método de Mindfulness pueden ser efectivas para ayudar a los estudiantes a desarrollar y optimizar habilidades para hacer frente de forma más adecuada al estrés porque al disminuir la percepción de los estresores, los estudiantes de las IES pueden experimentar una mejora en su bienestar general y un rendimiento académico superior, por lo que, investigaciones futuras en este mismo campo podrían centrarse en los mecanismos específicos mediante los cuales el Mindfulness disminuye la percepción de los estresores académicos y su efecto a mediano y largo plazo en la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes.

Ambos instrumentos evidenciaron mejoras significativas en la percepción del estrés por parte de los estudiantes del grupo experimental tras la aplicación de la propuesta planteada en el presente estudio; lo que, coincide con la revisión sistemática desarrollada por González-Martín et al. (2023), quienes destacaron que las

intervenciones basadas en el método Mindfulness son efectivas para reducir síntomas de estrés académico en estudiantes de la IES.

Los hallazgos de la presente investigación doctoral indican que la implementación del programa de Mindfulness tuvo un efecto positivo en dos áreas fundamentales; en primer lugar, la disminución de la carga emocional relacionada con el estrés académico y, en segundo lugar, la mejora en las estrategias de afrontamiento porque el pretest, el grupo experimental mostró una media de estrés de 25.52, lo que revela un nivel considerable de estrés académico, situación que mejoró con la participación en el programa "Reduce el estrés con Mindfulness" porque la media en el posttest se redujo significativamente a 3.72 reflejando una disminución notable en la percepción del estrés entre los estudiantes del grupo experimental.

Asimismo, se observó que en cuanto a las estrategias de afrontamiento, el grupo experimental experimentó una mejora significativa, porque en el pretest, la media fue de 9.32, mientras que en el posttest se elevó a una media de 31.88; estos resultados sugieren que los participantes desarrollaron algunas habilidades o estrategias para adaptarse y ser más resilientes ante los desafíos del entorno educativo; dicha mejora en las estrategias de afrontamiento es de vital importancia para ayudar a los estudiantes de las IES a gestionar de manera adecuada el estrés y promover un mejor desempeño académico.

Estos resultados son el reflejo del impacto positivo en el desempeño académico que tuvo la aplicación de la propuesta "Reduce el estrés con Mindfulness" porque la reducción del estrés permitió a los estudiantes mejorar sus síntomas tanto físicos,

como psicológicos, que de acuerdo a lo expresado por Guzmán-Castillo et al. (2022), estas mejoras pueden explicarse por la capacidad del Mindfulness para optimizar los procesos de atención plena y disminuir la interferencia emocional causada por el estrés académico.

En relación al impacto en variables académicas, investigaciones como la de Oblitas et al (2019) sugieren que el Mindfulness mejora los procesos cognitivos clave para el aprendizaje, como la atención sostenida y la memoria de trabajo; lo expresado por los autores explica el porqué de las mejoras en el desempeño académico observadas en el presente estudio, particularmente en habilidades que requieren regulación emocional durante evaluaciones; este hallazgo de que estudiantes con mayor práctica del método de Mindfulness tienden a tener mejor rendimiento, destaca la necesidad tal y como lo mencionan Serrão et al (2022) y González-Martín et al. (2023) de complementar estas intervenciones con estrategias pedagógicas específicas de manera tal de maximizar su impacto académico.

En este mismo orden de ideas Serrão et al (2022) señala que la integración del mindfulness en el currículo universitario, así como sucedió en su investigación y en el presente en donde se implementó un programa de Mindfulness de varias semanas que demostró ser efectivo; estos estudios, destacan que dichos programas en conjunto con las asignaturas regulares logran mayor adherencia y efectos sostenidos, particularmente en carreras del área social, como es el caso del Trabajo Social que fue la muestra del presente estudio, donde el estrés por interacción humana es prevalente.

Sin embargo, el diseño cuasiexperimental de la presente investigación también plantea limitaciones compartidas con otros estudios del campo, como es el caso de la investigación de Oblitas et al. (2019), en donde la influencia de variables contextuales no controladas; tales como, la carga académica variable, apoyo institucional o la conectividad requieren consideración en futuras investigaciones como la presente.

Un hallazgo relevante para contextualizar los resultados es la relación no lineal entre mindfulness y rendimiento académico reportada en la literatura porque mientras Muñoz (2024) identifican correlaciones positivas moderadas, otros estudios como el de Serrão et al. (2022) destacan la necesidad del desarrollo de investigaciones orientadas a comprender mejor los procesos o vías que explican los efectos observados entre variables, resaltando la importancia de su enfoque multidimensional con el que se trabajó en el presente estudio en donde se combinó las mediciones de estrés (SISCO SV) y estresores académico, lo que, permitió capturar efectos indirectos del mindfulness en la capacidad de afrontamiento del estrés académico por parte del estudiantado.

Los desafíos metodológicos identificados en la revisión sistemáticas de Muñoz (2024) coinciden con aspectos por mejorar en futuras investigaciones similares al presente estudio; tales como heterogeneidad en los diseños de intervención, duración, frecuencia, medidas de outcome, y la falta de seguimiento a largo plazo son limitaciones recurrentes en este campo. En este sentido; tal y como señala el autor futuras investigaciones podrían incorporar medidas psicofisiológicas de manera de

evaluar cambios neurocognitivos y así ampliar el muestreo a estudiantes de diferentes carreras universitarias.

No obstante, investigaciones como la presente y las de Sindas et al. (2019), Oblitas et al. (2019) y Herrera et al. (2020), en las que se trabajó con diseño cuasiexperimental, fortalecen la evidencia sobre la aplicabilidad de intervenciones basadas en el método Mindfulness en estudiantes de IES, han demostrado que este tipo de intervenciones pueden ser efectivas en la reducción y gestión adecuada del estrés académico así como en la mejora en el rendimiento académico de los estudiantes de IES.

Capítulo VIII

Conclusiones y Recomendaciones

En este apartado se exponen las principales conclusiones más relevantes que se derivaron de los hallazgos obtenidos en la presente tesis doctoral; en línea general, se llegó a la conclusión de que el estrés académico puede ser minimizado a través de la implementación de actividades propias del método Mindfulness para lo que es fundamental primero establecer los niveles de estrés en los participantes que el contexto específico de esta investigación, se trabajó con los estudiantes de la Carrera de Trabajo Social en la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Ecuador, en donde tras la aplicación de la propuesta planteada se presentan las conclusiones enfatizadas en las siguientes aristas:

En primer lugar, se pudo evaluar con el Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 que los estudiantes se encontraban con un nivel de estrés moderado, analizado en el grupo experimental durante el pretest, evidenciando mayores debilidades en la dimensión estresores académicos asimismo, en la dimensión síntomas, señalando la existencia de alteraciones a nivel de reacciones físicas, psicológicas y comportamentales, con media promedio de 63,52; dificultando el normal desempeño académico, afectando en su aprendizaje y su estado de salud psicológica.

En segundo lugar, se logró validar mediante el uso del Inventario Escala de Estresores Académicos que los estudiantes presentaban un nivel de estrés académico moderado, con una media de 16,39; en contraste, las dimensiones de sobrecarga académica, percepción de rendimiento y evaluaciones mostraron niveles de estrés más

bajos, con medias de 24.17, 23.52 y 10.39, respectivamente pero es importante destacar que estos factores impactaban negativamente en el desempeño académico de los estudiantes debido a las múltiples demandas educativas, lo que pone de manifiesto la necesidad de abordar estas deficiencias metodológicas para mejorar la experiencia académica de los estudiantes.

De mismo modo, es oportuno destacar que el transcurso de la investigación se implementó el programa “Reduce el estrés Académico con Mindfulness”, a estudiantes del grupo cuasiexperimental, que participaron de manera voluntaria y extracurricular en la universidad; lo que, permitió generar beneficios, con estrategias y técnicas para reducir el estrés académico, constatando que este método es altamente beneficiosa, generando un equilibrio emocional, fortaleciendo la atención plena y la concentración, con meditación, ejerciendo una calma, paciencia y bienestar psicológico; ejerciendo la meditación, respiración y ejercicio con la naturaleza, con la finalidad de para disminuir el estrés académico y depresión del colectivo estudiantil.

Y en tercer lugar, se pudo realizar la evaluación de la intervención durante tres meses, ejerciendo un monitoreo, seguimiento, control y evaluación de los procesos inherentes a la operatividad del Mindfulness en el aula de clases o en la vida cotidiana; mostrando ser más eficaces para la reducción del estrés académico en la comunidad de estudiantes, han incrementado el equilibrio emocional, con pensamientos positivos, sentimiento de satisfacción, felicidad, con tranquilidad, optimismo, resiliencia, para desempeñarse adecuadamente en el entorno educativo en la carrera de Trabajo Social; generando una estabilidad emocional, con atención plena y concentración para

desarrollar cada una de las actividades escolares, ejerciendo buenas relaciones en el contexto educativo, manteniendo una participación activa, con habilidades para intervenir en público.

Para consolidar y ampliar estos resultados, es necesario abordar las limitaciones identificadas y avanzar hacia estudios que amplíen esta línea de investigación; en torno a las limitaciones del presente estudio se destacan a) las variables no controladas; como por ejemplo factores externos, como eventos personales, carga académica adicional o apoyo social durante el estudio, no fueron controlados y b) la sostenibilidad de las habilidades adquiridas por los estudiantes del grupo cuasiexperimental no siguieron siendo evaluadas después del posttest; por lo que, se desconoce si los efectos del mindfulness se mantuvieron meses después de la intervención denominada “reduce el estrés con Mindfulness”

Por lo anterior, las recomendaciones del presente estudio buscan orientar futuras investigaciones dentro de este campo de estudio: En primer lugar, las autoridades de la Universidad Luis Vargas Torres de Esmeraldas, diseñen e implementen programas de Mindfulness en todas las facultades, involucrando a especialistas, docentes y estudiantes en coordinación con el área de Coordinación de Bienestar Social, con la finalidad de disminuir el estrés académico de los estudiantes, ejerciendo un trabajo planificado y consensuado entre las partes, aplicando un monitoreo, seguimiento, control y evaluación de la eficacia y eficiencia de las estrategias de meditación y respiración diafragmática, que permita equilibrar el estado de salud física, emocional y psicológico y su desempeño académico.

