



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

Facultad de
Psicología

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN Y CONSEJERÍA DIRIGIDO A UN
ESTUDIANTE EN RIESGO DE DESERCIÓN ACADÉMICA DE UNA
UNIVERSIDAD ESTATAL EN LA REGIÓN SAN MARTÍN

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA: VIVIAN GONZALES RENGIFO

ASESORA: Mg. CECILIA MARTINA AGUIRRE LAURA

LIMA – PERÚ

2026



DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

La egresada:

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	Gonzales Rengifo, Vivian

(Agregar filas adicionales si hay más autores)

Perteneciente al programa de la carrera profesional de **Psicología**, autora del trabajo titulado: **PROGRAMA DE ORIENTACIÓN Y CONSEJERÍA DIRIGIDO A UN ESTUDIANTE EN RIESGO DE DESERCIÓN ACADÉMICA DE UNA UNIVERSIDAD ESTATAL EN LA REGIÓN SAN MARTÍN**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el **título profesional** bajo la modalidad de **trabajo de suficiencia profesional**.

En calidad de docente asesora de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

Nº	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	Aguirre Laura, Cecilia Martina	Psicología	Asesora

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **16%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **trn:old:::1:3586853915**; fecha de entrega: **04-06-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 28 de agosto de 2026**

Firma de la asesora

Nº DNI: 10213445

ORCID: 0009-0000-2181-7616

MIEMBROS DEL JURADO

Mg. MONICA ELVIRA VELASCO TAIPE

Presidente

Mg. CORI RAQUEL ITURREGUI PAUCAR

Vocal

Mg. MEY LING ROSA CHANG MARCOVICH

Secretaria

DEDICATORIA

A mis abuelos Dali, Beto, Juan y René, por su sabiduría y amor incondicional.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, por acompañarme firmemente en cada reto que he enfrentado.

A la familia Delgado Gonzales, por recibirme como una hija y brindarme su apoyo durante mi etapa universitaria.

A Gerardo, por ser mi lugar seguro siempre y por no dejar que me rinda.

A los docentes que me inspiraron y reforzaron mi vocación de servicio.

A mi asesora, por su exigencia y su paciencia en la realización de este trabajo.

A la universidad estatal, por permitirme esta experiencia profesional.

Al estudiante universitario que participó en este proceso, por su disposición, confianza y valiosa colaboración.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO I: EXPERIENCIA PROFESIONAL Y CONTEXTO 4

Descripción de la institución..... 4

Misión..... 4

Visión..... 5

Ubicación..... 5

Población beneficiaria..... 5

Servicios brindados..... 6

Descripción de la sede 7

Puesto desempeñado 9

Delimitación del área de trabajo y relación con la formación profesional 12

Área de especialidad vinculada 12

Relación con una línea de investigación institucional de la Facultad de Psicología..... 12

Indicación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)..... 13

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO 14

Conceptualización de las variables 14

Deserción académica universitaria 14

Riesgo de deserción académica universitaria..... 15

Orientación y consejería psicológica universitaria..... 18

Estrategias de intervención empleadas en programas de orientación y consejería 20

Enfoque teórico de la intervención 25

Revisión de antecedentes 27

Internacionales..... 27

Nacionales..... 32

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA 35

Contextualización y justificación..... 35

Contextualización..... 35

<i>Justificación</i>	36
Intervención	38
<i>Delimitación del problema</i>	41
<i>Objetivos de la intervención</i>	42
<i>Criterios de inclusión y exclusión</i>	43
<i>Procedimiento</i>	44
<i>Monitoreo</i>	46
<i>Descripción de las sesiones</i>	47
<i>Estrategias de evaluación</i>	49
<i>Estrategias de intervención</i>	54
<i>Recursos empleados en la intervención</i>	55
Consideraciones éticas.....	57
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	60
Descripción.....	60
Discusión	67
CAPÍTULO V: REFLEXIÓN DE LA EXPERIENCIA	71
Limitaciones.....	71
Impacto a nivel profesional.....	73
Impacto institucional.....	73
Aporte disciplinar	74
CONCLUSIONES	76
RECOMENDACIONES	78
REFERENCIAS	79
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1 Cronograma de actividades</i>	<i>11</i>
<i>Tabla 2 Cronograma del programa de orientación y consejería</i>	<i>48</i>
<i>Tabla 3 Encuesta de Deserción Académica</i>	<i>60</i>
<i>Tabla 4 Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21. Pretest.</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 5 Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21. Postest.</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 6 Situación académica del semestre 2025-I</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 7 Situación académica del semestre 2025-II</i>	<i>66</i>

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1 Organigrama de la universidad estatal</i>	7
<i>Figura 2 Organigrama de la Dirección de Bienestar Universitario</i>	10
<i>Figura 3 Diagrama de ejecución de programa de orientación y consejería</i>	47
<i>Figura 4 Encuesta de Satisfacción</i>	64

RESUMEN

La deserción académica se entiende como la interrupción de los estudios antes de la obtención del grado, que puede darse por decisión propia o por motivos externos al estudiante. Los estudiantes en riesgo de deserción atraviesan una situación de vulnerabilidad, caracterizada por ser multifactorial y progresiva. El presente trabajo de suficiencia profesional se desarrolló en la facultad que presenta los índices más altos de estudiantes desaprobados en el semestre 2025-I de una universidad estatal en San Martín. Según criterios institucionales, los estudiantes a partir de la 2.^a matrícula presentan riesgo de deserción académica. En ese contexto, el objetivo general del trabajo fue implementar un programa de orientación y consejería psicológica para prevenir el riesgo de deserción académica en un estudiante de una universidad estatal en la región San Martín. En este caso, el estudiante presentaba condición de 2.^a matrícula en 4 de 5 cursos en los que estaba matriculado. El programa se sustentó en la Teoría Social Cognitiva y se conformó por 9 sesiones individuales. Se llevó a cabo una evaluación mediante la Encuesta de Deserción y la Escala de Estrés, Ansiedad y Depresión DASS-21. Se identificó que el riesgo de deserción no solo respondía a dificultades académicas, sino que también involucraba factores emocionales como el estrés. También se observó poca interacción con sus docentes y compañeros de clase. La intervención comprendió estrategias psicoeducativas, monitoreo emocional y académico, así como la evaluación de la satisfacción del participante con el proceso de atención. Posterior a la ejecución del programa, el estudiante presentó una disminución de su nivel de estrés y aprobó los 5 cursos en los que estaba matriculado. Asimismo, adoptó estrategias que contribuyeron a su rendimiento académico y bienestar emocional. Finalmente, el estudiante presentó

una asistencia continua y una alta valoración de la atención brindada, sugiriendo una adherencia al programa.

Palabras clave: Orientación y consejería psicológica, Riesgo de Deserción, Universitario, Programa.

ABSTRACT

Academic dropout refers to leaving one's studies before earning a degree, whether this happens by personal choice or because of outside influences. In this context, students at risk of dropping out experience a vulnerable situation characterized by a multifactorial and progressive nature. The present work of professional sufficiency was carried out in the faculty with the highest number of students at risk of dropping out in a public university in the San Martín region. According to institutional criteria, students enrolled in a course for a second attempt are considered at risk of academic dropout. In this context, the general objective of this work was to implement a psychological counseling program to prevent the risk of academic dropout of a student in a public university in the San Martín region. In this case, the student was repeating four of the five courses. The program was based on Social Cognitive Theory and consisted of nine individual sessions. An assessment was conducted using a Dropout Survey and the Depression, Anxiety, and Stress Scale (DASS-21). The risk of dropout was associated with emotional factors, particularly stress, rather than solely academic difficulties. Limited interaction with professors and classmates was also observed. The program incorporated psychoeducational strategies, continuous emotional and academic monitoring, and an assessment of participant satisfaction with the intervention. Following the program's implementation, the student showed a reduction in stress levels and passed all five courses in which he was enrolled. Furthermore, he adopted strategies that contributed to his academic performance and emotional well-being. Finally, the student maintained consistent attendance and reported high satisfaction with the care provided, suggesting strong adherence to the program.

Keywords: Psychological counseling, Dropout risk, University student, Program.

INTRODUCCIÓN

La deserción se define como la interrupción definitiva o prolongada de los estudios antes de obtener el título, y se debe a la confluencia de factores personales, académicos, socioeconómicos, familiares e institucionales. Las condiciones que incrementan la probabilidad de abandono son múltiples y conducen al estudiante a una situación de riesgo y/o vulnerabilidad en su permanencia académica.

La deserción escolar constituye uno de los desafíos más relevantes que enfrentan las instituciones educativas a nivel mundial y nacional. El IV Informe Bienal sobre la realidad universitaria en Perú reporta que uno de cada cinco alumnos no culmina su formación en los cinco años posteriores a su ingreso (SUNEDU, 2025). A su vez, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2025) señala que solo el 40 % de los estudiantes peruanos culminan sus programas de estudios 3 años después del plazo previsto, lo que constituye la cifra más baja entre los 38 países que conforman el organismo.

La deserción no puede ser entendida únicamente como un evento final, sino como un proceso gradual que suele mostrar señales tempranas: disminución del rendimiento, ausentismo, dificultades emocionales, baja motivación, escasa integración al entorno universitario o problemas para gestionar las demandas propias del nivel superior. En el contexto universitario contemporáneo, caracterizado por exigencias crecientes, modalidades híbridas de enseñanza, cambios en los sistemas de evaluación y la necesidad de autonomía académica, muchos estudiantes experimentan dificultades para adaptarse adecuadamente. Los estudiantes que no cuentan con estrategias de afrontamiento adecuadas, habilidades de autorregulación o redes de apoyo sólidas se posicionan en una situación de

mayor vulnerabilidad frente al riesgo de abandono. De allí la importancia de sistemas de acompañamiento psicológico oportunos que permitan identificar signos de alerta, intervenir de manera preventiva y fortalecer los recursos personales del estudiante antes de que el abandono ocurra.

En esa línea, la orientación y la consejería psicológica se consolidan como herramientas fundamentales para mitigar el riesgo de deserción. Las mismas brindan un espacio profesional en el que el estudiante puede explorar las dificultades que enfrenta, comprender sus patrones de comportamiento, organizar sus metas académicas y desarrollar habilidades que favorezcan su permanencia y su éxito universitario.

El presente trabajo se desarrolló como parte de mis funciones como psicóloga de la Unidad Psicopedagógica de la Facultad de Medicina Veterinaria (FMV) de una universidad estatal en la Región San Martín. En el marco de la ejecución del Plan de Prevención de la Deserción Académica, se identificó una situación de riesgo específica en un caso individual de un estudiante en condición de segunda matrícula en 4 de 5 cursos. A partir de la evaluación inicial, se detectaron factores emocionales y académicos que dificultaban su continuidad, tales como baja motivación, dificultades en la organización del tiempo, estrés leve y una percepción negativa respecto a sus capacidades. Frente a ello, se diseñó un plan de orientación y consejería psicológica de nueve sesiones, cuyo propósito fue fortalecer los recursos personales del estudiante, promover el desarrollo de habilidades académicas y mejorar su bienestar general.

La Facultad de Medicina Veterinaria presenta un número limitado de docentes en relación con la demanda. Esta problemática impacta directamente a los

estudiantes, ya que se reduce la posibilidad de acceder a los servicios de consultoría y tutoría por parte de los docentes. En ese sentido, se evidencia la necesidad de soporte académico y profesional por parte de la Unidad Psicopedagógica. El presente trabajo, además de favorecer la permanencia de un estudiante en situación de riesgo, brinda recursos y técnicas que pueden ser aplicados para otros casos en el ámbito universitario, considerando, por supuesto, las características individuales de los estudiantes. En un contexto en el que la deserción sigue siendo un desafío persistente, una intervención psicológica temprana, sistemática y basada en evidencia representa una estrategia eficaz para promover la continuidad académica. De igual modo, este trabajo reafirma la importancia del rol del psicólogo en instituciones de educación superior, al brindar acompañamiento emocional, orientación académica y herramientas para la gestión autónoma del proceso formativo.

CAPÍTULO I: EXPERIENCIA PROFESIONAL Y CONTEXTO

Descripción de la institución

La universidad estatal fue creada por Decreto-Ley N.º 22803 del 18 de diciembre de 1979, como respuesta a la necesidad de la población del Departamento de San Martín de contar con un centro de estudios de nivel superior. Asimismo, el 26 de enero de 1981, se oficializó a la ciudad de Tarapoto como sede de la universidad por Resolución N.º 905-81-CONAI. Las clases iniciaron el 17 de mayo de 1982 en los primeros cuatro programas académicos (Agronomía, Ingeniería Agroindustrial, Obstetricia e Ingeniería Civil).

Actualmente, es una institución dedicada a la formación de profesionales con un perfil humanista y competitivo, comprometida con el desarrollo local, regional y nacional. Genera conocimientos, tecnologías e innovación, y se encuentra en un proceso continuo de acreditación y actualización. Cuenta con once (11) facultades y veintiuna (21) escuelas profesionales que abarcan carreras como Agronomía, Medicina Veterinaria, Arquitectura, Educación, Derecho, Psicología, Ingeniería de Sistemas, entre otras.

La universidad estatal se posiciona como una “universidad líder en la Amazonía peruana”, aportando a la formación de profesionales que participan activamente en el desarrollo de la región San Martín y del país.

Misión

“Brindar formación profesional a los estudiantes, con valores humanísticos y competencias científicas, tecnológicas, de innovación y de emprendimiento,

comprometidos con la mejora continua y la responsabilidad social en beneficio del desarrollo sostenible de la región y del país” (*Institución, s. f.*).

Visión

“Ser la universidad líder en la región amazónica, reconocida por su excelencia académica y su compromiso con la formación de profesionales capaces de autogestionar su aprendizaje y generar soluciones innovadoras y sostenibles.” (*Institución, s. f.*).

Ubicación

La sede principal se encuentra en la ciudad de Tarapoto, en una zona estratégica de la Amazonía peruana. Asimismo, cuenta con una sede central, filiales y centros de extensión en otras provincias de la región San Martín, como Moyobamba, Rioja, Lamas (*Institución, s. f.*).

Población beneficiaria

Los beneficiarios directos son los jóvenes sanmartinenses y de otras regiones del Perú, egresados del nivel secundario, que aspiran a una educación superior de calidad.

Además, investigadores, docentes y administrativos se benefician al formar parte de la institución de educación superior.

Indirectamente, también se beneficia la sociedad sanmartinense y amazónica, al ser partícipe de los resultados de los proyectos de investigación, extensión y responsabilidad social que ejecuta la universidad (*Institución, s. f.*).

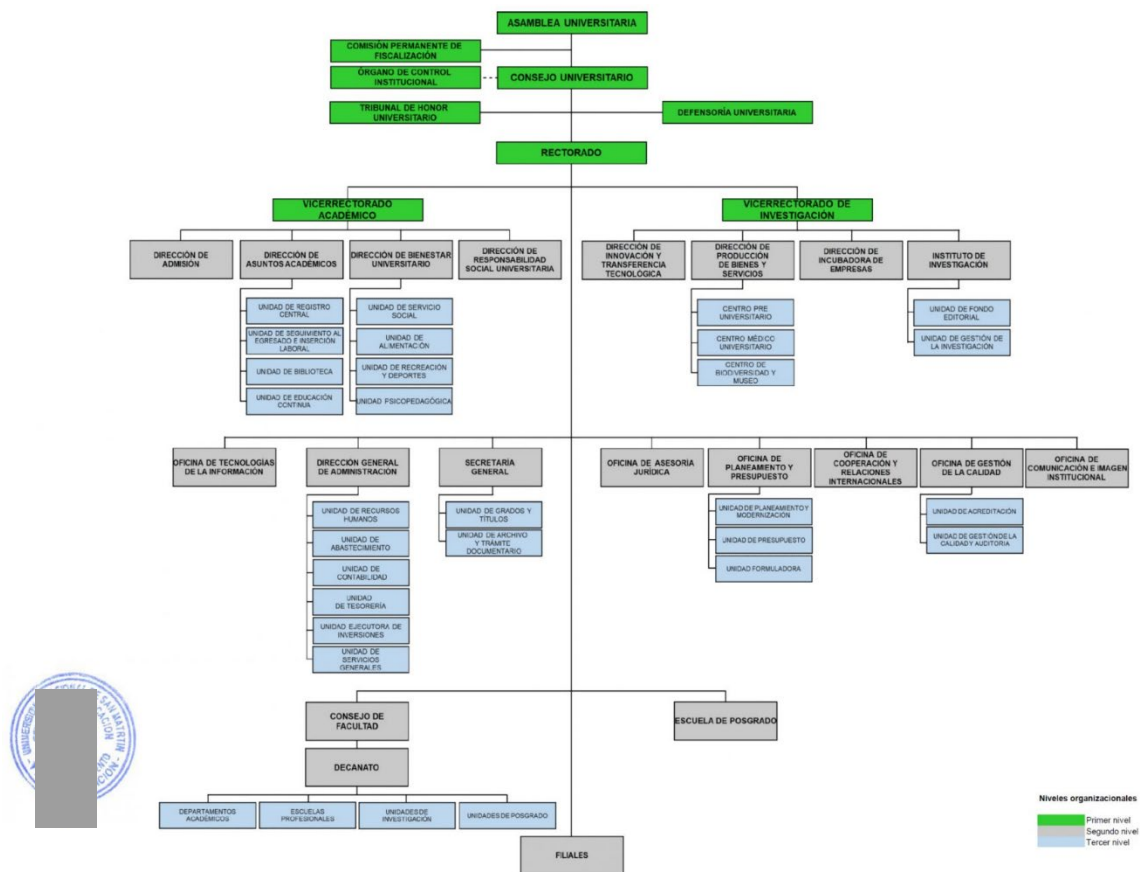
Servicios brindados

En los principales canales de información de la universidad estatal (s.f.), se señala que sus principales servicios son los siguientes:

- Brindar una formación profesional, integral y humanista a estudiantes de pregrado de la región San Martín.
- Desarrollo de estudios científicos y tecnológicos orientados a abordar las necesidades y los desafíos de la región amazónica.
- Propiciar la responsabilidad social a través de la implementación de proyectos y programas que resulten beneficiosos para la comunidad.
- Formación continua y actualización profesional mediante programas académicos de posgrado, cursos, entre otros.
- Interacción institucional con instituciones de carácter público y privado, tanto nacionales como internacionales, que promuevan el intercambio académico y científico.

Figura 1

Organigrama de la universidad estatal



Organigrama (s. f.)

Descripción de la sede

La presente intervención se ha realizado en la Facultad de Medicina Veterinaria (FMV), sede específica en la cual la bachiller ejerce funciones en el ámbito psicológico en la Unidad Psicopedagógica.

La FMV tiene como visión “Formar al profesional médico veterinario, con una sólida base científica, capacidad tecnológica y empresarial, dotado de valores humanísticos, para ejercer el liderazgo en las áreas de la salud animal, producción pecuaria sostenible, salud pública veterinaria, gestión empresarial, extensión, así

como contribuir mediante la investigación a la generación de conocimientos científicos y tecnológicos” (*Sede, s. f.*).

Asimismo, la misión, la cual no está actualizada, es la siguiente:

“Al año 2024, es una Unidad Académica Profesional moderna y acreditada, cuyos docentes tienen alto nivel académico, ético y competitivo; que genera innovación en ciencia y tecnología, y está comprometida con el desarrollo regional y nacional” (*Misión, s. f.*).

La FMV ofrece la oportunidad de formar profesionales que ejerzan la medicina veterinaria de forma ética, honesta, responsable y digna en los campos de su elección ya sea el personal, social, de salud animal y salud pública veterinaria, agrario, medioambiental, empresarial o en el campo científico-tecnológico (*Facultad de Medicina Veterinaria, s. f.*).

La FMV forma parte de la ciudad universitaria (sede central); sin embargo, ocupa un espacio geográfico diferente. Se ubica en el km. 3 de la vía que une la carretera Fernando Belaunde Terry con el centro poblado Bello Horizonte, en el distrito de La Banda de Shilcayo (Institución de Educación Superior, 2020). Respecto a las distancias, se ubica a 5 km (15 minutos) del centro de la ciudad de Tarapoto y a 7 km (22 minutos) de la ciudad universitaria, distancias percibidas como largas para los pobladores locales. Las vías de acceso tienen un aproximado de 8 minutos de camino de tierra; que se caracterizan por ser accidentadas y con varios charcos generados por la cercanía a la quebrada Ahuashiyacu. El clima de la zona es tropical con lluvias frecuentes durante todo el año. En días de lluvia, la vía de acceso puede tornarse intransitable, especialmente porque la mayoría de las personas se desplazan en motos lineales. En esos días, las actividades suelen

reprogramarse o suspenderse, aspecto relevante que perjudica el desarrollo regular de las actividades universitarias.

La FMV contó con 380 estudiantes matriculados en el semestre 2025-II, y 13 docentes en actividad regular, además de personal administrativo, seguridad y limpieza. Una de las mayores dificultades que enfrentan los estudiantes es el limitado número de docentes. En muchos casos un docente puede ser responsable del dictado de varios cursos, brindar asesoría a los alumnos, ser miembro de jurados de tesis, formar parte de diferentes comisiones de trabajo o participar en investigaciones entre otras actividades. En situaciones en que los estudiantes requieren de mayor acompañamiento en el ámbito académico, los docentes tienen limitaciones de tiempo por lo mencionado anteriormente. En ese sentido, la Unidad Psicopedagógica constituye un apoyo para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes.

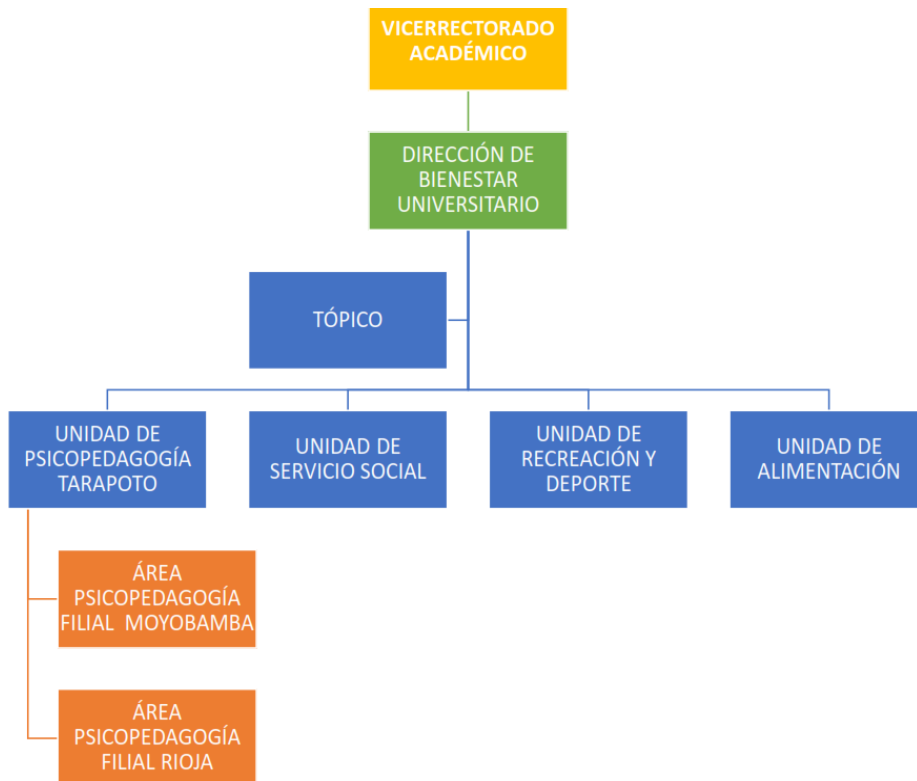
Puesto desempeñado

Desde octubre del presente año hasta la actualidad, la bachiller en psicología se desempeña como psicóloga en la Unidad Psicopedagógica de la Facultad de Medicina Veterinaria-Fundo Miraflores de una institución educativa superior estatal. La Unidad Psicopedagógica forma parte de la Dirección de Bienestar Universitario (DBU), que se encarga de velar por el bienestar de la comunidad universitaria, tanto estudiantes como trabajadores de la institución. Además de psicopedagogía, brinda los servicios de recreación y deporte, alimentación y servicio social.

A continuación, se presenta el organigrama de la DBU, el cual no se encuentra actualizado, faltando la filial Lamas y Fundo Miraflores por ser de reciente creación.

Figura 2

Organigrama de la Dirección de Bienestar Universitario



Organigrama (s. f.)

Respecto a la Unidad Psicopedagógica, esta se encarga principalmente de planificar y ejecutar acciones que favorezcan el proceso académico-profesional de los estudiantes mediante un acompañamiento psicopedagógico, que complementa la labor tutorial del docente.

Las funciones descritas en el documento de los Términos de Referencia (TDR) para mi puesto de trabajo son las siguientes:

- Ejecución del Plan de Prevención de la Deserción Académica.

- Ejecución del Plan de Salud Mental de la Unidad Psicopedagógica.
- Ejecución del Plan de Habilidades Sociales.
- Ejecución del Plan de Atención y Acompañamiento a los Estudiantes con Discapacidad.
- Ejecución del Plan de Acompañamiento y Monitoreo a los Docentes Tutores.
- Apoyo en las actividades de tutoría a los estudiantes.
- Realización de atenciones psicológicas a estudiantes y docentes.
- Elaboración de los planes de los programas a trabajar para el año 2026.
- Participación y apoyo en las actividades que organiza la Unidad Psicopedagógica y/o la Facultad de Medicina Veterinaria.

Asimismo, se presenta el cronograma de actividades desarrolladas durante los meses de servicio en la universidad estatal.

Tabla 1
Cronograma de actividades

Actividades principales	2025			2026
	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero
Realización de atenciones psicológicas.	X	X	X	X
Apoyo en las actividades de tutoría a los estudiantes.	X	X		
Ejecución del Plan de Salud Mental	X			
Ejecución del Plan de Prevención de la Deserción Académica.		X	X	
Participación y apoyo en las actividades que organiza la Unidad Psicopedagógica y/o la.		X	X	
Participación y apoyo en las actividades que organiza la Facultad de Medicina Veterinaria.			X	

Cabe señalar que se programaron actividades como la Ejecución del Plan de Acompañamiento y Monitoreo a los Docentes Tutores y el Plan de Acompañamiento y Monitoreo a los Docentes Tutores, las cuales fueron suspendidas por la suspensión de clases a partir de la huelga nacional de docentes entre los meses de noviembre y diciembre del 2025.

Delimitación del área de trabajo y relación con la formación profesional

Área de especialidad vinculada.

El área de especialidad en la que se enmarca el presente trabajo es la psicología educativa. La psicología educativa aborda de manera directa fenómenos como la adaptación al entorno académico, la motivación, la autorregulación del aprendizaje, la orientación vocacional, el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, así como la identificación de factores de riesgo asociados a dificultades académicas y deserción. Su campo de acción incluye tanto intervenciones individuales como programas institucionales orientados a fortalecer el bienestar y el rendimiento estudiantil. De este modo, se convierte en un área estratégica para atender problemáticas que pueden afectar la continuidad de los estudios superiores.

Relación con una línea de investigación institucional de la Facultad de Psicología.

El presente Trabajo de Suficiencia Profesional, se vincula directamente con la línea de investigación institucional “Bienestar psicológico en instituciones educativas” (Universidad Peruana Cayetano Heredia, s.f.), dado que aborda una problemática central en los entornos universitarios: el riesgo de deserción

académica. Desde esta línea de investigación, el bienestar no se entiende únicamente como la ausencia de malestar, sino como un estado integral que incluye la capacidad de afrontar adecuadamente las demandas académicas, mantener niveles saludables de autoeficacia, desarrollar estrategias de autorregulación y sostener una relación positiva con el entorno educativo.

Indicación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

De acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible expuestos por la Organización de las Naciones Unidas (Organización de las Naciones Unidas, s. f.), el presente trabajo abarca los siguientes.

En primer lugar, al desarrollarse en un contexto educativo, se orienta al objetivo 4, que consiste en “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, ya que se promueve la continuidad y la calidad del proceso formativo del estudiante. Mediante las estrategias que se describirán más adelante, el estudiante tiene la oportunidad de mejorar su rendimiento académico, superar los obstáculos que se le presenten en la universidad y desarrollar competencias que le permitan avanzar en los ámbitos académico y profesional.

A su vez, el presente trabajo se orienta al objetivo 10, que pretende “reducir la desigualdad en y entre los países”, ya que se desarrolla en una institución educativa estatal, a la que acceden muchos más estudiantes en condiciones socioeconómicas más desafiantes que en las universidades privadas. Las sesiones de orientación y consejería son un servicio que favorece la permanencia y la culminación exitosa de los estudios superiores, acortando la brecha en la inclusión educativa.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Conceptualización de las variables

Deserción académica universitaria

Tinto (1975) define a la deserción académica universitaria como la interrupción de los estudios antes de la obtención del grado o título. Puede darse por decisión del estudiante o por causas externas que impiden su continuidad. Diversos autores coinciden en que la deserción es un proceso, más que un evento puntual, en el que confluyen diversos factores como académicos, económicos, sociodemográficos, institucionales y personales-emocionales (Parra-Sánchez et al., 2023; Santeliz y Lorenzo, 2025).

En esta misma línea, Guzmán et al. (2021) sugieren que el fenómeno puede entenderse como un reflejo del funcionamiento del propio sistema educativo, al evidenciar fallas, tensiones o limitaciones en el apoyo estudiantil, la calidad de la enseñanza, la gestión institucional o la equidad educativa. A su vez, Tinto (2012) plantea que el hecho de permanecer o desertar en la universidad depende del grado de integración académica y social. En lo referido al aspecto académico, se considera el rendimiento, el compromiso con el estudio y la interacción con docentes. Mientras que en el aspecto social se encuentran las relaciones con pares, el sentido de pertenencia y la participación en la vida universitaria (Samoila y Vrabie, 2023; Tinto, 2023) .

Por su parte, Bá Cahuec (2024) clasifica la deserción académica universitaria en 3 tipos. En primer lugar, temporal, que corresponde al abandono de uno o varios semestres, con posterior reingreso. Asimismo, definitiva, que es el abandono sin retorno al sistema universitario. Finalmente, el cambio de

institución o carrera que, aunque no supone abandono del sistema, implica ruptura de la trayectoria en una universidad específica.

Riesgo de deserción académica universitaria

Por su lado, el riesgo de deserción académica alude al conjunto de condiciones y características del estudiante y su entorno que incrementan la probabilidad de que abandone la universidad. Asimismo, se ha propuesto el concepto de intención de abandono (riesgo de deserción), entendido como el conjunto de pensamientos, dudas y deseos de dejar la carrera que anteceden la deserción efectiva (Cabrera et al., 1993; Bean & Eaton, 2001).

Dimensiones del riesgo de deserción académica

A partir de las principales concepciones teóricas sobre la deserción escolar, se desprenden dimensiones explicativas que permiten comprender la complejidad del fenómeno. Estas dimensiones abarcan factores que influyen en la probabilidad de abandono, entre los que destacan factores socioeconómicos, académicos, personales, familiares e institucionales. A continuación, se describen los mismos:

Factores socioeconómicos. Comprenden las condiciones materiales que influyen en la continuidad del estudiante en el sistema educativo, como el bajo ingreso familiar, el desempleo, la obligación de trabajar para contribuir al hogar y la incompatibilidad entre horarios laborales y académicos. Estas circunstancias generan altos niveles de estrés y limitaciones objetivas que dificultan la continuidad académica, impactando en el riesgo de deserción (Ventura-Romero et al., 2024).

Factores académicos: Incluyen condiciones relacionadas con el desempeño académico y las dinámicas pedagógicas, como el bajo rendimiento académico, la repetición de cursos, la falta de hábitos de estudio, la escasa autorregulación y el uso de técnicas de estudio poco efectivas. Asimismo, se consideran las limitaciones asociadas al diseño curricular, la exigencia de los programas, la carga académica y la falta de acompañamiento pedagógico adecuado (Gómez, 2021). En conjunto, estos elementos pueden propiciar frustración, desmotivación y desconexión con la institución, favoreciendo la predisposición al abandono (Ventura-Romero et al., 2024).