En segundo lugar, las autoridades de la Universidad Luis Vargas Torres de Esmeraldas y el cuerpo docente, se capaciten en programa de Mindfulness, orientado a la atención plena y vivir en el aquí y ahora, y con ello se planifique talleres de Mindfulness vinculando diversos módulos y sesiones, que permita reducir los niveles de estrés académico del segmento estudiantil, fortaleciendo el desempeño académico, reacciones física, psicológicas, comportamentales y las estrategias de afrontamiento; permitiendo a los estudiantes mayor participación, atención plena, con sentido de cooperación, colaboración, iniciativa, libertad para expresar sus ideas, construyendo aprendizajes significativos.

En tercer lugar, se exhorta a los docentes a promover e implementar programas de Mindfulness dentro y durante de su cátedra, ejerciendo un trabajo planificado, organizado, segmentado, con la finalidad de ejercer programas de sesiones de Mindfulness, ejecutando diversas herramientas, estrategias y técnicas a través de meditación y respiración diafragmática, y a través de ello coadyuve en la reducción del estrés académico en el grupo estudiantil determinado; propendiendo a fortalecer su desempeño educativo, rendimiento y su salud física y psicológica.

Cuarto lugar, se recomienda a los estudiantes que participaron en el grupo cuasiexperimental que masifiquen las prácticas de las sesiones de Mindfulness en casa, para que ello se replique en familia, y pueda expandirse el beneficio de esta herramienta dentro de la familia, con la finalidad de reducir los niveles de estrés académico y a su vez, mejore su proceso de aprendizaje en el contexto educativo, ejerciendo un liderazgo participativo en clases.

Y en quinto lugar, se exhorta a la comunidad científica, investigadores y educadores al desarrollo de estudios en esta línea de investigación que permita indagar cómo el mindfulness afecta variables intermedias, como la regulación emocional o la autocompasión, para comprender mejor su impacto en el estrés académico y así lograr un mayor efecto en los estudiantes a mediano y largo plazo. Asimismo, se recomienda el desarrollo de estudios como el presente con estudiantes de distintas disciplinas, universidades y contextos culturales para mejorar la validez externa, así como el uso de métodos mixtos que conduzcan a explorar cómo los estudiantes perciben los beneficios del mindfulness y los desafíos para mantener la práctica.

En este sentido, se propone una futura línea de investigación denominada *“Evaluación del Mindfulness en la Educación Superior”* orientada al análisis y valoración del el impacto de este método en el contexto de las IES, cuyo propósito sea estudiar cómo esta práctica puede mejora el quehacer académico tanto de estudiantes como de docentes de este nivel educativo; considerando su influencia no solo en el estrés académico, como en el caso del presente estudio, sino que también aborde su influencia en otras aristas; tales como, bienestar e inteligencia emocional, el autoestima, depresión, ansiedad, rendimiento académico, entre otros.

Esta investigación doctoral constituye un aporte relevante tanto al ámbito académico como a la práctica institucional en la UTLVTE porque el estudio aborda la urgente necesidad de intervenciones efectivas para la gestión del estrés académico en un contexto específico y desafiante, caracterizado por diversos factores de

vulnerabilidad social y educativa, donde a través de un riguroso diseño cuasiexperimental, se evaluó la efectividad de un programa de Mindfulness adaptado culturalmente, creado específicamente para los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la UTLVTE.

Los resultados de esta investigación no solo tienen el potencial de mejorar el bienestar psicológico y el rendimiento académico de los estudiantes participantes, sino que también establecerán un precedente significativo para el desarrollo de programas de apoyo estudiantil en IES en contextos similares porque la evidencia generada proporcionará información valiosa sobre la aplicabilidad y efectividad del Mindfulness como herramienta para la gestión del estrés académico en entornos universitarios latinoamericanos, contribuyendo así al acervo de conocimiento científico en este ámbito y estableciendo bases sólidas para futuras investigaciones e intervenciones en la región.

Referencias

- Agustina, M. (2024). Effect of Mindfulness Meditation on Reducing Stress in College Students in Indonesia. *International Journal of Psychology*, 9(6), 65 – 76.
<https://doi.org/10.47604/ijp.3129>
- Alania, R.D., Llancari, R.A., Rafaele, M., y Dayan, D.I. (2020). Adaptación del cuestionario de estrés académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Revista Científica de Ciencias Sociales*, 4(2), 111-130.
<https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.669>
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., y Achoón, N. (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lng=es&tlng=es.
- Álvarez, J. (2017). *Mindfulness en estudiantes universitarios y su relación con estrés, ansiedad, depresión, resiliencia y satisfacción con la vida*. [Tesis - Universidad de Huelva]
<https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/14785/Mindfulness.pdf?>
- Álvarez-Silva, L., Gallegos-Luna, R., y Herrera-López, P. Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Universitas Cuenca*, 28, 193-209.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86342018000100193&lng=en&nrm=iso>. access on 14 Aug. 2025.

- Avalos, M y Trujillo, F. (2021). Variables involucradas con el estrés académico y el afrontamiento en universitarios durante el confinamiento por covid-19. *Revista Psicología Iberoamericana*, 29(3). DOI:10.48102/pi.v29i3.331
- Barajas, S. (2013). *Evitación cognitivo-conductual, aceptación psicológica y mindfulness en la psicopatología de la ansiedad y la depresión*. [Tesis Doctoral - UCLM] <https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/334bccca-c000-4335-b6b1-698c734062ef/content>
- Barragán, A. y Morales, C. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e Investigación en Psicología* 19(1) 103-118 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>
- Barraza-Macías, A. (2007). *El Inventario SISCO del Estrés Académico*. INED.
- Barraza-Macías, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21 Inventario Sistémico Cognoscitivista, para el estudio del Estrés Académico*. Segunda versión de 21 Ítems. ECORFAN. https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Barraza-Macías, A. (2019). Estrés académico en alumnos de tres niveles educativos. Un estudio comparativo, *Praxis Investigativa ReDIE*, 11(21), 149-163 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145135>

Barraza-Macías, A. (2020). *El estrés de pandemia (COVID 19) en población Mexicana*.

1° Ed. Mexico. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C.

<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>

Barraza-Macías, A., y Silerio-Quiñonez, J. (2007). El estrés académico en alumnos de educación media superior: Un estudio comparativo. *Revista Investigación*

Educativa Duranguense, 7(1), 1-18.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2358918.pdf>

Bear, R. (2011). Measuring mindfulness. *Contemporary Buddhism*, 12(01),241-261

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14639947.2011.564842>

Bishop, J., Lee, A., Mills, L., Thuras, P., Eum, S., Clancy, D., Erbes, C., Polusny, M., Lamberty, G. y Lim, K. (2021). Corrigendum: Methylation of FKBP5 and SLC6A4 in Relation to Treatment Response to Mindfulness Based Stress Reduction for Posttraumatic Stress Disorder. *Revista Frontiers in Psychiatry*, 12.

<https://www.frontiersin.org/journals/psychiatry/articles/10.3389/fpsy.2021.642245/full>

Brown, K. W., Ryan, R. M., y Creswell, D. J. (2007). Mindfulness: Theoretical

foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211-237.

Brown, K. y Cordon, S. (2009). Toward a Phenomenology of Mindfulness: Subjective Experience and Emotional Correlates. *Springer Nature Link*.

https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-09593-6_5

Cabanach, G., Sout, A. y Franco, V. (2016). *Escala de Estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios*. <https://www.redalyc.org/pdf/2451/245145815001.pdf>

Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I. y Millán, P. (2008). Metas académicas y vulnerabilidad al estrés en contextos académicos. *Aula Abierta*. (36). 1-2, pp 3-16. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2855928.pdf>

Calderón, S. (2021). *Efecto de un protocolo de mindfulness en el rendimiento académico y niveles de estrés académico de estudiantes universitarios de Bogotá*. [Trabajo de grado de Maestría -Universitaria Konrad Lorenz Universitaria Konrad Lorenz] <https://repositorio.konradlorenz.edu.co/bitstream/handle/001/4772/911192021%20-%20Tesis.pdf?sequence=1>

Canqui-Flores, B., Mendoza-Mollocondo, C., Torres-Cruz, F., Fuentes-López, J., Gómez-Campos, R., Viveros-Flores, A., y Cossío-Bolaños, M. (2019). Validez, confiabilidad y baremación para medir la auto-percepción del estrés académico de estudiantes universitarios. *Gaceta Medica de Bilbao, Gaceta Medica de Bilbao*. 115(4), 158-165. <https://www.gacetamedicabilbao.eus/index.php/gacetamedicabilbao/article/view/717/0>

Castellano, N. (2021). *El espejo del Cerebro*. Editorial La Huerta Grande

- Castillo-Martínez, H. (2023). *Inteligencia emocional, depresión y estrés en niños y niñas estudiantes de primaria durante la pandemia por COVID-19 en el Arenal, Hidalgo*. [Tesis de grado- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo].
<http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/jspui/handle/231104/3133>
- Castro (. (2020). *Influencia del Mindfulness sobre la Ansiedad y la Depresión en Estudiantes*. [Proyecto de investigación -Universidad Católica Andrés Bello]
<http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT6989.pdf>
- Cebolla, J. (2007). *Eficacia de la terapia cognitiva basada en la atención plena en el tratamiento de la ansiedad y la depresión*. [Tesis doctoral- Universidad de Valencia, Valencia] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=80451>
- CEPAL (2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19. Efectos económicos y sociales. *Informe especial COVID- 19 (1)*.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/S2000264_es.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- CEPAL. (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022*.
<https://www.cepal.org/es/publicaciones/47718-panorama-social-america-latina-2021>
- Charmandari, E., Tsigos, C. y Chrousos, G. P. (2005) Neuroendocrinology of stress. *Ann. RevstaPhysiol.* 67, 259–284. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15709959/>

Cheme, L. (1 de noviembre de 2022). Esmeraldas suma tres asesinatos más. *Expreso*.