Factores personales: Se relacionan con la experiencia subjetiva del estudiante e incluyen aspectos psicológicos como el estado emocional, las expectativas del estudiante, los rasgos de personalidad, la motivación académica, la adaptación y la satisfacción con la experiencia educativa (Gómez, 2021). Asimismo, se consideran aspectos como la edad, la salud física y mental y la presencia de responsabilidades adicionales (Ventura-Romero et al., 2024).

Factores familiares: Abarcan dificultades en el núcleo familiar y otros temas como el fallecimiento, el cambio de estado civil y la violencia intrafamiliar (Añapa et al., 2025). Asimismo, otro condicionante de deserción sería la condición de maternidad/paternidad vinculada a la ausencia de apoyo en el cuidado de los hijos (Chalela-Naffah et al., 2020).

Factores institucionales: Incluyen elementos como la percepción de falta de apoyo por parte del docente, insatisfacción con el programa de

estudios, calidad de la docencia, eficiencia del sistema de evaluación, entre otros (Añapa et al., 2025).

Modelo explicativo de la deserción académica

Diversos investigadores han buscado explicar las razones que llevan a los estudiantes a suspender su formación universitaria, desarrollando modelos teóricos que permiten comprender la complejidad de este fenómeno y los factores que influyen en él (Gómez, 2021). Estos modelos han estado basados en enfoques sociológicos, psicológicos y económicos (Sarcletti & Muller, 2011, como se cita en Villegas et al., 2024).

El presente trabajo se desarrolla desde una perspectiva psicológica, empleando estrategias y recursos que favorecen aspectos académicos y emocionales. En este marco, se adopta el modelo de permanencia de Bean & Eaton (2001), el cual complementa la propuesta de integración académica y social planteada por Tinto (1975).

El modelo de permanencia plantea que la decisión de persistir en la universidad depende de cómo el estudiante interpreta sus interacciones académicas y sociales, basándose en tres procesos psicológicos clave: la autoeficacia, el locus de control y las estrategias de afrontamiento.

Según lo postulado por Bean y Eaton (2001), los estudiantes ingresan a la universidad con ciertas características psicológicas. Al interactuar con el entorno institucional, estas interacciones se procesan a través de una autoevaluación. Cuando desarrollan una autoeficacia académica positiva (creencia en su capacidad para aprobar) y un locus de control interno (creencia de que sus resultados dependen

de su esfuerzo y no de la suerte o culpa de otros) aumentará su motivación y compromiso institucional. Por el contrario, ante experiencias de fracaso académico y sin estrategias adecuadas de afrontamiento, los estudiantes pueden desarrollar baja autoeficacia (pensamientos de 'no puedo lograrlo') y adoptar conductas de evitación, lo que incrementa el riesgo de deserción.

Orientación y consejería psicológica universitaria

Los estudiantes en riesgo de deserción se encuentran en una situación de vulnerabilidad por la confluencia de múltiples factores, que no suelen ser identificados oportunamente por las instituciones de educación superior (Alameri, 2025). En este contexto, los programas de orientación y consejería constituyen intervenciones preventivas relevantes, dado que permiten actuar antes de que el abandono se concrete (Quispe et al., 2023). Estos servicios brindan apoyo emocional, académico y vocacional mediante intervenciones individuales y grupales, resaltando también su enfoque formativo y psicoeducativo (Corrales et al., 2020).

Asimismo, la asistencia al servicio de orientación y consejería facilita la resolución de problemas académicos y personales de los estudiantes, evitando así un rendimiento deficiente y una posible deserción (Cossio-Ale de Preciado, 2024). En la educación superior, una considerable parte de los estudiantes se encuentra en una etapa de transición hacia la adultez, marcada por cambios en las exigencias académicas, la separación progresiva de la familia de origen y, dificultades económicas; en ese sentido, el acompañamiento psicológico resulta clave (Cerolini et al., 2023).

Este aspecto adquiere mayor relevancia en universidades públicas regionales, donde los estudiantes suelen enfrentar barreras económicas, familiares y sociales. En esta línea, los programas de orientación y consejería funcionan como puentes de apoyo que reducen la vulnerabilidad académica y permiten una mejor continuidad educativa (Pari-Orihuela et al., 2024).

Ámbitos de intervención de los programas. Los programas de orientación y consejería se estructuran generalmente en cuatro grandes áreas de intervención:

En el área personal-emocional. Se atienden dificultades como ansiedad, depresión, estrés, crisis personales, problemas familiares, conflictos interpersonales y desregulación emocional. El psicólogo brinda espacios de escucha, contención emocional y estrategias de afrontamiento para gestionar situaciones complejas (Pineda et al., 2021).

En el área académica. Se trabaja el desarrollo de habilidades de estudio, organización del tiempo, planificación del semestre académico y el manejo del estrés asociado al rendimiento. Estas intervenciones permiten fortalecer la autoeficacia y mejorar la persistencia académica (Cossio-Ale de Preciado, 2024).

En el área vocacional y proyecto de vida. Se orienta al estudiante en la identificación de intereses profesionales, construcción de metas realistas, análisis de alternativas formativas y desarrollo de competencias para la inserción laboral (Ibsen & Rosholm, 2024).

Estrategias de intervención empleadas en programas de orientación y consejería

Greco et al. (2025) refuerzan la importancia de emplear estrategias prácticas para afrontar retos académicos y personales, más allá de la búsqueda de reducción de síntomas. Asimismo, Tarazona et al. (2022) señalan la pertinencia de la psicoeducación para abordar dificultades propias de la etapa universitaria, considerando que los estudiantes pueden enfrentar situaciones que, por desconocimiento, pueden derivar en crisis emocionales.

Como se señaló previamente, la tendencia de los últimos años se dirige al abordaje integral. En este contexto, la literatura, apoyada en estudios y planes de intervención de diferentes instituciones, propone estrategias para intervenciones individuales en un entorno universitario (Tarazona et al., 2022, Sánchez y Fonz, 2021), entre las que destacan:

- Facilitar el reconocimiento de sus habilidades, potencialidades, puntos de mejora y expectativas.
- Monitorear el desempeño académico e identificar retrocesos y progresos.
- Brindar técnicas de estudio aplicables según las necesidades del estudiante.
- Orientar en la organización del tiempo mediante la planificación de horarios.
- Guiar en la exploración del ámbito profesional y campo laboral.
- Proporcionar psicoeducación sobre el manejo del estrés y estrategias de afrontamiento para facilitar la autorregulación emocional.
- Fomentar el establecimiento de metas y la adopción de conductas alineadas a sus objetivos.

Se proponen estrategias variadas y que abarcan distintos ámbitos, resaltando los aspectos emocionales, académicos y vocacionales. En ese sentido, se resalta la importancia de emplearlas con base en las necesidades de los estudiantes, considerando que cada uno es un individuo con características particulares.

El presente trabajo se enfocó principalmente en el abordaje del ámbito académico y el emocional, debido a que el estudiante presentaba dificultades en ambos aspectos. En este contexto se realizó psicoeducación en técnicas de estudio y de gestión del tiempo, y estrategias de regulación emocional, conceptos que se desarrollan a continuación.

Técnicas de estudio y de gestión del tiempo. Las técnicas de estudio son estrategias enmarcadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que facilitan la comprensión de un determinado tema, cuya aplicación depende del contexto y las necesidades del estudiante (Emanuel et al., 2024). Por su parte, la gestión del tiempo se refiere a la capacidad de planificar, organizar y distribuir adecuadamente el tiempo con el fin de alcanzar objetivos académicos, permitiendo equilibrar las demandas del estudio con otras actividades (Alogaili et al., 2026). La evidencia sugiere que tanto las técnicas de estudio como la gestión del tiempo se relacionan con el desempeño académico. En este sentido, la incorporación de técnicas de estudio, junto con la gestión adecuada del tiempo, favorece una ejecución más eficiente de las actividades, lo que se traduce en un rendimiento académico satisfactorio (Pallo-Pilalumbo et al., 2023). En la presente intervención se consideraron las siguientes técnicas de estudio y de gestión del tiempo:

- **Planificación semanal:** Favorece la organización del tiempo, el autocontrol y la gestión de las actividades (Soares et al., 2023). Esta puede realizarse mediante herramientas como el horario semanal, que permite distribuir las actividades académicas y personales en períodos

específicos de tiempo, facilitando la planificación a corto plazo y la adaptación ante modificaciones o imprevistos de manera flexible (Claessens et al., 2007). Asimismo, permite que el estudiante identifique con mayor claridad sus rutinas, reconozca los días con mayor o menor carga de actividades y tome conciencia del tiempo libre disponible para reorganizarlo de manera más adecuada.

- Método “Pomodoro”: Consiste en segmentar las tareas en intervalos de 25 minutos, denominados "pomodoros", seguidos de breves pausas de 5 minutos. Esta estrategia contribuye a mejorar la concentración y la productividad (Birmingham City University, 2025). Se sugiere extender el tiempo de descanso de 15 a 20 minutos a partir del cuarto pomodoro, realizando actividades como levantarse de la mesa y caminar un poco para estirar las piernas, con el fin de prevenir la fatiga (Universidad Pablo de Olavide, s.f.). En este sentido, el método “Pomodoro” constituye una estrategia sencilla y práctica, especialmente en la etapa universitaria, donde los estudiantes afrontan una elevada carga académica y la necesidad de asimilar grandes cantidades de información durante los periodos de evaluación.
- Lectura comprensiva “SQ3R”: Estrategia ampliamente empleada en la psicología educativa, que estructura el proceso de aprendizaje en pasos secuenciales, convirtiendo la lectura pasiva en una construcción activa del conocimiento. (Cognitive Psychology, s.f.). Su nombre proviene de las siglas en inglés de sus cinco etapas: Survey (examinar), Question (preguntar), Read (leer), Recite (recitar o recordar) y Review (repasar).

Artis (2008) describe el método propuesto por Robinson (1970) de la siguiente manera.

- Examinar: En este paso se realiza una exploración rápida del material para identificar las ideas principales, además, se determina la organización del contenido y la intención del autor.
- Preguntar: Se plantean preguntas a partir del contenido para fomentar el análisis crítico y la comprensión del texto . Algunas pueden ser “¿Cuáles son los temas principales?”, “¿Por qué son relevantes estos temas?” y “¿Qué necesito saber para entenderlos?”.
- Leer: Se realiza la lectura activa del texto. En este paso se confirman las respuestas, se toman notas, se localizan los conceptos, las relaciones y los ejemplos. Asimismo, se registra el nuevo vocabulario.
- Recordar: Tiene como objetivo reforzar la comprensión y la memoria. Para ello, los estudiantes apartan la mirada del texto e intentan responder las preguntas previamente formuladas empleando sus propias palabras.
- Reflexionar: Busca fortalecer la memoria a largo plazo mediante el análisis de las respuestas obtenidas, la relectura del texto y la reorganización o el ajuste de la información recopilada.
- Repaso espaciado: Consiste en revisar la información en intervalos de tiempo que se incrementan de forma progresiva. Un esquema de tiempo sugerido sería revisar la información después de 1, 3, 7, 14 y 30 días (Patjas, 2026). Esta técnica favorece la consolidación del aprendizaje y

mejora la retención de la gramática, el vocabulario y las habilidades (Smith & Scarf, 2017).

Estrategias de afrontamiento del estrés. Se definen como los esfuerzos cognitivos y conductuales empleados ante demandas externas o internas que el individuo considera amenazantes. Pueden clasificarse como estrategias de aproximación y de evitación. Las de aproximación incluyen la planificación, la toma de medidas específicas, la búsqueda de apoyo, la reevaluación positiva de la situación y la aceptación; mientras que las de evitación comprenden la distracción y la negación (Freire et al., 2020). Las estrategias de aproximación favorecen una mejor adaptación, mientras que las de evitación se asocian con mayor malestar y, por ende, con una menor percepción del bienestar (Elsayed, 2025). En el presente trabajo se proponen las siguientes estrategias:

- **Técnica de respiración 4-7-8:** Consiste en inhalar durante 4 segundos, retener la respiración durante 7 segundos y exhalar lentamente durante 8 segundos. La evidencia científica señala que las técnicas de respiración controlada favorecen la reducción de síntomas asociados a problemas de salud mental, como ansiedad, depresión y estrés en jóvenes adultos (Ortellado González et al., 2025). Asimismo, se ha observado que contribuyen a la regulación de la frecuencia cardíaca y la presión arterial (Vierra, 2022). En el contexto universitario, esta estrategia constituye una herramienta simple y accesible que puede complementar programas orientados al fortalecimiento del bienestar emocional y el manejo del estrés académico.

- Técnica de atención plena 5-4-3-2-1: Esta técnica facilita el anclaje con la situación presente, empleando 5 de los sentidos. Consiste en identificar cinco cosas que se pueden ver, cuatro que se pueden tocar, tres que se pueden escuchar, dos que se pueden oler y una que se puede saborear (Smith, 2028).

Enfoque teórico de la intervención

El sustento teórico de los programas de orientación y consejería es amplio e interdisciplinario. Las intervenciones pueden basarse en alguna de las principales teorías psicológicas como el humanismo, el cognitivismo, el conductismo, el existencialismo, el aprendizaje social, entre otras. Algunos autores también apuestan por las teorías integradoras, que emplean enfoques y modelos de intervención que surgen de 2 o más teorías (Sanchiz, 2009).

En este caso, el presente trabajo se enmarca en la teoría social cognitiva o de aprendizaje social. Esta teoría sostiene que el comportamiento se conduce por la relación de factores de carácter ambiental, conductual y personal, denominada reciprocidad triádica. Desde este enfoque, las personas influyen en su entorno y a la vez este influye en ellas. Asimismo, se remarca el papel activo que ejerce la persona sobre su propio aprendizaje (Bandura, 1986 en Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020).

En la teoría se emplean constructos, dentro de los cuales resaltan la autoeficacia y la autorregulación (Bandura, 1986 en Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020). Por un lado, la autoeficacia se refiere a la creencia de tener la habilidad de realizar determinadas acciones; mientras que la autorregulación denota la capacidad para controlar la motivación, los pensamientos y las emociones, en

distintas áreas, resaltando lo académico y lo emocional (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020).

Asimismo, García-de-la-Puente, et al. (2024) refieren que la teoría concibe al estudiante como agente activo de su aprendizaje, para lo cual requiere autoconocerse, autogestionarse, desarrollar la proactividad, la responsabilidad y el autocontrol de su propio proceso de aprendizaje. Por su parte, Zimmerman (2000), desarrolla aún más el constructo de autorregulación. El autor establece tres fases secuenciales: previsión, rendimiento y autorreflexión, en las cuales cada una se ve influida por experiencias previas y a su vez tiene impacto en los futuros procesos de aprendizaje (García-de-la-Puente et al., 2024).

Asimismo, un estudiante con baja autoeficacia para afrontar las demandas académicas podría experimentar estrés o “estados afectivos negativos”, a la vez que presentaría dificultades para orientar su conducta hacia un rendimiento académico adecuado, lo que representa autorregulación emocional y académica deficientes. Lo descrito previamente coloca al estudiante en una condición de vulnerabilidad o riesgo de deserción de la institución y hasta del sistema educativo.

Bean y Eaton (2001) sugieren que, para prevenir la deserción en las universidades, se debe promover que los estudiantes desarrollen ciertas cualidades como eficacia académica y responsabilidad sobre sus propios resultados. También resaltan la importancia de las estrategias de afrontamiento hacia retos académicos y sociales.

Dentro de un programa de orientación y apoyo, la Teoría Social Cognitiva establece las bases para desarrollar sesiones que traten aspectos psicológicos y académicos en la educación superior, con el objetivo de disminuir el riesgo de

abandono. Por un lado, se buscan espacios en los que el estudiante puede reflexionar sobre sus propias capacidades académicas y su estado emocional. Asimismo, se facilita la adquisición e identificación de estrategias para orientar su comportamiento hacia un mejor afrontamiento de las demandas académicas y emocionales propias de la experiencia universitaria. Finalmente, se pretende que tome conciencia de estos procesos y tome decisiones que aporten a su desarrollo académico y personal.

Revisión de antecedentes

En la literatura existen escasos estudios que incluyan de forma explícita el término “programas de orientación y consejería”. Esta limitación respalda la pertinencia de desarrollar y reportar más estudios al respecto. Es importante mencionar que, tanto a nivel internacional como nacional, se han identificado diferentes tipos de intervenciones individuales que tienen distintos nombres. Sin embargo, sus características permiten ver que son similares a lo que se presenta en este trabajo. A continuación, se detallan investigaciones destacadas en el tema.