<https://www.expreso.ec/actualidad/esmeraldas-suma-tres-asesinatos-136690.html>

Cheme, L. (1 de noviembre de 2022). Esmeraldas: Un joven de 19 años fue asesinado con cuatro disparos en la cabeza. *Expreso*.

<https://www.expreso.ec/actualidad/esmeraldas-joven-19-anos-asesinado-cuatro-disparos-cabeza-139853.html>

Chrousos, G. P. y Gold, P. W. (1992) The concepts of stress and stress system disorders: overview of physical and behavioral homeostasis. *Revista JAMA* 267, 1244–1252.

Colmenares, A. (16 de febrero de 2023). Ecuador: paro nacional de 2022, una reflexión desde la acción no violenta y resistencia civil. *Acción no violenta en las Américas*. <https://flacso.edu.ec/accionnoviolenta/ecuador-paro-nacional-de-2022-una-reflexion-desde-la-accion-noviolenta-y-resistencia-civil/>

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación en las ciencias sociales*. Mc Graw Hill Editores.

Creswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Sage Publications, Inc.

Diaz, . (2021). *Mindfulness y aprendizaje cooperativo para controlar la ansiedad a la hora de exponer en clase*. [Trabajo de fin de master -Universidad Europea]<https://titula.universidadeuropea.es/handle/20.500.12880/881>

Estrada, E., Farfán-Latorre, M., Lavilla, W., Quispe-Aquise, J. ., Lavilla-Condori, M. L. ., y Mamani-Roque, M. . (2024). Estrés académico y cansancio emocional en estudiantes universitarios: Un estudio transversal. *Gaceta Médica De Caracas*, 132(1). http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_gmc/article/view/27976

Estrada-Araoz, G., Ayay-Arista, G., Cruz-Laricano, E. y Paricahua-Peralta, J (2024). Estresores académicos y los estilos de vida de los estudiantes universitarios: Un estudio predictivo en una universidad pública. *Retos*, 59, 1132–1139. <https://doi.org/10.47197/retos.v59.109410>

Farfán, r., Llantoy, F., Quintanilla, C. y León, J. (2023). Programa Mindfulness para prevenir el estrés académico en estudiantes de Educación Superior. *Revista Educación*, 21(21). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9141204.pdf>

Galante, J., Dufour, G., Vainre, M., Wagner, A.P., Stochl, J., Benton, A., Lathia, N., Howarth, E., & Jones, P. B. (2018). A mindfulness-based intervention to increase resilience to stress in university students. *The Lancet Public Health*, 2(72)–81. doi:10.1016/S2468-2667(17)30231-1

Gambini , I., Osorio, V. y Palomino, J. (2024). El estrés académico en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 526 –. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.742>

- Glazer, S., Kozusznik, M., Meyers, J. y Ganai, O. (2014). Meaningfulness as a resource to mitigate work stress. In S. Leka & R. Sinclair (Eds.), *Contemporary occupational health psychology. Global perspectives on research and practice*,3(3)114 - 130https://kuleuven.limo.libis.be/discovery/search?query=any,contains,LIRIAS1547194&tab=LIRIAS&search_scope=lirias_profile&vid=32KUL_KUL:Lirias&offset=0
- González, M., Díaz, F., Martín, I., Delgado, M., y Trianes, M. (2014). Estrés cotidiano y precisión lectora en niños de Educación PrimariaA. *INFAD de Psicología*, 3(1), 245-252.<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851785024.pdf>
- González-Martín, A., Aibar-Almazán, A., Rivas-Campo, Y., Castellote-Caballero, Y. y Carcelén-Fraile, M.(2023). Mindfulness to improve the mental health of university students. *A systematic review and meta-analysis*. 4(11) <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10726040/>
- Gross, S., Semmer, N., Meier, L., Kälin, W., Jacobshagen, N. y Tschan, F. (2011). The effect of positive events at work on after-work fatigue: They matter most in face of adversity. *Journal of Applied Psychology*, 96, 654–664. doi:10.1037/a0022992
- Guba, E., y Lincoln, Y. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa. In N. Denzin, & I. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). Sage.
- Guerrero, G. (2017). *El estrés académico y su correlación con la ansiedad en estudiantes universitarios de la carrera de medicina de la ciudad de Ambato*.
[Trabajo de Grado- ESCUELA DE PSICOLOGÍA]

<https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/91b2f6b9-c0b6-4a1f-90aa-c0eb74ac3e99/content>

Gutiérrez, N., Becerra, J. Martínez, M. y García, M. (2017). Estudio: Efectos de la meditación sobre el estrés académico en estudiantes de Licenciatura en Fisioterapia. *European Scientific Journal*, ESJ, 13(19), 97. <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/9624>

Guzmán-Castillo, A., Bustos, C., Zavala, W. y Castillo-Navarrete, J. (2022). Inventario SISCO del estrés académico: revisión de sus propiedades psicométricas en estudiantes universitarios. *Terapia psicológica*, 40(2), 197-211. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082022000200197>

Hanh, T. (1975). *El Milagro de miindulness*. Editorial Onorio.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editores Mcgraw-HILL/Interamericana Editores.

Herrera, J., Illescas, J. y Montenegro, L.(2020). *Espacios naturales y virtuales en la reducción de síntomas de ansiedad, depresión y estrés*. [Trabajo de Grado - Universidad de Azuay] <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/11097/1/16635.pdf>

Jayewardene, W., Lohrmann, D., Erbe, R. y Torabi, M. (2016). Effects of preventive online mindfulness interventions on stress and mindfulness: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Revista Prevención medica*, 14(5)150-159. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28050336/>

Jerez-Mendoza, M. Oyarzo-Barría, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 53(3), 149-157. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272015000300002>

Kabat-Zinn, J. (1982). An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: theoretical considerations and preliminary results. *Gen Hosp Psychiatry*, 4(1):33-47 <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7042457/>

Kabat-Zinn, J. (2006). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>

Kabat-Zinn, J. (2009). *Mindfulness en la vida cotidiana: Donde quiera que vayas, ahí estás*. Editorial de Espasa Libros

Kabat-Zinn, J. (2013). FULL CATASTROPHE LIVING. Bantam Books <https://ird.mcu.ac.th/wp-content/uploads/2021/07/Full-Catastrophe-Living-PDFDrive-.pdf>

Kemeny, M. (2003). La psicobiología del estrés. *Sage Journals*, 12(4) https://journals-sagepub-com.translate.goog/doi/10.1111/1467-8721.01246?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=tc

Khoury, B., Lecomte, T., Fortín, G., Masse, M., Therien, P., Bouchard, V., Chapleau, A., Paquin, K. y Hofmann, S. (2013). Terapia basada en la atención plena: un

- metaanálisis exhaustivo. *Clin Psychol Rev.* 33(6):763-71. doi:
10.1016/j.cpr.2013.05.005
- Knoll, A. y Carlezon, W. (2010). Dinorfina, estrés y depresión. *Investigación del cerebro*, 13(14) 56-73 https://www-sciencedirect-com.translate.goog/science/article/abs/pii/S0006899309020058?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=tc
- Kovacs, J., Murphy, P., Gaillard, S., Toft, D., Pratt, W. y Yao, T. (2005). HDAC6 Regulates Hsp90 Acetylation and Chaperone-Dependent Activation of Glucocorticoid Receptor. *Revista molecular Cell*, 15(5)
[https://www.cell.com/AJHG/fulltext/S1097-2765\(05\)01284-0](https://www.cell.com/AJHG/fulltext/S1097-2765(05)01284-0)
- Krusche, A., Cyhlarova, E. y Williams, J. M. (2013). Mindfulness online: an evaluation of the feasibility of a web-based mindfulness course for stress, anxiety and depression. *BMJ open*, 3(11), e003498. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2013-003498>
- Kuyken, W., Weare, K., Ukoumunne, O. C., Vicary, R., Motton, N., & Burnett, R. (2013). Effectiveness of the Mindfulness in Schools Programme; Non-randomised controlled feasibility study. *The British Journal of Psychiatry*, 203(2), 126-131. doi: <http://dx.doi.org/10.1192/bjp.bp.113.126649>
- Lazarus, R. (1974). Psychological stress and coping in adaptation and illness. *International Journal of Psychiatry in Medicine*, 5, 321–333

- Le Fevre, M., Matheny, J. y Kolt, G. (2003), "Eustress, distress, and interpretation in occupational stress", *Journal of Managerial Psychology*, 18(7), pp. 726-744.
<https://doi.org/10.1108/02683940310502412>
- Llanos . (2022). *Efecto del programa armonía sobre el rendimiento y estrés académico en estudiantes de educación superior de Lima*. [Tesis - Universidad Femenina del Sagrado Corazón]
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/2615/2958>
- Ma, X.M., Levy, A. and Lightman, S.E. (1997) Emergence of an isolated arginine vasopressin (AVP) response to stress after repeated restraint: a study of both AVP and corticotropin-releasing hormone messenger ribonucleic acid (RNA) and heteronuclear RNA. *Endocrinology*, 138(10): 4351-4357.
- Maldonado, M., Hidalgo, M., y Otero, M.(2000). Programa de intervención cognitivo-conductual y de técnicas de relajación como método para prevenir la ansiedad y el estrés en alumnos universitarios de Enfermería y mejorar el rendimiento académico. *Cuadernos de Medicina Psicosomática*; 53, pp. 43-57.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2895627>
- Manrique-Millones, D., Millones Rivalles, R. y Manrique Pino, O. (2019). El Inventario de Estrés Académico SISCO: análisis de sus propiedades psicométricas en una muestra peruana. *Ansiedad y Estrés*, 25(1).
<https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/8525?locale-attribute=en>

Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar.

Educación y Educadores, 10(2), 11-22.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942007000200002&lng=en&tlng=es.

Martínez, L. y Paladinez, M. (2016). *Trastornos afectivos y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela de educación básica “Paul Percy Harry Bryan” de la ciudad de Machala perteneciente a la ciudadela el bosque*. [Tesis de Grado para el título de Licenciado en Ciencias de la Educación - Universidad Técnica De Machala]

<https://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/4599>

Matteson, M.T. e Ivancevich, J.M. (1987). *Controlling Work Stress. Effective Human Resource and Management Strategies*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers

Maturana, A. y Vargas, A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-

41 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000073>

Medina, N., Ferreira, J. y Marzol, R. (2018). Factores personales que inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de geometría. *Revista Telos*, 20(1), 4-28 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6436353>

Moen, B., Wieslander, G., Bakke, J. y Norbäck, D. (2013). Subjective health complaints and psychosocial work environment among university personnel. *Occupational Medicine*, 63, 38–44. doi:10.1093/occmed/kqs188

- Muñoz, E. (2024). Impacto del Mindfulness en el Contexto Educativo Universitario: Una Revisión Sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 13754-13776. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14826
- Nelson, D. y Simmons, B. (2011). Savoring eustress while coping with distress: The holistic model of stress. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (2nd ed., pp. 55–74). American Psychological Association.
- Oblitas, L, Soto, D, Anicama, J. y Arana, A. (2019). Incidencia del mindfulness en el estrés académico en estudiantes universitarios: Un estudio controlado. *Terapia psicológica*, 37(2), 116-128. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082019000200116>
- OMS. (2010). Entornos laborales saludables: fundamentos y modelo de la OMS. Contextualización, práctica y literatura de apoyo. OMS. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/44466/9789243500249_spa.pdf
- Osorio, M. (2015). Reconocer, prevenir y afrontar el estrés académico. *Universidad de Chile*. <https://uchile.cl/presentacion/centro-de-aprendizaje-campus-sur/Material-Autorregulacion-Emocional/reconocer-prevenir-y-afrontar-el-estres-academico>
- Otero-Marrugo, G., Carriazo-Sampayo, G., Támara-Oliver, S., Lacayo-Lepesqueur, M., Torres-Barrios, G. y Pájaro-Castro (2020). *Revista Ciencias Médicas*, 34(1): 40-52. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-87052020000100040&lng=en.

- Palomo, F. (2021). *Estrés Académico en Estudiantes Universitarios Utilizando la Escala de Estresores Académicos*. [Tesis de Maestría - Universidad Cooperativa de Colombia] <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/3160abd2-967d-43ce-a70f-ffa0acbf794c/content>
- Parcover, J., Coiro, M., Finglass, E. y Barr, E. (2017). Effects of a Brief Mindfulness Based Group Intervention on College Students. *Journal of College Student Psychotherapy*, 32(4), 312-329. <https://doi.org/10.1080/87568225.2017.1407722>
- Pardo. (2021). *Eficacia de mindfulness en el estrés de los estudiantes universitarios*. [Esis Doctoral – Universidad Da Coruña] https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/28212/PardoCarballido_Carmen_TD_2021.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Parker, K. y Ragsdale, J. (2015). Effects of Distress and Eustress on Changes in Fatigue from Waking to Working. *Applied psychology. Health and well-being*, 7(3), 293–315. <https://doi.org/10.1111/aphw.12049>
- Pozos-Radillo, B., Preciado-Serrano, M., Plascencia-Campos, A., Velasco, M. y Fernández, M. (2021). Ansiedad rasgo-estado, estrés académico y estilos de afrontamiento en estudiantes de enfermería en México. *Index de Enfermería*, 30(1-2), 134-138. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962021000100029&lng=es&tlng=es.

- Pressman, S. y Cohen, S. (2005). Does positive affect influence health? *Psychological Bulletin*, 131, 925–971. doi:10.1037/0033-2909.131.6.925
- Pulido, M. (2022). Proyecto educativo: La atención plena como herramienta de prevención y tratamiento del síndrome de Fatiga por Compasión. [Proyecto de fin de grado – Universidad Pontificia Comillas]<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/85103>
- Restrepo, J., Sánchez, O. y Castañeda, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicoespacios*, 14 (24): 23-47, DOI: 10.25057/21452776.1331
- Reynoso, L. (2019). *Estrés-recuperación psicofisiológica y su relación con las cargas internas del entrenamiento y el rendimiento deportivo*. [Tesis Doctora -UANL] <http://eprints.uanl.mx/16857/>
- Reynoso, O. (2015). *Relación entre el rendimiento académico y la capacidad de regulación de la conducta y las emociones en estudiantes de educación superior: un estudio electrofisiológico* [Trabajo de grado – Universidad de Oviedo]https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/34611/TD_orlandoreynoso.pdf?sequence=1
- Rimpoché, A. (1993). *El Arte de domar el tigre*. Ed. Dharma, S.L.
- Rimpoché, S. (1994) *El libro tibetano de la vida y de la muerte*. Editorial Urano

Rodríguez, E y Sánchez, M. (2022). Estrés académico en estudiantes de Ciencias de la Salud en la modalidad de educación a distancia en tiempos de Covid-19. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 21. 51-69. DOI:10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.003

Rojas, F. (2020). *An investigation into the potential of a mindful design intervention in academic multidisciplinary collaborative design settings, to reveal designer values and to enhance social interaction*. [Tesis Doctoral, Northumbria University]
<https://www.proquest.com/openview/aebda6057cbd3358e13742697df34b80/1?pq-origsite=gscholar&cbl=44156>

Ross-Arguelles, G. P., Salgado Ortiz, K. I., Fernández Nistal, M. T. y López Valenzuela, M. I. (2019). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Educación y Ciencia*, 8(51), 58-63.
http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/492/pdf_85

Schafer, W. (1992). *Stress Management for Wellness*. Harcourt Brace Janovich.

Selye, H. (1936). Un síndrome producido por diversos agentes nocivos. *Revista Nature* 138, 32. <https://www.nature.com/articles/138032a0#citeas>

Selye, H. (1955) Stress and disease. *Science*, 122: 625-631.

Cullinan, W.E., Herman, J.P., Battaglia, D.F., Akil, H. and Watson, S.J. (1995)

- Pattern and time course of immediate early gene expression in rat brain following acute stress. *Neuroscience*, 64(2): 477-505.
- Selye, H. (1956). *The Stress of Life*. Mc Graw Hill.
- Serrão, C., Rodríguez, A. y Ferreira, T. (2022). The effects of a mindfulness-based program on higher education students. *Front. Educ.*
[7https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2022.985204/full](https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2022.985204/full)
- Sierra, J. Ortega, V. y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*3(1).
<https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Silva-Ramos; M., López-Cocotle, J. y Columba, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de ciencias sociales*, 28(79), 75-83.
<https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>
- Sindas, M., Araque, M., Ferrer, K. y Hernández, M. (2019). Estudio: Mindfulness y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 10(1), 156-179
<https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/METANOIA/article/view/3286/3901>
- Sommers-Spijkerman, M., Austin, J., Bohlmeijer, E. y Pots, W. (2021). New Evidence in the Booming Field of Online Mindfulness: An Updated Meta-analysis of

Randomized Controlled Trials. *JMIR mental health*, 8(7), e28168.

<https://doi.org/10.2196/28168>

Spector, P. y Jex, S. (1998). Development of four self-report measures of job stressors and strain: Interpersonal Conflict at Work Scale, Organizational Constraints Scale, Quantitative Workload Inventory, and Physical Symptoms Inventory. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3, 356–367. doi:10.1037/1076-8998.3.4.356

Suárez-Montes Nancy, Díaz-Subieta Luz B. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Rev. salud pública*.17(2): 300-313.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-00642015000200013&lng=en)

[00642015000200013&lng=en. https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891.](https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891)

Taylor, N. y Milllear, P. (2016). The contribution of mindfulness to predicting burnout in the workplace. *Personality and Individual Differences*, 89, 123–128.

<https://research.usc.edu.au/esploro/outputs/journalArticle/The-contribution-of-mindfulness-to-predicting/99449286902621>

Trianes, V. (2003). *Estrés en la Infancia Supervisión y Tratamiento*. Madrid: NARCEA.