Internacionales

Díaz-Camargo et al. (2020) desarrollaron un estudio en una universidad de Colombia, cuyo objetivo fue analizar la relación entre la orientación psicológica y la permanencia estudiantil. El estudio tuvo un diseño ex post-facto y fue de tipo descriptivo correlacional. La muestra se conformó por 520 estudiantes que recibieron orientación psicológica por el servicio de bienestar universitario. Se empleó una encuesta que recopilaba información sobre las características sociodemográficas del estudiante, datos académicos y características del proceso de

orientación psicológica. Los resultados indicaron una relación positiva entre las variables. Se observó que una alta tasa de estudiantes que desertaron no recibió acompañamiento psicológico. Respecto al motivo de consulta, se encontró que los estudiantes acudían al servicio principalmente por problemas afectivo-emocionales. Asimismo, se resalta la efectividad del servicio, ya que se reportó que se necesitó de una a tres sesiones para evidenciar resultados positivos. El estudio respalda la relevancia de los servicios de acompañamiento psicológico al estudiante; asimismo, presenta la importancia de profundizar en el riesgo de afectación afectivo-emocional durante la experiencia universitaria.

Diversas investigaciones han destacado la estrecha relación entre la salud mental y el desempeño académico en estudiantes universitarios.

Tal es el caso de Vidal et al. (2024), quienes analizaron en México cómo el bienestar psicosocial, el entorno social y ambiental, y las estrategias de afrontamiento influyen en el logro de los objetivos académicos, encontrando que un mayor bienestar emocional y el uso de estrategias de afrontamiento activas se asocian significativamente con un mejor rendimiento. El estudio, realizado con universitarios de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México, evidenció, además, que las condiciones del entorno universitario, como el clima social y las percepciones del ambiente académico, pueden facilitar o dificultar el avance académico. Esto destaca la necesidad de intervenciones integrales que fortalezcan tanto los recursos personales del estudiante como las condiciones institucionales. Estos hallazgos respaldan la importancia de los programas de acompañamiento psicológico y psicoeducativo en las universidades, así como la implementación de

acciones preventivas y formativas que promuevan el bienestar y las habilidades de afrontamiento adaptativo en la población estudiantil.

Otro estudio clave en el ámbito de las intervenciones universitarias es el de Quiroz (2023), quien analizó la necesidad de implementar un programa de acompañamiento tutorial orientado a promover la salud mental en estudiantes de universidades públicas mexicanas durante la pandemia por COVID-19. El autor describe que los estudiantes enfrentaron cambios drásticos como la suspensión prolongada de clases presenciales, la pérdida de prácticas y actividades formativas, el aislamiento social y situaciones de hacinamiento, lo que incrementó problemas como ansiedad, depresión, violencia familiar, estrés y desesperanza. Para comprender esta realidad, se aplicó el Inventario Multidimensional Descriptivo a toda la matrícula en 2021 y se realizaron entrevistas a dos grupos: estudiantes que ya recibían atención psicológica antes de la pandemia y aquellos que presentaron indicadores de riesgo emocional tras la evaluación. Los resultados mostraron un deterioro significativo del bienestar y evidenciaron la urgencia de fortalecer la tutoría universitaria como estrategia de contención emocional, apoyo socioeducativo y seguimiento sistemático. El estudio concluye que un programa de acompañamiento tutorial integral puede mejorar la salud mental, favorecer la adaptación universitaria y contribuir a la permanencia y egreso exitoso, aspectos directamente vinculados con los objetivos del programa de orientación y consejería desarrollado en la presente investigación.

En un plano similar, el trabajo de Toledo-Candia (2021) constituye un referente importante para comprender el papel de la orientación psicoeducativa

como estrategia de acompañamiento en la educación superior. A partir del contexto de expansión del sistema universitario chileno, el autor señala que las instituciones enfrentan el desafío de implementar programas que fortalezcan las habilidades de aprendizaje y favorezcan la transición académica de los estudiantes. En su estudio, basado en la experiencia de orientación psicoeducativa con estudiantes de diversas carreras, se propone un modelo de acompañamiento centrado en el desarrollo de habilidades metacognitivas, considerando las necesidades, fortalezas y carencias vinculadas a los conocimientos previos, las disposiciones psicosociales y las actitudes y valores de los estudiantes. El modelo plantea intervenciones destinadas a potenciar la autorregulación del aprendizaje, el pensamiento crítico y las estrategias de estudio, elementos esenciales para la permanencia académica. Este antecedente evidencia que el acompañamiento psicoeducativo no solo mejora el rendimiento, sino que también contribuye a una adaptación más sólida, respaldando la pertinencia de programas de orientación y consejería como el propuesto en la presente investigación.

Otro aporte significativo para el análisis de intervenciones orientadas a la prevención de la deserción es el estudio de Macías-Galeas y Bustamante-Sage (2025), quienes examinaron el impacto del seguimiento académico en la reducción de la deserción en programas de maestría en línea de la Universidad Bolivariana del Ecuador. A partir de un enfoque cualitativo basado en entrevistas a estudiantes y tutores, los autores identificaron factores que influyen en la continuidad académica desde tres niveles, el estructural, relacionado con brechas digitales, apoyo familiar y conciliación de roles; el organizacional, referido a los sistemas de acompañamiento, tutoría y dificultades administrativas; y el individual, vinculado

con la motivación, la autogestión y el sentido de propósito. Los hallazgos muestran que un programa de seguimiento académico no solo favorece el rendimiento, sino que también cumple una función afectiva y social esencial en contextos de vulnerabilidad, al ofrecer soporte emocional y académico continuo. Los autores concluyen que la permanencia no puede entenderse como un esfuerzo exclusivamente individual. Sino como el resultado de condiciones institucionales, estructurales y éticas que requieren una perspectiva de justicia educativa y un enfoque de cuidado integral. Estos aspectos respaldan la importancia de los programas de orientación y consejería en la prevención de la deserción.

Asimismo, Macías & Vargas (2024), en un estudio en México, permitieron comprender cómo los servicios de orientación psicosocial pueden fortalecer la permanencia académica en un centro estudiantil mexicano. Los autores identificaron estudiantes con bajo rendimiento histórico, pérdida reiterada de cursos y estancamiento académico, lo que motivó la creación del Centro de Orientación Psicosocial Educativa (COPE) como estrategia institucional de retención. Bajo un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción, se emplearon protocolos de contacto, entrevistas semiestructuradas, notas de campo y cuestionarios para identificar necesidades y brindar acompañamiento académico y personal. Los resultados mostraron que, de los 49 usuarios atendidos, el 81 % continuó su trayectoria formativa, mientras que solo el 2 % desistió de sus estudios, evidenciando el impacto positivo del acompañamiento psicosocial. El COPE permitió promover la reflexión personal, fortalecer recursos internos y favorecer cambios en pensamientos, emociones y conductas, contribuyendo al bienestar académico y personal. Este antecedente respalda la importancia de implementar

programas de orientación y consejería psicológica como mecanismos efectivos para la prevención de la deserción académica, especialmente en contextos donde los estudiantes presentan vulnerabilidad académica y emocional.

Nacionales

Carhuas (2022) en Lima, Perú, aplicó un programa de tutoría a un estudiante universitario de una institución superior privada, matriculado en condición de riesgo alto en 4 cursos entre el 2019 y el 2021. En el área emocional, el estudiante experimentó emociones de cólera, angustia, frustración y desgano; en el área cognitiva, presentó pensamientos disfuncionales que impactaban en su autoeficacia; mientras que, en el área conductual, el estudiante evidenció absentismo en clases y evaluaciones. Las técnicas empleadas fueron de índole cualitativa y consistían en entrevista semiestructurada y observación. Asimismo, la autora utilizó como herramientas el histórico de notas, la malla curricular, organizadores visuales y la ficha de proyección de próximos cursos. Se emplearon estrategias para abordar la baja tolerancia a la frustración, la procrastinación, los pensamientos disfuncionales y los hábitos de estudio y organización. La intervención abarcó 14 sesiones distribuidas en 6 periodos académicos. Al finalizar la intervención, el estudiante consigue superar la condición de riesgo alto en los 4 cursos. Demuestra conocimientos sobre hábitos de estudio y los aplica de manera efectiva. A su vez, aborda de manera adecuada la frustración, los bloqueos durante las evaluaciones, la procrastinación y los pensamientos disfuncionales, lo que da como resultado un fortalecimiento de su sentido de responsabilidad y autocontrol.

Moreno (2022) desarrolló un programa de tutoría psicológica también en Lima, pero en una universidad nacional. La autora se planteó como objetivo general reducir la ansiedad en un estudiante en condición de riesgo académico. La tutoría constó de 12 sesiones de 1 hora y 15 minutos y se ejecutó en base a 3 ejes: evaluación mediante una batería de pruebas psicométricas; la psicoeducación; la intervención psicológica y el desarrollo de habilidades. Los instrumentos aplicados fueron: La Escala de Bienestar Psicológico BIEPS-A, La Escala de Resiliencia, La Escala de Personalidad Eficaz, El Inventario de Autoevaluación de Ansiedad ante Exámenes IDASE, El Cuestionario de Procrastinación Académica EPA, El Cuestionario de Autoeficacia Académica y El Cuestionario de APGAR Familiar. Los resultados se reportaron en un informe inicial y final a través de un pre y postest. La intervención psicológica tuvo un enfoque cognitivo-conductual, en el cual se ejecutaron estrategias como la reestructuración cognitiva, la técnica de relajación progresiva de Jacobson y la técnica de respiración diafragmática. Los resultados indican una reducción de la ansiedad de 60% a 30%, así como la aprobación de los cursos que colocaban al estudiante en una condición de riesgo académico.

Asimismo, Herrera et al. (2023) desarrollaron un estudio en una universidad peruana durante la pandemia de COVID-19, orientado a analizar el impacto de un programa de tutoría universitaria en la orientación futura, el bienestar psicológico y el rendimiento académico de los participantes. A través de un diseño pre y post intervención, se evaluaron cambios en los estudiantes que recibieron tutoría, encontrando mejoras significativas en su bienestar, así como en la percepción de control sobre su trayectoria académica. Aunque el estudio no analiza directamente

la deserción, sí evidencia que la tutoría y el acompañamiento personalizado fortalecen variables psicológicas asociadas a la permanencia, lo que respalda la pertinencia de los programas de apoyo psicoeducativo en el contexto peruano.

Por otra parte, Zabiaur (2021) llevó a cabo un estudio en una universidad nacional de Lima, el cual pretendió comprender las características de la tutoría universitaria y su efectividad en estudiantes en riesgo académico. El estudio tuvo un diseño hermenéutico descriptivo, no experimental, de corte transversal. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 6 estudiantes en condición de segunda matrícula en 1 o más cursos y que habían recibido por lo menos una sesión de tutoría. Se determinó que los estudiantes percibían a la tutoría como satisfactoria y favorable, ya que les permitía adoptar conocimientos y aptitudes que facilitan la aprobación de sus cursos. En consecuencia, de lo mencionado, los estudiantes percibieron menor inseguridad y ansiedad al salir del riesgo académico. Asimismo, se identificó como necesidades prioritarias el desarrollo de habilidades blandas y de estrategias de aprendizaje.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

Contextualización y justificación

Contextualización

En Latinoamérica, aproximadamente el 50 % de los jóvenes de 25 a 29 años que comenzaron la educación superior todavía no logran graduarse, ya sea porque abandonaron o porque siguen en la carrera (Seminara, 2021).

La Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU, 2024) reporta que, en el Perú, hasta el 2022, se estimó 7 millones 858 mil 367 de jóvenes, lo cual representaba el 23.58% del total de la población peruana. De ese grupo, 17 de cada 100 jóvenes cuyas edades oscilaban de los 30 a menos años interrumpieron su educación superior universitaria. Además, en una población de jóvenes de 22 a 24 años, solo 21 de 100 concluyeron sus estudios superiores (universitarios y no universitarios). Los factores involucrados en el riesgo de deserción son variados; en el contexto peruano, Huamán (2025) sugiere que factores económicos, bajos promedios, escasa motivación y problemas personales cobrarían más peso en la decisión de abandonar los estudios superiores.

En San Martín, la problemática de la deserción académica es aún más preocupante. El Gobierno Regional de San Martín (GORESAM, 2023) señala que en el 2022 la tasa de conclusión de la formación universitaria en la región (15,6 %) fue menor que el promedio a nivel nacional (20,8 %), el cual de por sí es bajo. Es relevante remarcar que los índices descritos se han visto afectados por la pandemia de COVID-19.

Actualmente, el abordaje de la deserción académica en San Martín ha sido escasamente documentado. Existen estudios que señalan los factores relevantes,

indicando el alcance que se tiene a nivel teórico. Sin embargo, no se evidencian planes de intervención ni programas aplicados de forma organizada o sistemática para prevenir el riesgo de deserción académica universitaria. Castro y Téllez (2023) postulan que programas de mentoría y espacios de interacción y estudio se presentan como estrategias que, en conjunción con un meticuloso diseño de contenidos, pueden generar un impacto significativo. Esto se puede lograr mediante la implementación de sistemas de alertas tempranas frente a la deserción y programas de apoyo en aspectos económicos, académicos y psicológicos. En ese sentido, el trabajo en cuestión presenta un programa de orientación y consejería individual como propuesta concreta y realista para la prevención del riesgo de deserción de un estudiante universitario en condición de 2.^a matrícula en 4 de los 5 cursos que lleva en el V ciclo. La propuesta se enmarca en el Plan de Prevención de la Deserción Académica de una universidad estatal.

Justificación

A nivel teórico, la literatura científica sugiere que la deserción académica universitaria es una problemática que, si bien es cierto, ha mejorado en los últimos 5 años, aún requiere mayor atención por parte del sector público, no solo educativo. Conocer los casos a profundidad resulta fundamental para entender los factores involucrados en el fenómeno. En el presente trabajo se aborda un caso específico que da luces sobre cómo podría manifestarse, en el contexto peruano y sanmartinense. Es fundamental implementar modelos de intervención que se ejecuten de forma consistente, brinden resultados medibles y estén basados en enfoques con evidencia científica. Asimismo, que consideren características individuales del estudiante y el medio en el que se desenvuelve.

Respecto a la justificación metodológica, se desarrolló una estructura de intervención psicológica de la cual la Facultad de Medicina Veterinaria carecía. La profesional de psicología contaba únicamente con la indicación de intervenir en los casos en los que los estudiantes se encontraran en condición de riesgo de deserción y, como recursos, una ficha psicológica y de seguimiento. En ese sentido, se organizaron los objetivos de cada sesión, instrumentos psicológicos y estrategias pertinentes. Asimismo, se realizó un pretest y un postest, para conocer el estado emocional antes y después de la intervención en el estudiante. Además, el contenido del presente trabajo permite fortalecer la sistematización de los datos institucionales, considerando que, previamente al inicio de las labores de la profesional en psicología, el centro de estudios carecía de información, ya que no se abordaba esta problemática desde ningún nivel (individual, grupal o comunitario) en la FMV.

En lo que concierne a la justificación práctica, el presente trabajo muestra una de las acciones que forman parte del Programa de Prevención de Riesgo de Deserción, lo cual permite a las autoridades comprender el rol del profesional en psicología de la Unidad Psicopedagógica. Asimismo, la intervención ejecutada permite conocer los factores que inciden en el riesgo de deserción del estudiante, lo cual revela una realidad que podría reflejarse en otros estudiantes. A partir del reconocimiento de estos factores, se pueden diseñar planes individualizados que a su vez consideren variables fundamentales en la prevención del riesgo de deserción. En ese sentido, se evidencia la importancia de trabajar de forma articulada con otros organismos de la institución para prevenir esta problemática, favoreciendo la toma de decisiones orientadas a mejorar la calidad educativa en la institución.

En el aspecto social, el presente trabajo aborda una realidad crítica y que requiere atención urgente, que se enmarca en el hecho de que la Facultad de Medicina Veterinaria tiene el mayor número de estudiantes en condición de riesgo de deserción académica de toda la universidad. Esta problemática afecta a múltiples niveles: a los estudiantes, familias, docentes y a la institución en sí. La deserción académica dificulta la titulación oportuna de los estudiantes, lo que genera mayores gastos para ellos y sus familias y retrasa su incorporación al mercado laboral, reduciendo así sus posibilidades de obtener ingresos en empleos relacionados con su carrera. Por otra parte, la relación entre la salud mental y el factor académico ha sido ampliamente documentada. Mauricio et al. (2025), en un estudio realizado en estudiantes universitarios sanmartinenses, determinaron que la autoeficacia académica y el agotamiento emocional predicen de forma positiva y negativa, respectivamente, al bienestar psicológico. En un contexto de orientación y consejería individual, brindarle estrategias al estudiante, que contemplen la mejora de la autoeficacia y favorezcan el autocuidado de la salud mental, resulta sumamente oportuno para garantizar su bienestar. En ese sentido, abordar esta problemática a través de sesiones individuales impacta de forma directa en el desarrollo personal, académico y profesional del estudiante. Esto reduce la brecha en la educación de calidad y facilita su desempeño en una etapa tan crucial para su futuro como lo es la vida universitaria.

Intervención

El presente trabajo describe la implementación de un programa de orientación y consejería profesional dirigido a un estudiante en riesgo de deserción académica en una universidad estatal de San Martín. De acuerdo con Sanchiz

(2009), un programa de intervención se refiere a una actividad planificada que atiende a necesidades previamente identificadas. Dirocié y Javier (2009) indican que los programas de orientación y consejería en un contexto educativo tienen un carácter preventivo y fomentan el desarrollo integral del estudiante. A su vez, deben promover que el estudiante tome conciencia de sus capacidades y potencialidades para encontrar soluciones a los problemas que se le presenten en su vida universitaria, fortaleciendo así su autonomía. En el presente trabajo, se abordan las necesidades identificadas, principalmente académicas y emocionales, con el fin de prevenir el riesgo de deserción en un caso con características particulares.

El proceso de orientación y consejería en el contexto universitario se realizó en el tiempo limitado del transcurso de menos de un semestre académico, por lo que se consideró pertinente integrar información de distintas fuentes (entrevista, observación, encuesta y escala DASS-21). En ese sentido, la combinación de distintos recursos de evaluación permitió obtener información relevante de manera eficiente para orientar la intervención.

El estudiante, al estar en condición de 2.^a matrícula, formó parte de la población a la que se aplicó la Encuesta de Deserción Académica, instrumento institucional de aplicación interna. Este instrumento tuvo como objetivo identificar posibles factores asociados al riesgo de deserción, lo cual permitió reconocer aspectos académicos y contextuales relevantes en la situación del estudiante. A partir de esta información, se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con motivo de profundizar en las experiencias académicas, personales y emocionales vinculadas a los factores señalados en la encuesta. Por otro lado, la aplicación de la escala DASS-21 se fundamentó en que el estudiante señaló afectación de la

dimensión personal, específicamente del factor “problemas emocionales”. Tomando en cuenta lo mencionado, el instrumento fue empleado con el propósito de evaluar los niveles de depresión, ansiedad y estrés del estudiante mediante un pretest y posttest (Kandiz, 2021), facilitando la evaluación de los posibles cambios en su estado emocional en el transcurso de la intervención psicológica.

La información fue integrada a través de un proceso de triangulación de datos, mediante el cual se contrastaron las distintas fuentes de información recogidas durante la evaluación y el proceso de intervención. Los factores que se identificaron mediante la encuesta de riesgo de deserción fueron los que orientaron la exploración inicial del caso en primer lugar. Posteriormente, se realizó la entrevista para profundizar en estos factores. Asimismo, los resultados obtenidos en la escala DASS-21 permitieron complementar el análisis, incorporando información sobre el estado emocional del estudiante previo y posterior a la intervención. De esta manera, los datos se analizaron para lograr una comprensión más integral de la situación académica y emocional del participante. Cuando aparecieron discrepancias entre la información de los instrumentos y la observada en las sesiones, se tuvo en cuenta el análisis contextual del caso y la evolución que se dio en el transcurso del proceso de intervención.

Finalmente, es pertinente mencionar que la selección del participante se realizó por conveniencia. Se consideró que el estudiante cumplía con el criterio institucional de riesgo de deserción, debido a su condición de 2.^a matrícula en 4 de 5 cursos. También porque evidenció un acercamiento voluntario y una predisposición a recibir atención psicológica.

Delimitación del problema

Estudiante universitario de siglas R.F.G.O., de 24 años y sexo masculino. Se encuentra en condición de riesgo de deserción, según los criterios establecidos por la Unidad Psicopedagógica (2024), los cuales identifican en tal condición a estudiantes que se encuentren en segunda, tercera y/o cuarta matrícula en uno o más cursos. En este caso en particular, el estudiante se encuentra matriculado por segunda vez en 4 de los 5 cursos que lleva en el presente ciclo.

En el área emocional, verbaliza estados afectivos de desgano y desmotivación ante los cursos de la carrera profesional, que se refuerzan cada vez que obtiene notas desaprobatorias, situación que a su vez genera frustración en el estudiante.

En el área cognitiva, presenta pensamientos disfuncionales sobre su autoeficacia en el aspecto académico: “Yo siento que no puedo, lo intento, pero no lo logro”. A su vez, refiere bloqueos ante exposiciones y exámenes que percibe como complicados: “Mi mente se pone nublada y por un momento me olvido de todo”.

En el área conductual, el estudiante adopta conductas de evitación hacia los cursos en los que se encuentra en riesgo. Tales como aceptar trabajos que no son urgentes para su situación económica, acudir a partidos de fútbol un día antes de exámenes cruciales y dedicar horas a las redes sociales, sin haber estudiado lo suficiente, según él mismo refiere. Asimismo, expresa que no solicita ayuda a sus compañeros de aula porque no son cercanos a él; al respecto comenta: “Cada quien ve por su lado”. De igual manera, refiere que no ha considerado optar por las

consultorías académicas por desconocimiento y, posteriormente, por falta de confianza en sus docentes.

Objetivos de la intervención

Objetivo general

Implementar un programa de orientación y consejería psicológica para prevenir el riesgo de deserción académica de un estudiante de una universidad estatal en la región San Martín.

Objetivos específicos

- **Específico 1:** Identificar factores académicos y psicológicos que influyen en el riesgo de deserción académica.
- **Específico 2:** Promover el uso de técnicas de estudio, estrategias de organización y de gestión del tiempo en el estudiante universitario.
- **Específico 3:** Promover el uso de estrategias de afrontamiento del estrés en el estudiante universitario.
- **Específico 4:** Reconocer la percepción del estudiante universitario sobre su satisfacción con el programa.

Indicadores de logro

- **Indicador de logro 1:** Identificación de factores académicos y psicológicos relacionados con el riesgo de deserción a partir de la evaluación inicial.
- **Indicador de logro 2:** Reconocimiento y uso de una estrategia de organización y gestión del tiempo; y una técnica de estudio.
- **Indicador de logro 3:** Reconocimiento y uso de una estrategia de afrontamiento del estrés por parte del estudiante universitario.

- **Indicador de logro 4:** Registro de la valoración del estudiante sobre su satisfacción con el programa mediante una escala de 1 a 5.

Criterios de inclusión y exclusión

Inclusión

- Estudiante de una universidad estatal, matriculado en el semestre 2025-II.
- Estar matriculado en el programa de pregrado de la carrera profesional de medicina veterinaria.
- Edad mayor de 18 años.
- Estar en condición de 2.^a, 3.^a y/o 4.^a matrícula en mínimo 1 curso del plan de estudios actual del programa de medicina veterinaria.
- Haber completado la Encuesta de Riesgo de Deserción proporcionada por la Unidad Psicopedagógica.
- Presentar dificultades académicas y emocionales.
- Haber solicitado atención psicológica por iniciativa propia.

Exclusión

- Haber realizado el proceso voluntario de retiro del ciclo en el transcurso del tiempo de la intervención.
- Contar con 3 inasistencias injustificadas a las sesiones individuales programadas.
- Presentar condiciones de salud mental que requieran de intervención clínica especializada y que excedan los alcances de un programa de orientación y consejería.

Procedimiento

La intervención psicológica se estructuró en fases consecutivas, apelando también a la flexibilidad. Se consideraron las características y necesidades del estudiante con el objetivo de que la intervención sea individualizada y se ajuste a su situación académica y emocional. Es crucial indicar que durante el proceso surgieron circunstancias externas que excedían la capacidad de intervención, como la huelga nacional de docentes que trajo consigo la suspensión indeterminada de algunos cursos. Por ello, se consideró necesario ajustar la modalidad de atención. La descripción detallada se presenta en los siguientes apartados.

Fase 1: Captación del estudiante

Tal como se indicó en el primer capítulo, como parte de las funciones de la Unidad Psicopedagógica, se llevó a cabo el Plan de Prevención de la Deserción Académica. En ese marco, se realizó la aplicación de la Encuesta de Deserción Académica en el curso Construcciones Pecuarias del IV ciclo. Posterior al llenado de la encuesta, el estudiante R.F.G.O. se acercó a la profesional de la Unidad Psicopedagógica, indicando que requería acceder a una consulta psicológica. A partir de ese acercamiento inicial, se registraron los datos de contacto del estudiante y se contactó al estudiante para la coordinación de una primera sesión.

Fase 2: Entrevista inicial y establecimiento del rapport

En la primera sesión se realizó una entrevista semiestructurada y se comunicó el proceso de evaluación, intervención y monitoreo. Asimismo, se enfatizó en los beneficios que brinda la intervención psicológica en la mejora del rendimiento académico, principal preocupación del estudiante. Posterior a ello, R.F.G.O. se comprometió de forma voluntaria a asistir a las sesiones individuales.

Fase 3: Pretest

Además del instrumento para identificar características y factores que inciden en el riesgo de deserción propuesto por la unidad, se consideró pertinente evaluar el área emocional mediante la Escala de Estrés, Ansiedad y Depresión DASS-21, teniendo en cuenta la relación estrecha entre el factor emocional y el académico, según la literatura. Así como también la selección por parte del estudiante del reactivo “problemas emocionales” de la dimensión “Personal” como una razón percibida como posible riesgo de deserción.

Fase 4: Intervención psicológica individual

Se planificó una estructura de sesiones individuales con base en las necesidades y dificultades emocionales y académicas identificadas en el caso. Se consideró pertinente la planificación de 6 sesiones de intervención directa, que abordaban ambos factores, considerando un seguimiento constante de las notas, presentación de trabajos y asistencia a clases.

Fase 5: Postest

Se aplicó nuevamente la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21 para determinar el nivel de estrés al final de la intervención.

Fase 6: Seguimiento

Se coordinó una sesión de seguimiento, en la cual se dieron a conocer al estudiante los resultados del postest y se indaga por su actual situación académica y emocional. El estudiante presentó sus notas finales a través de la intranet, evidenciando su progreso académico en las últimas semanas.

Monitoreo

El monitoreo del rendimiento académico se realizó de forma continua mediante preguntas sobre notas de exámenes, presentación de trabajos y de asistencia a clases en el proceso de intervención individual. Se detallan las preguntas a continuación:

Referente a sus calificaciones:

- ¿Obtuviste alguna nueva nota en la semana?
- ¿Estás satisfecho con la nota que obtuviste?
- En el caso de obtener una calificación desaprobatoria: ¿Qué crees que puedes hacer para mejorar esa nota?

Referente a la presentación de trabajos:

- ¿El docente te asignó algún trabajo?
- ¿Cumpliste con la presentación del trabajo?
- ¿Se te presentó alguna dificultad para cumplir con el trabajo?

Referente a la asistencia:

- ¿Has podido asistir a tus clases con normalidad?
- En caso de inasistencia: ¿Qué motivos te llevaron a faltar a clases? ¿Crees que haber faltado a esa clase puede perjudicar tu desempeño final?

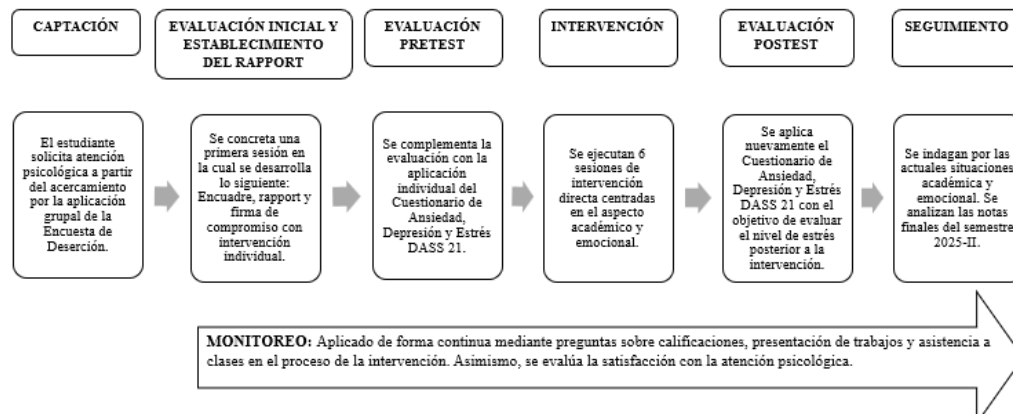
Asimismo, se hizo seguimiento del estado de ánimo, mediante las preguntas “¿Cómo te has sentido en los últimos días? ¿Ha pasado algo que te haya provocado tristeza, molestia o enojo?”

Añadido a ello, se evaluó al final de cada sesión la percepción de satisfacción hacia las sesiones de orientación y consejería mediante una encuesta con una pregunta única: “¿Qué tan satisfecho te sientes con la atención brindada?”

El estudiante calificaba del 1 al 5, en una escala de Likert en la que 1 indicaba “insatisfecho” y 5 “muy satisfecho”.

Figura 3

Diagrama de ejecución de programa de orientación y consejería



Elaboración propia (2025)

En la figura 3 se resumen las fases de forma diferenciada; sin embargo, cabe señalar que la evaluación posttest y el seguimiento fueron realizadas en una sola sesión. Asimismo, se visualiza el monitoreo, el cual incluía preguntas determinadas que exploraban el ámbito académico y emocional; de igual manera, se lleva un registro de la percepción de satisfacción con la atención.

Descripción de las sesiones

Se realizaron 9 sesiones de 1 hora y 15 minutos, estructuradas de acuerdo con las fases previamente mencionadas. Las sesiones fueron individuales y se desarrollaron en 2 modalidades: presencial y virtual. Fueron ejecutadas en noviembre y diciembre del 2025, solo la última fue realizada en enero del 2026.

Las sesiones se desarrollaron principalmente en noviembre y diciembre del semestre 2025-II, el cual se extendió hasta enero del siguiente año, por motivo de

la huelga de docentes. Por lo mismo, se optó por llevar a cabo las sesiones en modalidad virtual, ya que los horarios y la frecuencia de clases se modificaron.

En la tabla 2 se evidencian el número de sesiones, fases, objetivos de cada sesión y los transversales (monitoreo emocional, académico y de satisfacción con la atención), la duración de las sesiones, el mes en el que se realizaron y la modalidad.

Tabla 2
Cronograma del programa de orientación y consejería

N.º Sesión	Fase	Objetivos	Objetivos transversales	Duración	Mes	Modalidad
1	Entrevista inicial y establecimiento del rapport	Establecer un vínculo de confianza y recopilar información personal, académica y emocional relevante.	Realizar el monitoreo académico y emocional.	1 h. 15 min	Noviembre del 2025	Presencial
2	Pretest	Evaluar el nivel de ansiedad, depresión y estrés.	Evaluar la percepción de satisfacción de la atención brindada.	1 h. 15 min	Noviembre del 2025	Presencial
3	Intervención	Brindar psicoeducación sobre una estrategia de organización del tiempo, la importancia del ambiente de estudio y el control de distractores.		1 h. 15 min	Noviembre del 2025	Virtual
4		Brindar psicoeducación sobre técnicas de estudio.		1 h. 15 min	Noviembre del 2025	Virtual
5		Brindar psicoeducación sobre una estrategia de control del tiempo.		1 h. 15 min	Diciembre del 2025	Virtual
6		Brindar psicoeducación y ejecutar estrategias de regulación emocional.		1 h. 15 min	Diciembre del 2025	Virtual
7		Realizar seguimiento de las calificaciones mediante una herramienta digital.		1 h. 15 min	Diciembre del 2025	Virtual
8		Facilitar el establecimiento de metas en las áreas relevantes para el estudiante y planificar los cursos en los que se matriculará el siguiente semestre.		1 h. 15 min	Diciembre del 2025	Virtual

9	Postest y seguimiento	Realizar una evaluación del malestar emocional. Monitorear la efectividad de las estrategias.	1 h. 15 min	Enero del 2026	Virtual
---	-----------------------	---	-------------	----------------	---------

Elaboración propia (2025)

Estrategias de evaluación

- **Entrevista y observación**

Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada orientada a identificar los factores protectores y de riesgo para un desempeño académico óptimo. Asimismo, se realizaron preguntas sobre las siguientes áreas: emocional, sociofamiliar, relación de pareja, rutina, pasatiempos y metas personales y académicas.