UNESCO (11 de noviembre de 2024) Nuevo informe: apoyando la salud mental de los estudiantes de educación superior

<https://www.iesalc.unesco.org/es/articles/nuevo-informe-apoyando-la-salud-mental-de-los-estudiantes-de-educacion-superior>

- UNESCO (2021). ¿Cerrar ahora para reabrir mejor mañana? La continuidad pedagógica en las universidades de América Latina durante la pandemia. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378256>
- UNESCO (2023). *Management report: Education Sector, 2022*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385819_eng
- Viau, V. y Sawchenko, P. (2002). Hypophysiotropic neurons of the paraventricular nucleus respond in spatially, temporally, and phenotypically differentiated manners to acute vs. repeated restraint stress: rapid publication. *Revista Comp Neurol*, 15(4):293-30 <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11920708/>
- Villarroel, K; Cruz-Riveros, C. (2021). Relación entre sesiones de atención plena y el nivel de estrés en estudiantes universitarios. *Enfermería Global*. 20. 362-388. DOI:10.6018/eglobal.442391
- Vorontsova-Wenger, O., Ghisletta, P., Ababkov, V., Bondolfi, G., & Barisnikov, K. (2021). Short mindfulness-based intervention for psychological and academic outcomes among university students. *Anxiety, Stress, & Coping*, 35(2), 141–157. <https://doi.org/10.1080/10615806.2021.1931143>
- Warren, J. (2007). Anaxagoras on Perception, Pleasure and Pain. *Oxford Studies in Ancient Philosophy* 33, 19-54. <https://philpapers.org/rec/WARAOP>
- Williams, M. y Penman, D. (2013). *Mindfulness: Guía práctica para encontrar la paz en un mundo frenético*. Espasa Libros.

https://budismolibre.org/docs/libros_budistas/Mark_Williams_Danny_Penman_Mindfulness.pdf

Zambrano-Vélez, W. y Tomalá-Chavarría, M. (2022). Diagnóstico de Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 14(2), 42-47. Epub 14 de junio de 2023. <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.330>

Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S. y Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology* <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2014.00603/full>

Zhai Y, Du X (2020) Mental health care for international Chinese students affected by the COVID-19 outbreak. *Lancet Psychiatry* 7(4):e22. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30089-4](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30089-4)

Anexos

Anexo A

Aval del Comité de Ética de la institución

UNIVERSIDAD TÉCNICA LUIS VARGAS TORRES DE ESMERALDAS

AVAL DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN

En mi calidad de presidente del Comité de Ética de Investigación de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas UTLVTE, ante la solicitud que presenta la MSc. Nuvia Rentería Valencia quien precisa que el tema de su tesis es: Análisis de la influencia del mindfulness en el estrés académico de estudiantes de la Carrera de Trabajo Social de La Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas (UT-LVTE) -Ecuador y su aporte transformador desde el proyecto de investigación y la línea de investigación Ciencias Sociales, Servicios y Saberes Ancestrales, de la facultad de FACSOS, se le concede el AVAL PARA SU DESARROLLO E IMPLEMENTACIÓN

No obstante, la citada doctorando deberá considerar lo siguiente:

El valor ético del tema de investigación debe corresponderse con el *Análisis de la práctica del mindfulness en la autogestión emocional de los estudiantes de la carrera de Trabajo Social de la UTLVTE*. Lo que conlleva elaborar una propuesta investigativa transformadora para consolidar una práctica del mindfulness de gestión de las emociones de los estudiantes; con ello en las líneas de frontera de la teoría de esos saberes con los del tradicionalismo pedagógico se avizora la fisura epistemológica.

En ese contexto, la concepción praxiológica sociológica, sitúa el encauzamiento de acciones educativas en los estudiantes de pregrado tendrán que corroborar la pertinencia, efectividad e impacto de la estrategia investigativa.

Esmeraldas, abril 14 de 2022



FIRMADO POR:
ERMEL TAPIA SOSA

PhD. Ermel Viacheslav Tapia Sosa
Presidente del Comité de Ética de Investigación de la UTLVTE

Anexo B**Perfil Demográfico y de Contacto**

<p>1. Nombre del Estudiante: _____</p> <p>2. Edad: _____</p> <p>3. Sexo: Masculino _____ Femenino _____ Otro (especificar): _____</p> <p>4. Semestre que Cursa: _____</p> <p>5. Teléfono: _____</p> <p>6. Correo Electrónico: _____</p>

Anexo C
Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21
 (Adaptado de Barraza-Macias, 2018)

El presente cuestionario tiene como objetivo central medir los niveles de estrés que suelen experimentar los estudiantes de educación superior, la sinceridad con que respondas a este cuestionario será de gran utilidad para la interpretación de los resultados, sus respuestas representan un gran aporte científico y académico para fomentar mejores condiciones de salud emocional a los estudiantes de la UTELVT. Por favor lea con atención cada pregunta y responda.

1. Dimensiones estresores

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

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

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

¿Con qué frecuencia te estresa:

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

2. Dimensión síntomas (reacciones)

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

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

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
1. Trastornos del sueño (insomnio o pesadilla).						
2. Fatiga crónica (cansancio permanente).						
3. Dolores de cabeza o migrañas.						
4. Problemas de digestión, dolor de estómago o diarrea.						
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.						
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.						
7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).						
8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).						
9. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.						
10. Dificultades para concentrarse.						
11. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.						
12. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.						
13. Aislamiento de los demás.						
14. Desgano para realizar las labores académicas.						
15. Aumento o reducción del consumo de alimentos.						

3. Dimensión estrategias de afrontamiento

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

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

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

Anexo D

Escala de Estresores Académicos

A continuación, va a encontrar una serie de enunciados relacionados con situaciones, acontecimientos e interpretaciones que pueden provocarnos inquietud o estrés. Indiquen qué medida le ponen nervioso o le inquietan a usted.

(1 = nunca; 2 = alguna vez; 3 = bastantes veces; 4 = casi siempre; 5 = siempre).

Me pongo nervioso o me inquieto:

	1	2	3	4	5
1. Cuando me preguntan en clase.					
2. Si tengo que hablar en voz alta en clase.					
3. Al salir a la pizarra.					
4. Al hacer una exposición o al hablar en público durante un cierto tiempo.					
5. Al hablar de los exámenes.					
6. Cuando tengo exámenes.					
7. Mientras preparo los exámenes.					
8. Cuando se acercan las fechas de los exámenes.					
9. Si tengo que exponer en público una opinión.					
10. Cuando el profesor da la clase de una manera determinada y luego nos examina de un modo poco coherente con esa forma de dar la clase.					
11. Cuando los profesores no se ponen de acuerdo entre ellos (manifiestan claras discrepancias entre ellos en temas académicos).					
12. Cuando no me queda claro cómo he de estudiar una materia.					
13. Cuando no tengo claro qué exigen en las distintas materias.					
14. Cuando los profesores plantean trabajos, actividades o tareas que no tienen mucho que ver entre sí (que son incongruentes).					
15. Cuando el profesor no plantea de forma clara qué es lo que tenemos que hacer.					
16. Cuando el profesor plantea trabajos, actividades o tareas que son contradictorios entre sí.					
17. Cuando los distintos profesores esperan de nosotros cosas diferentes.					
18. Cuando el profesor espera de nosotros que sepamos cosas que no nos ha enseñado.					

19. Cuando el profesor da por hecho que tenemos conocimientos que en realidad no tenemos.					
20. Cuando el profesor plantea exámenes claramente incongruentes con lo estudiado o enseñado.					
21. Cuando existe una clara falta de coherencia entre los contenidos de las distintas materias.					
22. Las asignaturas que cursamos tienen poco que ver con mis expectativas.					
23. Las asignaturas que cursamos tienen escaso interés.					
24. Lo que estoy estudiando tiene una escasa utilidad futura.					
25. Las clases a las que asisto son poco prácticas.					
26. Por no saber si mi ritmo de aprendizaje es el adecuado.					
27. Por el excesivo número de asignaturas que integran el plan de estudios de mi carrera.					
28. Porque los resultados obtenidos en los exámenes no reflejan, en absoluto, mi trabajo anterior de preparación ni el esfuerzo desarrollado.					
29. Por las demandas excesivas y variadas que se me hacen.					
30. Porque rindo claramente por debajo de mis conocimientos.					
31. Por el escaso tiempo de que dispongo para estudiar adecuadamente las distintas materias.					
32. Por el cumplimiento de los plazos o fechas determinadas de las tareas encomendadas.					
33. Por la excesiva cantidad de información que se me proporciona en clase, sin que se indique claramente lo fundamental.					
34. Por el excesivo tiempo que debo dedicarle a la realización de las actividades académicas.					
35. Porque no creo que pueda hacer frente a las exigencias de la carrera que estudio.					
36. Porque no dispongo de tiempo para dedicarme a las materias todo lo necesario.					
37. Porque no creo que pueda lograr los objetivos propuestos.					
38. Por la excesiva carga de trabajo que debo atender.					
39. Por el excesivo número de horas de clase diarias que tengo.					
40. Por el ritmo de trabajo o estudio que se nos exige.					

41. Porque desconozco si mi progreso académico es adecuado.					
42. Porque no sé cómo hacer bien las cosas.					
43. Porque no sé qué hacer para que se reconozca mi esfuerzo y mi trabajo.					
44. Porque no tengo claro cómo conseguir que se valore mi dominio de las materias.					
45. Porque no tengo posibilidad alguna o muy escasa de dar mi opinión sobre la metodología de enseñanza de las materias del plan de estudios.					
46. Porque no sé qué hacer para que se reconozca mi valía personal.					
47. Porque las posibilidades de opinar sobre el procedimiento de evaluación de las asignaturas del plan de estudios son muy escasas o nulas.					
48. Porque no está en mi mano plantear los trabajos, tareas o actividades como me gustaría.					
49. Por los conflictos en las relaciones con otras personas (profesores, compañeros).					
50. Por la excesiva competitividad existente en clase.					
51. Por la falta de apoyo de los profesores.					
52. Por la falta de apoyo de los compañeros.					
53. Por la ausencia de un buen ambiente en clase.					
54. Por la existencia de favoritismos en clase.					