Por su parte, se empleó la observación de conducta de forma sistemática y continua durante todas las sesiones. Se observaron aspectos como la actitud del estudiante ante la sesión de orientación y consejería, el involucramiento, las expresiones verbales y no verbales, el afecto y la disposición al cambio.

La entrevista semiestructurada se realizó con el apoyo de un modelo de documento proporcionado por la Unidad Psicopedagógica, denominado “ficha de atención psicológica”.

- **Aplicación de instrumentos de evaluación**

También se emplearon 2 instrumentos que permitieron recopilar información relevante sobre la situación personal, académica y emocional, aspectos pertinentes para comprender la condición de riesgo de deserción

del estudiante. En primer lugar, se utilizó la Encuesta de Deserción, que permitió identificar que los factores de riesgo se encontraron en las dimensiones “Personal” y “Académico”. Se abordó el aspecto académico mediante las estrategias explicadas en el siguiente apartado, mientras que, se consideró pertinente emplear la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS 21 explorar el aspecto emocional, único factor encontrado en la dimensión “Personal”. La utilización conjunta de ambos instrumentos permitió integrar los datos sobre los factores relacionados al riesgo de deserción y el estado emocional del estudiante, favoreciendo una comprensión más amplia de la situación del estudiante. Posteriormente, la información y los resultados recopilados fueron contrastados con lo obtenido en la entrevista y en la observación durante las sesiones, lo que facilitó triangular distintas fuentes de datos para el abordaje del caso. En las siguientes líneas, se detallan ambos instrumentos.

A) Encuesta de Deserción Académica.

La Encuesta de Deserción Académica es un instrumento institucional interno, empleado por la Unidad Psicopedagógica de la Dirección de Bienestar Universitario de la universidad estatal en la región San Martín. Fue diseñada en el marco del Plan de Prevención de la Deserción Académica y aplicada a partir del semestre 2024-II. Cabe señalar que fue aplicado por primera vez en el 2025-II debido a la ausencia de personal de psicología en la facultad.

La Encuesta tiene un carácter descriptivo y exploratorio, cuyo propósito es identificar posibles factores que inciden en el riesgo de interrupción o abandono del programa académico. De igual manera, permite recopilar información pertinente sobre las características personales, académicas y contextuales de los estudiantes.

A diferencia de los instrumentos estandarizados, no cuenta con un documento técnico público que explique sus características psicométricas, ya que no pretende generar puntuaciones diagnósticas. El uso de la encuesta se justifica en el recojo de información inicial para la identificación de áreas de vulnerabilidad del estudiante. En esta línea, la encuesta es una herramienta exploratoria o de tamizaje empleada por la institución para la aproximación al problema de la deserción. Sus dimensiones, económico-laborales, académicas, institucionales, personales y familiares, se fundamentan en la literatura (Añapa et al., 2025; Chalela-Naffah et al., 2020; Gómez, 2021; Ventura-Romero et al., 2024).

El instrumento recopila información que se divide en distintas secciones: información sociodemográfica, socioeconómica, lugar de procedencia y residencia, laboral, estado civil, condición de matrícula, ciclo de estudios, intereses, expectativas y metas de vida. Asimismo, permite la identificación de posibles factores que influyen en la deserción. Estos se clasifican

en dimensiones amplias que ofrecen una mirada integral de la situación del estudiante.

La encuesta incluye preguntas abiertas y cerradas, lo que permite identificar percepciones y experiencias relacionadas con el riesgo de deserción académica. El estudiante determina las causas en niveles de prioridad “primera”, “segunda” o “tercera” razón en cada una de las dimensiones que presenta la encuesta.

B) Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21.

La Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés – versión abreviada (DASS-21) es un instrumento de autoinforme diseñado para evaluar la intensidad de los síntomas asociados a depresión, ansiedad y estrés en población adolescente y adulta. Fue desarrollada por Lovibond y Lovibond (1995) como una versión reducida de la escala original DASS-42.

La escala se compone de 3 subescalas: ansiedad, depresión y estrés, cada una con 7 ítems, que suman un total de 21. Los ítems describen estados emocionales y físicos experimentados durante la última semana, los cuales son valorados mediante una escala tipo Likert de cuatro puntos, que va desde 0 hasta 3, siendo 0 (“Nunca”), 1 (“A veces”), 2 (“Con frecuencia”) y 3 (“Siempre”).

Becerra-Canales et al. (2024) en un estudio con universitarios peruanos reportan la siguiente valoración de la escala. Respecto a la subescala de depresión, los puntajes de 0-4 se clasifican como “normal”, de 5-6 “leve”, 7-10 “moderado”, 11-13

“grave” y de 14 a más “extremadamente grave”. Referente a la subescala ansiedad, los puntajes de 0-3 se clasifican como “normal”, 4 “leve”, 5-7 “moderada”, 8-9 “grave”, 10 a más “extremadamente grave”. Finalmente, la subescala de estrés con una valoración de 0-7 clasificada como “normal”, 8-9 “leve”, 10-12 “moderado”, 13-16 “grave”, 17 o más “extremadamente grave”.

Tapullima y Chávez (2022), en un estudio desarrollado con población adulta en la región San Martín, señalaron que los ítems de la escala tienen un buen comportamiento psicométrico, sin valores extremos ni patrones de respuesta sesgados. Además, el AFC confirmó la estructura oblicua de tres factores del instrumento con buenos índices de ajuste ($CFI = .936$; $TLI = .922$; $RMSEA = .054$; $SRMR = .047$). Sumado a ello, se reportó que la escala mantiene invarianza factorial en función del sexo y la edad, es decir, mide lo mismo en diferentes grupos sin la afectación de ambos factores. Finalmente, se reportaron coeficientes de confiabilidad superiores a .70, lo que respalda la consistencia interna del DASS-21 en esta población.

En otro estudio, aún más reciente, Cirilo-Acero et al. (2025) reportaron la validez del instrumento en estudiantes universitarios peruanos. Mediante un análisis factorial confirmatorio se confirmó la estructura trifactorial del instrumento ($CFI = .986$; $TLI = .985$; $RMSEA = .049$; $SRMR = .057$). Asimismo, se presentaron valores por encima del .50, respecto a la varianza explicada (AVE), lo que

confirma que los ítems de cada dimensión están bien relacionados y miden el mismo concepto. El instrumento mostró validez de criterio al mostrar relaciones inversas, moderadas y significativas con la Escala de Salud Mental Positiva. Esto significa que miden conceptos diferentes, pero relacionados. Finalmente, los autores refieren que el empleo del instrumento como medida de evaluación de la salud mental tiene resultados efectivos y facilita la planeación de acciones preventivas y promocionales, así como intervenciones oportunas.

Estrategias de intervención

Psicoeducación en técnicas de estudio

Estrategia psicoeducativa dirigida a fortalecer estrategias de estudio. Tiene como finalidad mejorar el desempeño académico y aumentar la percepción de competencia del estudiante frente a las exigencias universitarias.

Planificación y gestión del tiempo

Estrategia orientada a optimizar el uso del tiempo disponible, disminuir conductas de postergación y promover la regularidad de actividades académicas. El recurso que facilita la planificación de actividades es el horario semanal, mientras que el que favorece la gestión del tiempo de estudio es el “método Pomodoro”, que consiste en dividir el tiempo en intervalos de trabajo y descanso, optimizando así la productividad y la concentración del estudiante.

Afrontamiento del estrés

Estrategia enfocada en la identificación de estímulos estresantes y en la guía para la implementación de estrategias de regulación emocional. Incluye técnicas

como la de respiración “4-7-8” y la de atención plena “5-4-3-2-1”, contribuyendo a disminuir el impacto del estrés en el rendimiento académico.

Monitoreo de rendimiento académico

Estrategia de seguimiento continuo y transversal que permite evaluar el progreso académico del estudiante, a través del registro de calificaciones, cumplimiento de actividades y asistencia. Tiene como fin la detección oportuna de dificultades, el ajuste de las estrategias de intervención y fortalecer la autorregulación del aprendizaje.

Establecimiento de metas

Estrategia orientada a la definición y clarificación de metas personales y académicas para el año en curso, considerando diversas áreas de desarrollo del estudiante, tales como académica, personal, laboral y espiritual. Este proceso implica la identificación de objetivos realistas y coherentes con la situación actual del estudiante, así como la priorización de metas y la delimitación de acciones concretas para su logro.

Evaluación y reforzamiento de logros

Estrategia destinada a reconocer y valorar los avances alcanzados, sobre todo en el ámbito académico, pero también se refuerzan los logros percibidos en otras áreas de su vida. El reforzamiento positivo de los logros contribuye a consolidar conductas adaptativas, fortalecer la motivación intrínseca y sostener la adherencia al proceso de orientación y consejería.

Recursos empleados en la intervención

Ficha de atención psicológica: Recurso brindado por la Unidad Psicopedagógica. Se emplea para la ejecución de la entrevista semiestructurada.

Facilita la recopilación de datos de filiación, así como también información familiar y académica (condición de matrícula). A su vez, incluye los siguientes apartados: observaciones, antecedentes, conclusiones, recomendaciones y requerimiento de derivación.

Ficha de seguimiento: Recurso brindado por la Unidad Psicopedagógica, el cual es utilizado a partir de la segunda sesión de intervención. Consta de 5 partes: motivo de consulta, actividades realizadas, conclusiones, recomendaciones y fecha de próxima sesión. Facilita el seguimiento y permite registrar cambios relevantes en el estudiante.

Plantilla de horario semanal: Recurso seleccionado por la bachiller en psicología. Permite una mejor organización y planificación del tiempo del estudiante, mediante una distribución realista y visual de sus actividades cotidianas. Favorece la toma de conciencia del tiempo disponible que puede ser aprovechado para actividades orientadas a la mejora del rendimiento académico como el repaso; al igual que la disponibilidad para actividades de distensión, también importantes para el bienestar integral.

Presentaciones en Microsoft PowerPoint de técnicas de estudio: Recurso brindado por la Unidad Psicopedagógica. Incluye información relevante, sencilla y breve sobre hábitos de estudio, técnicas de estudio y de gestión del tiempo mediante diapositivas de PowerPoint. Para el presente caso, se seleccionaron las diapositivas de “hábitos de estudio” (pautas generales), “lectura comprensiva S3QR”, “repaso espaciado” y “método Pomodoro” (gestión del tiempo de estudio).

Plantilla de metas y pasos: Recurso de orientación seleccionado por la bachiller en psicología. Permite la formulación de metas claras, específicas y

realistas en los ámbitos en los que desee generar cambios positivos. Asimismo, permite la descomposición de dichas metas en pasos concretos y secuenciales. Facilita el seguimiento del progreso y el compromiso del estudiante.

Página web de cálculo de notas: Recurso digital seleccionado por la bachiller en psicología. Permite estimar y hacer seguimiento del rendimiento académico, con la posibilidad de calcular promedios de unidades y cursos, así como las notas requeridas en las distintas evaluaciones para aprobar los cursos. Facilita al estudiante tomar mejores decisiones y reducir la incertidumbre académica. Se complementa con el sílabo y la intranet, recursos en los que se visualiza el porcentaje de cada evaluación.

Plantilla de proyección de cursos: Herramienta de planificación académica seleccionada por la bachiller en psicología. Permite visualizar el progreso curricular y así proyectar la matrícula futura de cursos según prerrequisitos. Incluye códigos de estos y carga académica. Su aplicación permite planificar de manera realista la trayectoria formativa y prevenir el rezago escolar. Se complementa con el plan de estudios de la FMV.

Consideraciones éticas

La participación del estudiante en el programa de orientación y consejería fue de carácter voluntario. Se le brindó una previa explicación clara de la intervención, las actividades a desarrollar, los beneficios esperados y las limitaciones. El estudiante brindó su consentimiento informado, considerando la posibilidad de retirarse del proceso en cualquier momento sin que ello implique consecuencias académicas. De igual manera, la Dirección de Bienestar

Universitario brindó la autorización para la ejecución del trabajo mediante su principal autoridad, el director.

En el proceso de evaluación se determinó la ausencia de indicadores de riesgo psicopatológico como ideación suicida, autolesiones, consumo excesivo de alcohol y otras sustancias, tristeza persistente, alteraciones del sueño y del apetito y presencia de síntomas psicóticos. En ese sentido, no se consideró necesario la derivación del caso a otras instancias. Mientras que, se observó que el estudiante presentaba malestar emocional situacional, asociado predominantemente a las dificultades académicas, lo cual fue abordado en las sesiones individuales dentro de las competencias y las funciones de la bachiller en la Unidad Psicopedagógica. A su vez, el monitoreo emocional, permitió determinar si se requería una derivación en caso de aparición de sintomatología de mayor gravedad, informándose al estudiante la posibilidad de acceso a servicios especializados en salud mental.

Se garantizó la confidencialidad de la información proporcionada por el estudiante. Los resultados no fueron utilizados con fines distintos a los establecidos ni compartidos con terceros. Los datos obtenidos fueron utilizados exclusivamente con fines de orientación y consejería, monitoreo y elaboración de informe de atenciones general, el último a solicitud de la Unidad Psicopedagógica. Asimismo, se resguardó su identidad, al hacer uso de sus siglas y evitando cualquier información que permita su identificación directa.

La intervención se realizó dentro del marco de las competencias profesionales de la bachiller en psicología, utilizando técnicas y recursos acordes con la formación académica y la normativa institucional. Los mismos, se

seleccionaron con el propósito de promover cambios positivos en el estudiante, evitando prácticas que pudieran causar malestar emocional. La intervención se ajustó a las necesidades del estudiante, respetando su ritmo de avance.

Se reconoció al estudiante como un agente activo del proceso, fomentando la toma de decisiones informadas respecto a sus metas académicas y estrategias de afrontamiento. No se impusieron recomendaciones, sino que se promovió la reflexión y la elección responsable de alternativas.

El estudiante fue atendido bajo principios de trato justo, equitativo y libre de discriminación, respetando sus características personales, sociales y académicas, sin que estas influyan negativamente en el acceso o la calidad del servicio brindado.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Descripción

A continuación, se describen los resultados, los cuales corresponden a los objetivos e indicadores de logro propuestos.

Factores académicos y psicológicos que influyen en el riesgo de deserción académica.

Tabla 3
Encuesta de Deserción Académica

Dimensión	Factor	Razón
Académico	Habilidades de aprendizaje.	Primera
	Bajo rendimiento académico.	Segunda
	Empecé a reprobar.	Tercera
Personal	Problemas emocionales.	Primera

Las respuestas de la presente encuesta indican que el estudiante percibe que las dimensiones “Académico” y “Personal” lo exponen a un mayor riesgo de deserción.

En lo referente a la dimensión “Académico”, señala como principal dificultad el factor “Habilidades de Aprendizaje”, seguido de “Bajo rendimiento” y, en tercer lugar “Empecé a reprobar”.

Por otro lado, identifica “Problemas emocionales” como único factor de la dimensión “Personal”. El factor tiene una interpretación más general en la encuesta; sin embargo, al ser explorado más adelante en la entrevista, el estudiante manifiesta

estados afectivos vinculados predominantemente al aspecto académico (desmotivación, desgano y frustración).

Tomando en cuenta lo expuesto, se empleó la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21 para verificar la presencia de problemas emocionales antes de ejecutar la intervención; los resultados se evidencian en la tabla 4.

Tabla 4
Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21. Pretest.

Subescala	Puntaje	Diagnóstico
Depresión	03	Normal
Ansiedad	03	Normal
Estrés	09	Leve

Respecto a la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21, se observaron indicadores normales en depresión y ansiedad; sin embargo, el estrés presentó un nivel leve previo a la intervención.

Aplicación de técnicas de estudio, estrategias de organización y de gestión del tiempo

Dada la identificación de factores académicos vinculados al riesgo académico, se ejecutaron estrategias y se brindaron herramientas orientadas a mejorar el rendimiento mediante una mejor autorregulación académica. Los aspectos específicos abordados fueron las técnicas de estudio, la organización y el control del tiempo.

El estudiante recibió psicoeducación y acompañamiento en el desarrollo de un horario semanal. El horario semanal le permite identificar: a) las actividades que realiza como parte de su rutina, b) el tiempo disponible que tiene en el día, c) los

horarios que podría dedicar para mejorar su rendimiento académico mediante acciones específicas (repaso, tareas, exposiciones). El estudiante desarrolló un horario semanal de forma guiada. Sin embargo, al evaluar la estrategia, verbaliza que sus actividades eran poco estables durante los últimos meses de 2025, debido principalmente al trabajo y las clases, ambos con horarios variables.

R.F.G.O: “Quise hacer mi horario semanal, pero siempre cambia mi rutina y no me gusta tener que modificarlo a cada rato (el horario), aparte que me olvido de hacerlo”.

Se promueve la reflexión de la importancia de la organización del tiempo, por lo que el estudiante decide emplear un cuaderno de bolsillo, donde anota sus actividades diarias más relevantes y los horarios donde tiene disponibilidad. Es así como organiza mejor sus horarios de repaso, realización de tareas y preparación para exposiciones.

También se brinda psicoeducación para el control de tiempo mediante el “método Pomodoro”, el estudiante demuestra interés y manifiesta en el seguimiento, que lo empleó para el estudio de sus cursos. Aunque reconoce que en ocasiones aún le cuesta completar los ciclos de estudio que planifica, refiere que ha favorecido su concentración, motivación y organización y que lo seguiría utilizando para futuros cursos.

R.F.G.O: “Con el Pomodoro puedo dedicarme mejor cuando estudio, además de que me alegro cuando llega el descanso porque significa que estoy avanzando. Hay veces que quiero dejarlo, pero es que no estoy acostumbrado a estudiar con hora”.

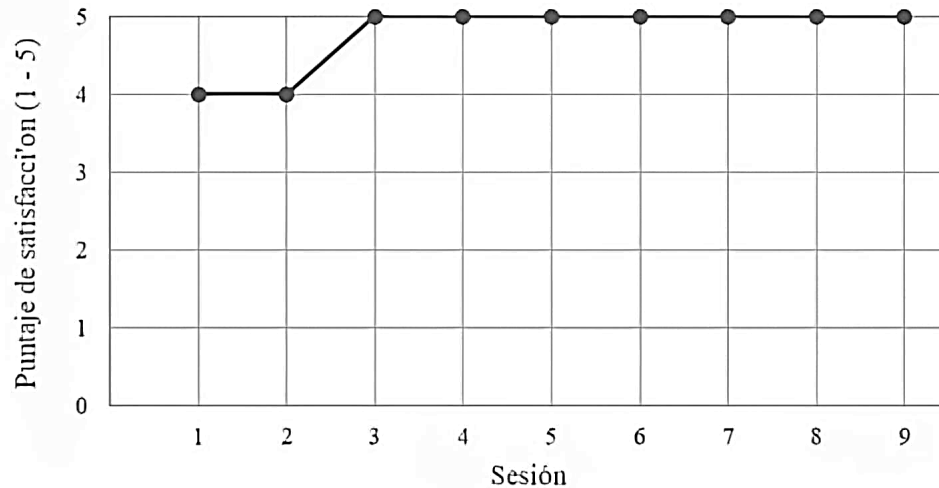
Respecto a las técnicas de estudio, el estudiante manifestó que no identificaba con claridad las que utilizaba, señaló que solo lee las diapositivas. En ese sentido, se le presentaron técnicas de aplicación sencillas como la lectura comprensiva SQ3R y el repaso espaciado, ambos recursos facilitados por la Unidad Psicopedagógica. El estudiante manifestó haber empleado ambas técnicas, “a su manera” en el caso de la SQ3R. Asimismo, reconoció la adopción de la estrategia de ver videos de YouTube, los cuales le permitieron una mejor comprensión de los temas de los cursos percibidos como más complejos.

Aplicación de estrategias de afrontamiento al estrés

De acuerdo con la evaluación y la entrevista, se evidenció que el estudiante presentaba afectación emocional. Se identificaron estados afectivos de desgano, desmotivación, frustración y estrés leve, relacionados con el ámbito académico. El estudiante refirió conductas evitativas ante la experimentación de estados afectivos negativos y de estrés. Asimismo, refirió que no reconocía estrategias para afrontar situaciones percibidas como emocionalmente demandantes (repaso de contenidos complejos, exposiciones y exámenes). En ese sentido, se realizó un monitoreo de su estado emocional y se brindaron estrategias de afrontamiento. Se seleccionaron la técnica de respiración 4-7-8 y la técnica de atención plena 5-4-3-2-1. El estudiante evidenció predisposición y realizó los ejercicios de forma guiada durante las sesiones. Respecto a la utilización de las técnicas, manifestó que había empleado la respiración antes de dormir cuando recordaba que tenía algún examen o exposición al día siguiente. En el caso de la técnica de atención plena refirió que no la había empleado, y para realizarla, requería apoyo visual, por lo que consideraba que sería útil para enfocarse al momento de realizar trabajos en casa.

Percepción de satisfacción con la atención brindada

Figura 4
Encuesta de Satisfacción



Respecto a la percepción de satisfacción, se evidenció una valoración positiva por parte del estudiante, quien evaluó con 4 puntos las 2 primeras sesiones y las demás con 5. Estos resultados indican un nivel de satisfacción alto y consistente con la intervención.

Abordaje del estrés

Posterior a la intervención, se observó una mejoría a nivel afectivo-emocional. El estudiante refirió sentirse más motivado, tranquilo y a su vez satisfecho con sus resultados académicos. Asimismo, los resultados de la aplicación del posttest de la *Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21*, revelaron una reducción de la percepción del estrés, coherente con lo verbalizado por el estudiante.

Tabla 5*Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés DASS-21. Postest.*

Subescala	Puntaje	Diagnóstico
Depresión	03	Normal
Ansiedad	02	Normal
Estrés	01	Normal

En la tabla 5, se evidencian los resultados del estado emocional posterior a la ejecución del programa. El estudiante mantiene niveles normales de ansiedad y depresión, mientras que el nivel de estrés pasa de leve a normal.

Mejora del rendimiento académico

A continuación, se presentan las notas finales obtenidas en los semestres 2025-I y 2025-II.

Tabla 6*Situación académica del semestre 2025-I*

N°	Nombre del curso	Condición de matrícula	Nota	Resultado final
1	Fisiología Animal	Primera matrícula	04	Desaprobado
2	Embriología Animal	Primera matrícula	06	Desaprobado
3	Inmunología Animal	Primera matrícula	09	Desaprobado
4	Construcciones Pecuarias	Primera matrícula	06	Desaprobado

Tabla 7*Situación académica del semestre 2025-II*

Nº	Nombre del curso	Condición de matrícula	Nota	Resultado final
1	Embriología Animal	Segunda matrícula	13	Aprobado
2	Fisiología Animal	Segunda matrícula	12	Aprobado
3	Inmunología Animal	Segunda matrícula	12	Aprobado
4	Construcciones Pecuarias	Segunda matrícula	11	Aprobado
5	Contabilidad General	Primera matrícula	12	Aprobado

En la tabla 6 se visualizan los 4 cursos en los que se matriculó el estudiante en el 2025-I, los cuales se desaprobaron en su totalidad. Mientras que en la tabla 7 se visualizan los 5 cursos en los que se matriculó en el 2025-II, 4 en segunda matrícula y solo 1 en primera, los cuales se aprobaron en su totalidad.

Discusión

El caso en el que se intervino presentaba factores psicológicos que influían en el riesgo de deserción académica. En ese sentido, se propuso un programa que incidía en la eficacia y regulación académica y emocional. Esto está en línea con lo postulado por Bean y Eaton (2001), quienes refuerzan la importancia del abordaje de los factores psicológicos para promover la permanencia estudiantil en la universidad mediante una mejor integración académica y social.

El estudiante evidenciaba dificultades en su desempeño académico y regulación emocional, lo cual puede entenderse como parte de un proceso de autorregulación débilmente desarrollado. En ese sentido, se destacan los postulados de Zimmerman (2000), quien señala que la autorregulación del aprendizaje requiere que el estudiante sea capaz de planificar, monitorear y reflexionar sobre su propio desempeño académico.

Previo ejecución del programa, el estudiante demostraba limitaciones en las fases del proceso de autorregulación, específicamente en la planificación y la reflexión en sus actividades académicas. Después de la intervención, se evidenció un fortalecimiento gradual de esas habilidades mediante la aplicación de estrategias académicas, lo cual también propició un estado emocional equilibrado. En la misma línea, Vidal, et al. (2024) refuerzan la asociación entre la adopción de estrategias de afrontamiento emocional con un mejor rendimiento académico.

Además, se evidenciaron factores como la escasa vinculación con docentes y compañeros, responsabilidades laborales y la huelga de los docentes que trajo consigo reajustes en el cronograma y en los criterios de evaluación. Lo previamente señalado también pudo interferir en el bajo rendimiento académico y el estrés autopercebido. Este trabajo refuerza que el riesgo de deserción es un fenómeno multifactorial. Esto coincide con lo postulado por Bandura en su teoría social cognitiva, donde identifica la influencia de factores personales, emocionales y ambientales en la conducta (Bandura, 1986 en Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020).

En el presente trabajo se describe la implementación de estrategias orientadas a la promoción de técnicas de estudio, y de planificación y gestión del tiempo. De acuerdo con lo propuesto por Toledo-Candía (2021) y Carhuas (2022), estrategias de esta índole favorecen la mejora del rendimiento académico. En el caso del estudio de la última autora mencionada, la intervención se llevó a cabo en 6 semestres. Mientras que la descrita en este estudio abarcó un periodo de tiempo menor al de un semestre. Esto sugeriría la eficacia del programa y que los resultados podrían ser aún más favorables con un seguimiento en el semestre 2026-I o posteriores. Respecto a las estrategias específicas, se describió el cambio del horario semanal por una lista de pendientes, debido a la variabilidad de las actividades del estudiante. Esto se alinea con lo propuesto por Tarazona (2022), quien realza la necesidad de ajustar las estrategias a las características individuales de los estudiantes. A su vez, las estrategias empleadas por el estudiante (método Pomodoro, SQ3R y repaso espaciado) revelan la transición del estudiante a un rol más activo en su aprendizaje (García-de-la-Puente et al., 2024).

Asimismo, en este caso se observaron estrés leve, falta de motivación, desgano y frustración, junto con conductas evitativas y falta de recursos para manejar las emociones. Por lo tanto, se propusieron estrategias para enfrentar estas dificultades. En relación con las estrategias específicas, el estudiante incorporó la técnica de respiración 4-7-8 en contextos previos a rendir exámenes. En similitud con el estudio de Moreno (2022), quien también incluyó este tipo de técnica, los resultados al finalizar la intervención reflejaron una reducción de la respuesta emocional negativa y una mejora en el rendimiento académico. Por otro lado, a pesar de que la técnica de atención plena no fue adoptada de forma autónoma, el estudiante reconoció las condiciones que facilitarían su implementación. Esto muestra un proceso de reflexión, lo que sugiere el inicio de un cambio gradual en la gestión emocional relacionado con el acompañamiento psicológico (Macías y Vargas, 2024).

Por otra parte, la valoración positiva y estable de la atención brindada sugiere no solo satisfacción con la atención, sino también un progreso en el vínculo durante la intervención y una percepción de utilidad del programa. Zubiaur (2021) postuló que los estudiantes en riesgo académico percibían el acompañamiento favorable, en tanto se cubrían sus necesidades académicas. Las necesidades prioritarias que destaca el autor son el desarrollo de habilidades blandas y de aprendizaje, lo cual concuerda con lo planteado en el presente trabajo. Asimismo, Díaz-Camargo et al. (2020) reportaron la relevancia de la intervención psicológica en la permanencia estudiantil; al igual que en este caso, los autores demuestran resultados positivos en las variables, en un tiempo breve de intervención.

Finalmente, los resultados de la intervención revelan la importancia de la incorporación de programas de orientación y consejería psicológica en las universidades públicas. Estudios recientes los han señalado como herramientas clave para disminuir la intención de abandono y mejorar el bienestar de los estudiantes (Espinosa-Castro, 2021). La presente experiencia profesional sugiere que una intervención personalizada en la que se promueve un vínculo positivo y se brindan herramientas pertinentes influye directamente en el estado emocional y el rendimiento académico. En este sentido, se destaca que unir la teoría con la práctica no solo ayuda a entender el fenómeno de la deserción, sino que también permite desarrollar acciones específicas y adaptadas que facilitan la prevención del problema en universidades estatales de lugares como San Martín.

CAPÍTULO V: REFLEXIÓN DE LA EXPERIENCIA

Limitaciones

El presente trabajo presentó limitaciones de tipo institucional, académico y hasta operativo, que pudieron haber interferido en el desarrollo de las sesiones de orientación y consejería, volviéndolas una experiencia retadora para la bachiller en psicología.

En primer lugar, la universidad estatal carecía de un modelo de intervención individual. Si bien es cierto que existe un Plan de Prevención de la Deserción Académica, en el que se menciona que se requiere un acompañamiento individual a los estudiantes en condición de 2.^a, 3.^a y 4.^a matrícula, no se detallan lineamientos estandarizados. En ese sentido, la intervención en cuestión fue diseñada y ejecutada con el respaldo de criterios teóricos, asesoría externa y experiencia profesional individual.

En esa misma línea, como se mencionó previamente, la Encuesta de Deserción Académica fue empleada únicamente como instrumento referencial para el recojo de información respecto a los posibles factores vinculados al riesgo de deserción. Sin embargo, se carece de un documento técnico público que reporte sus propiedades psicométricas. En efecto, el instrumento facilitó la identificación de factores y el llenado de este dio lugar a un primer acercamiento con el estudiante; no obstante, los datos recolectados tuvieron que ser analizados con cautela y contrastados con otras fuentes de información como la entrevista semiestructurada, la observación y la Escala DASS-21.

Por otro lado, la contratación de la bachiller se realizó a mediados del semestre 2025-II. Previamente a la presencia de un profesional en la Unidad

Psicopedagógica, se contaba con el apoyo de internos de psicología. Por ello, se requirieron esfuerzos de sensibilización en la labor del psicólogo en contextos educativos; tanto docentes como estudiantes presentaban desconocimiento y, por ende, desconfianza para acercarse a solicitar apoyo. En el caso del estudiante R.F.G.O, tenía experiencia previa de asistir al psicólogo, lo cual facilitó su adherencia al proceso de orientación y consejería. Además, al intervenir varios meses después de iniciado el semestre, se limitó la posibilidad de un acompañamiento oportuno y preventivo de dificultades académicas y emocionales. Se considera que un programa de orientación y consejería en etapa temprana del ciclo podría haber favorecido un mejor afrontamiento a las exigencias académicas y, probablemente, un desempeño más favorable y, por ende, menor afectación emocional.

Durante la intervención, inició una huelga nacional de docentes, que fue acatada por la mayor parte del personal, tanto nombrados como contratados, lo cual ocasionó retrasos en el calendario académico y la percepción de incertidumbre ante criterios de calificación. Asimismo, el estudiante en particular manifestó cambios ocasionales en los horarios de las clases que continuaron.

Adicionalmente, la suspensión temporal de las actividades académicas trajo consigo un impacto en la asistencia regular de los estudiantes a las atenciones individuales. Algunos de ellos, foráneos, optaron por regresar a sus ciudades natales para pasar tiempo con sus familias. La ubicación y poca accesibilidad de ingreso de la sede reducían la asistencia de los estudiantes. En ese sentido, se propuso a los estudiantes con mayor necesidad de acompañamiento, sesiones virtuales, tal como fue el caso de R.F.G.O.

Impacto a nivel profesional

La presente experiencia permitió la ampliación de conocimientos teóricos y prácticos en intervención psicológica educativa en contexto de educación superior. La bachiller previamente había laborado en el área psicológica de instituciones privadas y públicas, y también había brindado acompañamiento psicológico privado a jóvenes adultos, sin embargo, esta experiencia fue novedosa y retadora al enfrentarse a algunas problemáticas muy diferentes a lo previamente conocido.