Anexo E

Sistematización de las sesiones de la 0 a la 16

Sesión 0

Semana: 0		
Sesión 0: Informar las generalidades del programa de Mindfulness		
Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Reducir los niveles de estrés académico de los/las estudiantes universitarias de la Carrera de Trabajo Social a través de un programa mindfulness.	
Objetivo de la sesión	Informar generalidades del programa de intervención Mindfulness y aclarar las dudas	
Contenidos	Generalidades del programa de Mindfulness	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	Google Meet videos, teléfonos, internet, la investigadora, silla, cojín o toalla. 1. Video informativo 12 min: https://www.youtube.com/watch?v=yklpn9qjvEg&ab_channel=JorgeBenito 2. Video explicativo de refuerzo, 12 min. https://www.youtube.com/watch?v=yklpn9qjvEg&ab_channel=JorgeBenito	
Inicio	Bienvenida a los participantes, socialización del tema y objetivo de la sesión retroalimentación y despejar dudas. Formar un retrato hablado en forma individual dentro del grupo, sobre el mindfulness Describir en forma grupal las generalidad del mindfulness	Tiempo 10
Desarrollo	- Se realiza la indagación sobre si tienen alguna duda respecto a la aplicación del ejercicio? ¿si conocían sobre la técnica del mindfulness? -Se aclararon las dudas de los participantes que surgieron sobre la aplicación del programa de reducción de estrés. -Se llega al acuerdo de un horario conveniente en las noches para la mayoría	Tiempo 20
Observación: -Asistieron a la reunión virtual sincrónica los 23 estudiantes seleccionados. -Manifestaron dudas sobre los beneficios del programa, si es voluntaria la participación. -El 100% de los participantes desconocían por completo la técnica de atención plena. -Manifiestan tener dificultades para participar en el programa por que varios trabajan y estudian. -Se logró un consenso para el horario a las 20:00 los días martes y jueves con encuentros virtuales sincrónicos de 30 min por sesión.		

Sesión 1

Ejercicio de respiración y recorrido metal por todo el cuerpo con meditación guiada mindfulness.

Semana: 1

Sesión: 1 Meditación sentada mindfulness

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Experimentar la conciencia plena mediante el ejercicio de respiración diafragmática y las diferentes prácticas formales de atención plena del mindfulness.	
Objetivo de la sesión	Experimentar la atención plena mediante el ejercicio de respiración y recorrido metal por todo el cuerpo con meditación guiada mindfulness.	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	Google Meet, ordenador o teléfono celular, internet, la investigadora, silla, cojín o toalla, video., -Grupo de whatsapp; Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=p3dRj0NZtgo&ab_channel=Meditaci%C3%B3n3	
Inicio	-Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10min
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness.	20min
Posición: Sentado	- Se comparte el video Al grupo de Whatsapp. Tarea: Se sugiere a los participantes de la investigación, buscar un momento en el día para que realice la práctica ejecutada en el espacio virtual, procurando establecer un horario apropiado para sus ejercicios individuales. Ubicando un lugar tranquilo, donde puedan realizar su práctica autónoma de 20mm al día en sesión única o dos sesiones de 10mm al despertar y 10 en momentos convenientes. -Despedida.	
Observación:	<ol style="list-style-type: none"> 1) 23participantes asisten a la práctica virtual sincrónica. 2) 2 estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior. Indagación practicas autónomas 3) Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 2 veces el ejerció de forma autónoma. 4) Estudiantes practicaron menos de 2 veces el ejerció de forma autónoma. 5) indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc. Indagación practica sincrónica. 6) Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc. 7) 22 participantes les parece bueno el ejercicio de esta sesión. 8) 13 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión 9) 23 estudiantes tienen buena conectividad a internet. 10) Participantes expresan que el video de la práctica es relajante. 	

Sesión 2

Ejercicio de respiración con meditación guiada mindfulness.

Semana: 1

Sesión 2: Meditación sentada mindfulness

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Experimentar la conciencia plena mediante el ejercicio de respiración diafragmática y las diferentes prácticas formales de atención plena del mindfulness.	
Objetivo de la sesión	Experimentar la atención plena mediante el ejercicio de respiración y recorrido metal por todo el cuerpo con meditación guiada mindfulness.	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	-Mismos recursos -Mismo video	
Inicio	Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de Whatsapp.	20 minutos
Posición: Sentado	- Tarea: Se recomendó a los participantes que practiquen el ejercicio de meditación sentado mindfulness de manera formal, de preferencia en el horario de las sesiones sincrónicas o en de su conveniencia. - Con duración de por lo menos 20 min al día, en sesiones de 10 min al despertar y 10 min antes de dormir. -También efectuar los ejercicios de las prácticas informales de atención al momento presente; al cepillarse los dientes, al ducharse, comer etc. -Se comparte el texto de la tarea al Whatsapp del grupo cuasiexperimental. -Despedida.	
Observación:		
1) 23 personas asisten a la práctica virtual sincrónica.		
2) 2 estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior.		
Indagación practicas autónomas		
3) 9 Estudiantes practicaron más de 2 veces el ejerció de forma autónoma.		
4) 7 Estudiantes practicaron menos de 2 veces el ejerció de forma autónoma.		
5) 15 indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.		
Indagación practica sincrónica.		
6) Todos los participantes manifiestan que tuvieron dificultades para concentrarse en la respiración, ya sea por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.		
7) 22 p. les parece bueno el ejercicio.		
8) 13 p. les parece regular el ejercicio		
9) Todos los estudiantes tienen buena conectividad.		
10) Todos expresan que el video de la práctica es muy relajante.		

Nota. Elaboración propia

Sesión 3

Meditación para las mañanas de atención plena en el día a día

Semana: 2	
Sesión 3: Ejercicio de meditación de atención plena en el día a día	
Tiempo	30 minutos
Objetivo del programa	Experimentar la conciencia plena mediante el ejercicio de respiración diafragmática y las diferentes prácticas formales de atención plena del mindfulness.
Objetivo de la sesión	Realizar el ejercicio de meditación guiada mindfulness tumbado en las mañanas
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados
Recursos	Google Meet, ordenador o teléfono celular, internet, la investigadora, silla, cojín o toalla, video. Link del video 25mm https://www.youtube.com/watch?v=4uoC6QbjwJ8&ab_channel=Meditaci%C3%B3n3
Inicio	Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica. -Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness.
	Tiempo 10
Desarrollo	- Se comparte el video Al grupo de Whatsapp. -Tarea: Se recomiendo a los participantes que practiquen el ejercicio de meditación sentado mindfulness de manera formal, de preferencia en el horario de las sesiones sincrónicas o en de su conveniencia. - Con duración de por lo menos 20 min al día, en sesiones de 10 min al despertar y 10 min antes de dormir. -También efectuar los ejercicios de las prácticas informales de atención al momento presente; al cepillarse los dientes, al ducharse, comer etc. -Se comparte el texto de la tarea al Whatsapp del grupo cuasi-experimental. -Despedida
Posición: Sentado	20 minutos
Observación:	
1) 22 personas asisten a la práctica virtual sincrónica.	
2) 0 estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior.	
Indagación practicas autónomas	
3) 7 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 2 veces el ejerció de forma autónoma.	
4) 14 Estudiantes practicaron menos de 2 veces el ejerció de forma autónoma.	
5)15 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.	
Indagación practica sincrónica.	
6)8 participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.	
7) 19 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.	
8) 17 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión	
9) 22 estudiantes tienen buena conectividad a internet.	
10) 21 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.	

Sesión 4

Semana: 2

Sesión 4: Ejercicio de meditación para las mañanas de atención plena

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Experimentar la conciencia plena mediante el ejercicio de respiración diafragmática y las diferentes prácticas formales de atención plena del mindfulness.	
Objetivo de la sesión	Realizar el ejercicio de meditación guiada mindfulness tumbado en las mañanas	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	-Mismos recursos -Mismo video	
Inicio	Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica	Tiempo 10
Desarrollo	Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de Whatsapp.	20 minutos
Posición: Sentado	Tareas: Se sugiere a los participantes buscar un momento en las mañanas para seguir con las prácticas realizadas en el espacio virtual, procurando establecer un horario apropiado para replicar el ejercicio de la sesión sincrónica. Se les pide que ubiquen un lugar tranquilo, donde puedan realizar las actividades por lo menos 20mm al día, en sesión única o dos sesiones de 10mm al despertar y 10 en momentos convenientes.	
Observación:		
1) 22 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.		
2) 6 Estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior.		
Indagación practicas autónomas		
3) 19 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma.		
4) 2 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma.		
5) 9 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.		
Indagación practica sincrónica.		
6) 11 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.		
7) 22 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.		
8) 6 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión		
9) 22 estudiantes tienen buena conectividad a internet.		
10) 21 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.		

Sesión 5

Bodyescan o escaneo corporal Mindfulness sentado

Semana: 3

Sesión 5: Bodyescan o escaneo corporal Mindfulness sentado

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Reducir los niveles de estrés académico mediante la meditación mindfulness para forjar la atención plena	
Objetivo de la sesión	Experimentar la atención plena mediante el ejercicio de respiración diafragmática con la meditación guiada mindfulness.	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	Google Meet, ordenador o teléfono celular, internet, la investigadora, silla, cojín o toalla, video. Link del video: 25mm https://www.youtube.com/watch?v=H-Wrcc9N2So&ab_channel=Meditaci%C3%B3n3	
Inicio	-Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de WhatsApp.	20 minutos
Posición: Sentado	Tareas: Se sugiere realizar ejercicios de escaneo corporal al menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. en otro horario conveniente para ellos, y mantener las practicas informales de atención al momento presente en las actividades cotidianas como: al cepillarse los dientes, al ducharse, comer etc. -Despedida.	
Observación: 1) 23 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica. 2) 4 Estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior. Indagación practicas autónomas 3) 20 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma. 4) 4 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma. 5) 2 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc. Indagación practica sincrónica. 6) 4 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc. 7) 21 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión. 8) 5 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión 9) 23 estudiantes tienen buena conectividad a internet. 10) 20 participantes expresan que el video de la práctica es relajante		

Sesión 6

Bodyescan o escaneo corporal Mindfulness sentado

Semana: 3

Sesión 6: Ejercicio de Bodyescan o escaneo corporal Mindfulness sentado

Tiempo	30 minutos
Objetivo del programa	Reducir los niveles de estrés académico mediante la meditación Mindfulness para forjar la atención plena
Objetivo de la sesión	Realizar el ejercicio de meditación guiada mindfulness tumbado en las mañanas
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados
Recursos	-Mismos recursos -Mismo video

Inicio	- Mismas actividades -Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de Whatsapp.	20 minutos
Posición: Tumbado	Tareas: Se sugiere realizar ejercicios de escaneo corporal al menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. en otro horario conveniente para ellos, y mantener las practicas informales de atención al momento presente en las actividades cotidianas como: al cepillarse los dientes, al ducharse, comer etc. -Despedida.	

Observación:

- 1) 21 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.
- 2) 5 Estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior.
Indagación practicas autónomas
- 3) 14 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma.
- 4) 4 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma.
- 5) 3 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.
Indagación practica sincrónica
- 6) 7 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.
- 7) 18 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.
- 8) 3 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión
- 9) 21 estudiantes tienen buena conectividad a internet.
- 10) 20 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.

Sesión 7

Meditación respiración bodyescan tumbado con atención plena

Semana: 4

Sesión 7: Meditación respiración bodyescan tumbado con atención plena

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Reducir los niveles de estrés académico mediante la meditación Mindfulness para forjar la atención plena	
Objetivo de la sesión	Experimentar la atención plena mediante el ejercicio de respiración diafragmática con la meditación guiada mindfulness.	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	Google Meet, ordenador o teléfono celular, internet, la investigadora, silla, cojín o toalla, video. Link del video: 24mm. https://www.youtube.com/watch?v=H-Wrcc9N2So&list=RDCMUCmuESTgut4_eKeWtCpV4Ppw&start_radio=1&rv=H-Wrcc9N2So&t=155&ab_channel=Meditaci%C3%B3n3	
Inicio	-Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness.	20 minutos
Posición: Sentado	- Se comparte el video Al grupo de Whatsapp. Tareas: Se sugiere realizar ejercicios de escaneo corporal al menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. en otro horario conveniente para ellos, y mantener las practicas informales de atención al momento presente en las actividades cotidianas como: al cepillarse los dientes, al ducharse, comer etc. -Despedida.	

Observación:

- 1) 23 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.
- 2) 2 Estudiantes más asisten en relación a la asistencia de la sesión anterior.
Indagación practicas autónomas
- 3) 16 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma.
- 4) 5 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma.
- 5) 2 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.
Indagación practica sincrónica.
- 6) 3 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.
- 7) 21 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.
- 8) 2 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión
- 9) 20 estudiantes tienen buena conectividad a internet.
- 10) 21 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.

Sesión 8

Bodyescan o escaneo corporal Mindfulness sentado

Semana: 4

Sesión 8: Ejercicio de Bodyescan o escaneo corporal Mindfulness sentado

Tiempo	30 minutos
Objetivo del programa	Reducir los niveles de estrés académico mediante la meditación Mindfulness para forjar la atención plena
Objetivo de la sesión	Realizar el ejercicio de meditación guiada mindfulness tumbado en las mañanas
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados
Recursos	-Mismos recursos -Mismo video

Inicio	. Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica	Tiempo 10
Desarrollo	. -Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de Whatsapp.	20 minutos
Posición: Tumbado	Tareas: Se sugiere realizar ejercicios de escaneo corporal al menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. en otro horario conveniente para ellos, y mantener las practicas informales de atención al momento presente en las actividades cotidianas como: al cepillarse los dientes, al ducharse, comer etc. -Despedida.	

Observación:

- 1) 22 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.
 - 2) 1 Estudiante faltó en relación a la asistencia de la sesión anterior.
- Indagación practicas autónomas
- 3) 13 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejercicio de forma autónoma.
 - 4) 4 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejercicio de forma autónoma.
 - 5) 3 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.
- Indagación practica sincrónica.
- 6) 7 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.
 - 7) 20 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.
 - 8) 2 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión
 - 9) 19 estudiantes tienen buena conectividad a internet.
 - 10) 20 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.

Sesión 9

Meditación informal de la uva pasa basada en respiración

Semana: 5

Sesión 9: **Meditación informal de la uva pasa basada en respiración**

Tiempo	30 minutos
Objetivo del programa	Mejorar los hábitos de concentración y atención plena
Objetivo de la sesión	Explorar mediante los sentidos al comer una uva pasa sin atención plena y con atención plena la textura para motivar la práctica informal en la cotidianidad. .
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados
Recursos	Google Meet, ordenador o teléfono celular, internet, la investigadora, silla, cojín o toalla, 5 uvas pasa o fruta de su agrado, video. Link de los videos: 1. Video de: 7 min. instructivo.3 https://www.youtube.com/watch?v=grxeUooFRFo&ab_channel=CorazonesResponsables 2. Video de 10 min. https://www.youtube.com/watch?v=-wn2hx_VT-M&ab_channel=RazielTovar 3. Video de: 10 min. https://www.youtube.com/watch?v=zjU3D9_7kSc&ab_channel=Psic%C3%B3logaMariaPaula
Inicio	-Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.
Desarrollo	Se Motivó a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness
Posición: Sentado	- Se comparte el video Al grupo de WhatsApp.
	Tareas: Se recomienda a los participantes de la investigación, realizar el ejercicio de la uva pasa y la práctica informal al menos 20 minutos al día en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. en un horario fijo y conveniente para ellos. -Despedida.
Observación:	
	1) 23 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica. 2) 2 Estudiantes más asisten en relación a la asistencia de la sesión anterior. Indagación practicas autónomas 3) 18 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma. 4) 5 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma. 5) 1 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc. Indagación practica sincrónica. 6) 10 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc. 7) 20 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión. 8) 4 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión 9) 20 estudiantes tienen buena conectividad a internet. 10) 22 participantes expresan que el video de la práctica es relajante

Sesión 10

Meditación informal de la uva pasa basada en respiración (Ver. 2)

Semana: 5

Sesión 10: Meditación informal de la uva pasa basada en respiración (Ver. 2)

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Mejorar los hábitos de concentración y atención plena	
Objetivo de la sesión	Realizar el ejercicio de meditación guiada mindfulness tumbado en las mañanas	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	-Mismos recursos -Mismo video https://www.youtube.com/watch?v=0VF4yW2cE48&ab_channel=Meditaci%C3%B3n3	
Inicio	Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness - Se comparte el video Al grupo de WhatsApp.	20 minutos
Posición: Sentado	Tareas: Se recomiendo a los participantes de la investigación que repliquen del ejercicio de mindfulness, en horario conveniente para sus prácticas formales. Por lo menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. Antes de dormir, sin olvidar efectuar los ejercicios de las prácticas informales, poner más atención al cepillarse los dientes, ducharse, comer. -Despedida.	
Observación:		
1) 23 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.		
2) 2 Estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior.		
Indagación practicas autónomas		
3) 18 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejercicio de forma autónoma.		
4) 2 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejercicio de forma autónoma.		
5) 2 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.		
Indagación practica sincrónica.		
6) 4 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.		
7) 21 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.		
8) 1 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión		
9) 20 estudiantes tienen buena conectividad a internet.		
10) 21 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.		

Sesión 11

Mindfulness comunicación consciente y escucha activa

Semana: 6

Sesión 11: Mindfulness comunicación consciente y escucha activa

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Mejorar los hábitos de concentración y atención plena	
Objetivo de la sesión	Ejercitar el sentido auditivo a partir de la escucha activa para la comprensión adecuada de pensamientos inapropiados y las propias emociones y la de los otros.	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	Google Meet, ordenador o teléfono celular, internet, la investigadora, silla, cojín o talla, video. Link del video. 1. Video instructivo de:14mm https://www.youtube.com/watch?v=K0bfst3hWus&t=4*8s&ab_channel=KenshoLife-MindfulnessyMeditaci%C3%B3n 2. Video de 8mm: https://www.youtube.com/watch?v=vJrgjl8xnM&ab_channel=Tel%C3%A9fonodelaEsperanza 3.Para cerrar ciclos21mm https://www.youtube.com/watch?v=N9R5XdWzIQ4&t=291s&ab2_channel=MindfulScience	
Inicio	Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness.	20 minutos
Posición: Sentado	- Se comparte el video Al grupo de WhatsApp. Tareas: Como de costumbre se recomiendo a los participantes que repliquen el ejercicio de escucha activa, en horario conveniente para sus prácticas formales por lo menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. Antes de dormir, sin olvidar efectuar los ejercicios de las prácticas informales, poner más atención al cepillarse los dientes, ducharse, comer etc. -Despedida.	
Observación:	<p>1) 23 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.</p> <p>2) 1 Estudiantes faltó en relación a la asistencia de la sesión anterior. Indagación practicas autónomas</p> <p>3) 20 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejercicio de forma autónoma.</p> <p>4) 1 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejercicio de forma autónoma.</p> <p>5) 0 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc. Indagación practica sincrónica.</p> <p>6) 6 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.</p> <p>7) 20 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.</p> <p>8) 1 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión</p> <p>9) 20 estudiantes tienen buena conectividad a internet.</p> <p>10) 20 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.</p>	

Sesión 12

Mindfulness comunicación consciente y escucha activa. Ver 2.

Semana: 6

Sesión 12: Mindfulness comunicación consciente y escucha activa. Ver 2.

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Mejorar los hábitos de concentración y atención plena	
Objetivo de la sesión	Realizar el ejercicio de meditación guiada mindfulness tumbado en las mañanas	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	-Mismos recursos -Mismo video -Mismos recursos. Video de: 30 min = https://www.youtube.com/watch?v=0VF4yW2cE48&ab_channel=Meditaci%C3%B3n3	
Inicio	Mismas actividades -Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de WhatsApp.	20 minutos
Posición: Sentado	Tareas: Como de costumbre se recomiendo a los participantes que repliquen el ejercicio de comunicación consciente y escucha activa, en horario conveniente para sus prácticas formales por lo menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. Antes de dormir, sin olvidar efectuar los ejercicios de las prácticas informales, poner más atención al cepillarse los dientes, ducharse, comer etc. Despedida.	
Observación:	<p>1) 23 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.</p> <p>2) 1 Estudiante más asistió en relación a la asistencia de la sesión anterior. Indagación practicas autónomas</p> <p>3) 18 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma.</p> <p>4) 2 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma.</p> <p>5) 2 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc. Indagación practica sincrónica.</p> <p>6) 4 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.</p> <p>7) 21 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.</p> <p>8) 1 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión</p> <p>9) 20 estudiantes tienen buena conectividad a internet.</p> <p>10) 21 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.</p>	

Sesión 13

Meditación de Imaginación activa

Semana: 7

Sesión 13: Meditación de Imaginación activa,

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Experimentar bienestar mental mediante comunicación conciente, escucha activa e imaginación	
Objetivo de la sesión	Ejercitar el sentido auditivo a partir de la escucha activa para la comprensión adecuada de pensamientos inapropiados y las propias emociones y la de los otros.	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	Google Meet, ordenador o teléfono celular, internet, la investigadora, silla, cojín o toalla, video. Link del video 1. Video de 10 min: https://www.youtube.com/watch?v=X-kPp66s49A&ab_channel=DavidS%C3%A1nchezPsicolog%C3%ADa . 2. Video de 21mm. meditación dirigida imaginación activa. https://www.youtube.com/watch?v=lf9Er0fBmwo&t=1s&ab_channel=ElenaMartinezRoca	
Inicio	-Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness.	20 minutos
Posición: Sentado	- Se comparte el video Al grupo de Whatsapp. Tareas: Como de costumbre se recomendó a los participantes que repliquen el ejercicio de imaginación activa, en horario conveniente para sus prácticas formales. Por lo menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. Antes de dormir, sin olvidar efectuar los ejercicios de las prácticas informales, poner más atención al cepillarse los dientes, ducharse, comer. -Despedida.	
Observación:	1) 22 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica. 2) 1 Estudiante más asistió en relación a la asistencia de la sesión anterior. Indagación practicas autónomas 3) 19 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma. 4) 3 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma. 5) 0 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc. Indagación practica sincrónica. 6) 2 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc. 7) 20 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión. 8) 2 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión 9) 18 estudiantes tienen buena conectividad a internet. 10) 19 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.	

Sesión 14

Meditación de Imaginación activa. Ver 2

Semana: 7

Sesión 14: Meditación de Imaginación activa. Ver 2

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Experimentar bienestar mental mediante comunicación conciente, escucha activa e imaginación	
Objetivo de la sesión	Ejercitar el sentido auditivo a partir de la escucha activa para la comprensión adecuada de pensamientos inapropiados y las propias emociones y la de los otros	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	-Mismos recursos -Mismo video -Mismos recursos. Video de: 30 min = https://www.youtube.com/watch?v=0VF4yW2cE48&ab_channel=Meditaci%C3%B3n3	
Inicio	Mismas actividades -Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica	Tiempo 10
Desarrollo	--Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de WhatsApp.	20 minutos
Posición: Sentado	Tareas: Como de costumbre se recomiendo a los participantes que repliquen el ejercicio de imaginación activa, en horario conveniente para sus prácticas formales. Por lo menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. Antes de dormir, sin olvidar efectuar los ejercicios de las prácticas informales, poner más atención al cepillarse los dientes, ducharse, comer.	

Observación:

- 1) 23 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.
- 2) 0 Estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior.
Indagación practicas autónomas
- 3) 19 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma.
- 4) 2 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma.
- 5) 1 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.
Indagación practica sincrónica.
- 6) 6 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.
- 7) 20 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.
- 8) 2 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión
- 9) 17 estudiantes tienen buena conectividad a internet.
- 10) 19 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.

Sesión 15

Meditación de compasión y meditación de cierre de la aplicación

Semana: 8

Sesión 15: Meditación de compasión y meditación de cierre de la aplicación

Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Experimentar bienestar mental mediante comunicación consciente, escucha activa e imaginación	
Objetivo de la sesión	Practicar el amor propio la auto compasión con pensamientos y mirada compasiva de bienestar a sí mismo y a los otros, darse amor y ternura para aliviar el propio dolor y generar bienestar	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	Google Meet, ordenador o teléfono celular, internet, la investigadora, silla, cojín o toalla, video. Link del video Meditación de compasión, sentado, dos sesiones. Video de: 30 min: https://www.youtube.com/watch?v=vRngG_8F2no&ab_channel=PabloG%C3%B3mezPsiquiatra	
Inicio	Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes de la investigación a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de WhatsApp.	20 minutos
Posición: Sentado	Tareas: Como de costumbre se recomiendo a los participantes que repliquen el ejercicio de la meditación de compasión, en horario conveniente para sus prácticas formales. Por lo menos 20 minutos al día, en sesiones de 10min. al despertar, 10 min. antes de dormir. Sin olvidar efectuar los ejercicios de las prácticas informales, poner más atención al cepillarse los dientes, ducharse, comer. -Despedida	
Observación:	<p>1) 19 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.</p> <p>2) 3 Estudiantes faltaron en relación a la asistencia de la sesión anterior.</p> <p>Indagación practicas autónomas</p> <p>3) 17 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma.</p> <p>4) 2 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma.</p> <p>5) 0 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc.</p> <p>Indagación practica sincrónica.</p> <p>6) 2 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.</p> <p>7) 17 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.</p> <p>8) 2 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión</p> <p>9) 19 estudiantes tienen buena conectividad a internet.</p> <p>10) 19 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.</p>	

Sesión 16

Semana: 8		
Sesión 16: Meditación de compasión y meditación de cierre de la aplicación. Ver 2		
Tiempo	30 minutos	
Objetivo del programa	Experimentar bienestar mental mediante comunicación conciente, escucha activa e imaginación	
Objetivo de la sesión	Practicar el amor propio la auto compasión con pensamientos y mirada compasiva de bienestar a sí mismo y a los otros, darse amor y ternura para aliviar el propio dolor y generar bienestar	
Contenidos	Ejercicios de respiración con meditación guiada	
Metodología	Dirigido – ejercicios guiados	
Recursos	--Mismos recursos. Video de: 30 min meditación avanzada de atención a la respiración. https://www.youtube.com/watch?v=ja3QR9Djuuc&ab_channel=Meditaci%C3%B3n3	
Inicio	Sesión final y cierre de la aplicación. -Breve saludo e introducción a la práctica de mindfulness. -Registro de asistencia -Presentación del video de mindfulness -Indagación sobre impresiones del desarrollo de la práctica.	Tiempo 10
Desarrollo	-Se Motiva a los participantes a que realicen la práctica autónoma: formal o informal del mindfulness. - Se comparte el video Al grupo de WhatsApp.	20 minutos
Posición: Sentado	- Cierre de la aplicación del programa mindfulness para la reducción del estrés -Palabras de despedida de la investigadora y motivación para que los participantes de la investigación, no abandonen las prácticas para que mantengan el bienestar alcanzado.	
Observación:		
1) 22 Personas asisten a la práctica virtual sincrónica.		
2) 3 Estudiantes más asistieron en relación a la asistencia de la sesión anterior. Indagación practicas autónomas		
3) 19 Estudiantes practicaron de manera autónoma la atención plena más de 3 veces el ejerció de forma autónoma.		
4) 2 Estudiantes practicaron menos de 3 veces el ejerció de forma autónoma.		
5) 1 Estudiantes indican que no hicieron el ejercicio autónomo por diversas actividades como; tareas de la universidad, trabajo, hijos, etc. Indagación practica sincrónica.		
6) 2 Participantes manifiestan dificultades para concentrarse en la respiración en esta sesión por; ruidos, interrupciones de los hijos, preocupaciones, etc.		
7) 22 p. les parece bueno el ejercicio de esta sesión.		
8) 0 p. les parece regular el ejercicio de esta sesión		
9) 22 estudiantes tienen buena conectividad a internet.		
10) 22 participantes expresan que el video de la práctica es relajante.		

Anexo F

Credencial de la investigadora como profesional certificada en neurociencia cognitiva aplicado al mindfulness: "TheInstitutefor Cognitive Neuroscience



The Institute for
**COGNITIVE
NEUROSCIENCE**

PROFESSIONAL CERTIFICATE

THIS IS TO CERTIFY THAT

NUVIA MARIBEL RENTERIA VALENCIA
HAS SATISFACTORILY COMPLETED THE PROFESSIONAL CERTIFICATE PROGRAM ON
COGNITIVE NEUROSCIENCE APPLIED TO MINDFULNESS
GIVEN ON FRIDAY, AUGUST 12, 2022 ON SAN JUAN, PUERTO RICO

THIS PROGRAM HAD A DURATION OF 60 CONTACT HOURS
AND IS ACCREDITED BY THE INSTITUTE FOR COGNITIVE NEUROSCIENCE AND
THE MEDICAL SCIENCES CAMPUS OF THE UNIVERSITY OF PUERTO RICO,
CONTINUING EDUCATION AND PROFESSIONAL STUDIES DIVISION



JORGE R. REYES, M.D.
PRESIDENT, BOARD OF DIRECTORS



MAURICIO A. CONEJO, PH.D.
EXECUTIVE DIRECTOR, ICON
CPNM12022