Asimismo, se desarrollaron habilidades de adaptabilidad y flexibilidad, al suscitarse situaciones extraordinarias como la huelga de docentes que afectaron las actividades programadas. Además, la implementación de un modelo de intervención estructurado y estandarizado motivó la toma de decisiones basada en la teoría, asesoría y experiencias previas, favoreciendo la resolución de problemas y la autonomía profesional.

Por otra parte, la intervención realizada permitió una comprensión del impacto de factores contextuales e institucionales en específico en la experiencia universitaria y en el bienestar del estudiante. Esto desarrolló una visión más integral de la labor del psicólogo, que va más allá del abordaje de enfoque netamente psicológico.

Impacto institucional

El presente programa fue la primera intervención psicológica documentada de forma estructurada en la Facultad de Medicina Veterinaria de la universidad estatal. Asimismo, no se contaba con un registro previo de esfuerzos por abordar formalmente la prevención de la deserción académica.

En relación con lo previamente expuesto, mediante el programa se intervino directamente a un estudiante con riesgo de deserción. El resultado fue la aprobación de todos los cursos en los que estuvo matriculado, reflejando el impacto de la orientación y consejería psicológica en la problemática de alta tasa de desaprobación de la facultad.

Por otra parte, el presente trabajo establece las bases para futuras acciones orientadas a mitigar la desaprobación de cursos y el riesgo de deserción que se pueden articular desde la Unidad Psicopedagógica, la Dirección de Bienestar Universitario y la FMV.

Aporte disciplinar

El presente trabajo presenta una experiencia profesional, un caso y una intervención reales, en los cuales se aterriza la teoría y los principios de la orientación y consejería. Se siguió un proceso de evaluación, intervención y monitoreo, aportando a la claridad metodológica de lo desarrollado por la psicología en la educación superior universitaria.

Además, como se vino mencionando, trabajos similares han sido escasamente documentados en el Perú, y más aún en provincias distintas a la capital del país. En ese sentido, personas que trabajan en contextos educativos similares podrían emplearlo como referencia o adaptarlo en su ejercicio profesional.

Asimismo, el programa aportó a la disciplina de la psicología en contextos educativos, al delimitar el rol del psicólogo en el abordaje de variables psicológicas en primera instancia. Sin embargo, se resalta también la necesidad de un trabajo colaborativo con autoridades, docentes y personal administrativo que intervengan

en otros aspectos como lo pedagógico, institucional y socioeconómico que complementen la intervención psicológica.

CONCLUSIONES

En relación con el objetivo general, el programa de orientación y consejería individualizado se desarrolló en 9 sesiones programadas, siendo 6 de intervención directa. El programa permitió un acompañamiento psicológico continuo a un estudiante en condición de riesgo de deserción en el transcurso del semestre 2025-II. Se abordaron factores académicos y personales asociados a la condición de riesgo.

Respecto al primer objetivo específico, la Encuesta de Deserción Académica, instrumento institucional de carácter exploratorio, identificó los siguientes factores que incidían en el riesgo de deserción: “habilidades de aprendizaje”, “bajo rendimiento”, “empecé a reprobar” y “problemas emocionales”. En relación con el último factor, se realizó la evaluación del estado emocional mediante la aplicación de la Escala de Estrés, Ansiedad y Depresión DASS-21, evidenciándose un nivel de estrés leve. La identificación de los factores orientó la selección de las estrategias de intervención,

En relación con el segundo objetivo específico, se reportó el uso del “método Pomodoro”, la lectura comprensiva SQ3R y el repaso espaciado, como técnicas de estudio y estrategias para la planificación y gestión del tiempo. Adicionalmente, el estudiante incorporó por iniciativa propia el uso de videos de YouTube para complementar el estudio de contenidos más complejos de los cursos.

Respecto al tercer objetivo, se reportó el uso de la técnica de respiración 4-7-8 y la predisposición al uso de la técnica de atención plena 5-4-3-2-1, como estrategias de afrontamiento al estrés orientadas a la relajación y la regulación

emocional. En el monitoreo, se determinó la utilidad de la técnica de respiración en momentos previos a exámenes y exposiciones.

Por otra parte, el estudiante manifestó una alta valoración de la atención psicológica brindada, otorgando un puntaje de 4 a las 2 primeras sesiones y de 5 a las siguientes. La percepción positiva del programa podría haber contribuido a la adherencia y a la adopción de estrategias fuera de las sesiones.

Al término de la intervención, se evidenció que el estudiante aprobó todos los cursos en los que se encontraba en condición de 2.^a matrícula. Asimismo, los resultados de la Escala de Estrés, Depresión y Ansiedad DASS-21, revelaron una disminución del estrés, pasando de un nivel leve a normal. Según criterios institucionales, el estudiante pasaría a estar fuera de riesgo de deserción académica, situación que pudo haber contribuido a su estado emocional.

RECOMENDACIONES

Al estudiante

- Continuar con las sesiones de orientación y consejería en el semestre 2026-I, con el fin de favorecer el monitoreo de su rendimiento académico y su estado emocional.
- Solicitar apoyo oportuno y hacer uso de su derecho a atención psicológica individual, tutoría y consultorías académicas.

A la Unidad Psicopedagógica

- Implementar un modelo estandarizado de orientación y consejería que especifique claramente las fases de evaluación, intervención y monitoreo.
- Gestionar el acceso a la información académica actualizada de los estudiantes, para una intervención temprana y oportuna en los casos que presentan dificultades académicas.
- Implementar talleres grupales dirigidos a estudiantes en riesgo de deserción, que aborden aspectos académicos y emocionales.

A los docentes tutores

- Ejecutar las tutorías grupales, en horarios preestablecidos y compatibles con la disponibilidad de los tutorados.
- Mantener la comunicación permanente con la Unidad Psicopedagógica de la Facultad para la identificación y derivación oportuna de los estudiantes en riesgo de deserción.
- Coordinar reuniones periódicas para la articulación de acciones orientadas a la prevención del riesgo de deserción académica.

REFERENCIAS

- Alameri, F. (2025). Predicting student dropout risk using machine learning (Tesis de maestría). Rochester Institute of Technology. <https://repository.rit.edu/theses/12172/>
- Alogaili M.H., Hussein Z.A., Alsallami A.A. et al. Time management and academic achievement among medical students: a cross-sectional study. BMC Med Educ (2026). <https://doi.org/10.1186/s12909-026-08813-8>
- Añapa, P. L., Rivera, E. D., Navarrete, L. E., Ponce, D. D. & Mendoza, P. J. Factores Multidimensionales que Influyen en la Deserción Estudiantil en Universidades Públicas del Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 7293-7293. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17447
- Artis, A. B. (2008). Improving marketing students' reading comprehension with the SQ3R method. *Journal of Marketing Education*, 30(2), 130–137. <https://doi.org/10.1177/0273475308318070>
- Bá Cahuec, M. (2024). Factores académicos incidentes en la intención de abandono de estudios universitarios. *Revista Guatemalteca De Cultura*, 4(2), 68–80. <https://doi.org/10.46954/revistaguatcultura.v4i2.51>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bean, J., & Eaton, S. B. (2001b). The psychology underlying successful retention practices. *Journal Of College Student Retention Research Theory & Practice*, 3(1), 73-89. <https://doi.org/10.2190/6r55-4b30-28xg-l8u0>

- Becerra-Canales, B., Hernández-Huaripaucar, E., Córdova-Delgado, M., Pastor-Ramírez, N., Melgarejo-Ángeles, W. E., Balbuena-Conislla, H., & Hernández-López, M. Ángel. (2024). Validez estructural y fiabilidad de la escala de depresión, ansiedad y estrés en universitarios peruanos. *Revista Del Hospital Psiquiátrico De La Habana*, 21(1).
<https://revhph.sld.cu/index.php/hph/article/view/498>
- Birmingham City University. (2025, 1 de enero). The Pomodoro technique for focus. Birmingham City University. <https://www.bcu.ac.uk/exams-and-revision/time-management-tips/pomodoro-technique>
- Cabrera, A. F., Nora, A., & Castañeda, M. B. (1993). College persistence: Structural equations modeling test of an integrated model of student retention. *The Journal of Higher Education*, 64(2), 123–139.
<https://doi.org/10.2307/2960026>
- Cáncer, P. (2024). Una política pública para la juventud: la orientación profesional desde una perspectiva psicológica [Tesis de doctorado, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/135518/files/TESIS-2024-201.pdf>
- Castro-Martínez, J. A., & Machuca-Téllez, G. (2023). La deserción universitaria en América Latina: una perspectiva ecológica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 49(2), 87-108. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052023000200087>
- Carhuas, J. M (2022) Programa de tutoría universitaria a un alumno matriculado en condición de riesgo alto de una universidad privada de Lima Metropolitana.

- [Trabajo de suficiencia profesional]. Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/11799>
- Cerolini, S., Zagaria, A., Franchini, C., Maniaci, V. G., Fortunato, A., Petrocchi, C., Speranza, A. M., & Lombardo, C. (2023). Psychological Counseling among University Students Worldwide: A Systematic Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(9), 1831–1849. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13090133>
- Chalela-Naffah, S., Valencia-Arias, A., Ruíz-Rojas, G. A., & Cadavid-Orrego, M. (2020). Factores psicosociales y familiares que influyen en la deserción en estudiantes universitarios en el contexto de los países en desarrollo. *Revista Lasallista de Investigación*, 17(1), 103-115. <https://doi.org/10.22507/rli.v17n1a9>
- Claessens, B. J. C., van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2007). *A review of the time management literature. Personnel Review*, 36(2), 255–276. <https://doi.org/10.1108/00483480710726136>
- Cirilo-Acero, I., Aguirre-Morales, M., Franco-Mendoza, J. M., Tantalean-Terrones, L. J., & Livia-Segovia, J. (2025). Psychometric Evaluation of the Depression, Anxiety and Stress Scale (Dass-21) in Peruvian University Students. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 42(3), 291–299. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2025.423.14209>
- Cognitive Psychology. (s.f.). SQ3R method: Definition, steps & empirical evidence. <https://www.cognitivepsychology.com/SQ3R>
- Concepción Gutiérrez, R., Núñez Rivas, H.P., & López López, E. (2024). Reflexiones teóricas del fenómeno de la deserción académica en la

- educación superior. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 11 (2), 88-109. <https://doi.org/10.47554/revie.vol11.num2.2024.pp88-109>
- Corrales, A., Arriagada, E., & Soto, S. (2020). Percepciones de estudiantes sobre los programas de orientación en la provincia de Concepción, Chile. *Actualidades Investigativas En Educación*, 20(2), 1–27. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i2.41652>
- Cossio-Ale de Preciado, A. M. (2024). Fundamentos y aplicaciones de la consejería psicológica en la educación superior. Editora Científica Digital. <https://doi.org/10.37885/978-65-5360-835-1>
- Díaz-Camargo, E., Riaño-Garzón, M., García, S. A. B., Vallejo, D. Y. M., Méndez, L. I. S., Valero, I. Y., & Bautista-Sandoval, M. J. (2020). Acompañamiento psicológico y permanencia en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educacional*, 24, e216830. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020216830>
- Dirocé, L. & Javier, M. (2009). *Competencias de los Orientadores en el Uso de Modelos de Intervención Psicopedagógica en las Escuelas Urbanas de los Distritos Educativos 05 y 06 de la Regional 02 de Educación del Municipio de San Juan de la Maguana*. <https://www.eumed.net/libros-gratis/2010e/835/835.pdf>
- Emanuel, E. J., Cano, FdC., Lemus, C. D., Ramos, C. P., Salguero, E. A. & Esmeralda, C. (2024). Técnicas y hábitos de estudio. *Revista Diversidad Científica*, 4(2), 37-51. <https://doi.org/10.36314/diversidad.v4i2.127>
- Elsayed HAE (2025) Perceived stress and life satisfaction among university students: the mediating and moderating roles of coping strategies and

personality traits. *Front. Psychol.* 16:1593555. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1593555

Espinosa-Castro, J., Hernández-Lalinde, J., & Mariño, L. (2020). Estrategias de permanencia universitaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 88–97.
https://www.redalyc.org/journal/559/55969798014/html/?utm_source

Espinoza Ortega, O., Gómez Vidal, A., & Ortega Roldán, M. del C. (2024). Abandono escolar y nivel académico al ingreso, un estudio correlacional en ingeniería. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 8884–8896. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13035

Freire C, Ferradás MdM, Regueiro B, Rodríguez S, Valle A y Núñez JC (2020) Coping Strategies and Self-Efficacy in University Students: A Person-Centered Approach. *Front. Psychol.* 11:841. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00841

García-de-la-Puente, N. P., Fernández-Morante, B., & Naranjo, V. (2024). *Aprendizaje autorregulado y metacognición en la Universidad: revisión y propuestas prácticas*. En *Actas del X Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red* (Valencia, 11-12 julio 2024).
<https://doi.org/10.4995/INRED2024.2024.18507>

Gausel, N., & Bourguignon, D. (2020). Dropping Out of School: Explaining How Concerns for the Family's Social-Image and Self-Image Predict Anger. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01868>
Gobierno Regional de San Martín. *Proyecto Educativo Regional San Martín PERSAM* al 2036 (2023.).
<https://www.regionsanmartin.gob.pe/OriArc.pdf?id=134712>

- Gómez, F. (2021). Design of a Scale on Teacher Perception about School Dropout in Educational Institutions. Fundación Universitaria Los Libertadores. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4139/Gomez_Campo_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Guzmán, A., Barragán, S., & Cala Vitery, F. (2021). Dropout in Rural Higher Education: A Systematic Review. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.727833>
- Greco, C., Innamorato, F., Liccione, D., Figini, S., & Barone, L. (2025). *Changes in mental health and academic engagement following brief university counseling: Practice-based evidence from a pre-post study*. *Current Psychology*, 44, 15823–15837. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-08344-3>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, M. P. (2014). Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill. Recuperado de https://books.google.com/books/about/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n.html?id=GH1dwAEACAAJ
- Herrera, D. I., Arakaki, M., Dammert, M., & Lira, B. (2023). Orientación futura, bienestar y rendimiento en universitarios de un programa de tutoría durante la pandemia COVID-19. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 14(17). <https://doi.org/10.34236/rpie.v14i17.353>
- Huang, T., & Liu, S. (2025). Unraveling the Interplay Between Self-Efficacy and Academic Resilience in the Chinese EFL Context: The Mediating Role of Learning Engagement. *British Journal of Educational Studies*, 1–26. <https://doi.org/10.1080/00071005.2025.2559809>

- Ibsen, K., & Rosholm, M. (2024). What Works? Interventions Aimed At Reducing Student Dropout in Higher Education. Institute of Labor Economics (IZA). https://www.econstor.eu/bitstream/10419/295876/1/dp16853.pdf?utm_source
- Kazdin, A. E. (2023). Single-case experimental research designs. En *Research Design in Clinical Psychology* (pp. 279–320). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108976589.009>
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335–343. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Macías, J. G., & Vargas, D. M. (2024). Centro de Orientación Psicosocial Educativo como estrategia de retención y permanencia. *Pensamiento Americano*, 17(33). <https://doi.org/10.21803/penamer.17.33.629>
- Macías-Galeas, I., & Bustamante-Sage, F. (2025). El seguimiento académico como factor clave en la reducción de la deserción estudiantil en los programas de Maestría en Educación en Línea. YUYAY: Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas, 5(1), 47–71. <https://doi.org/10.59343/yuyay.v5i1.102>
- Moreno, C. A. (2022) Programa de tutoría universitaria a un alumno matriculado en condición de riesgo alto de una universidad privada de Lima Metropolitana. [Trabajo de suficiencia profesional]. Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/11799>

- Niebles, M. B. (2023). La Teoría de los Sistemas Ecológicos de Urie Bronfenbrenner como marco para comprender la deserción universitaria. *Collectivus Revista de Ciencias Sociales*, 10(2). <https://doi.org/10.15648/collectivus.vol10num2.2023.3823>
- OCDE (2025), Panorama de la educación 2025: Indicadores de la OCDE, Publicaciones de la OCDE, París, <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>
- Organización de las Naciones Unidas (s. f.) Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Ortellado González, A., Sosa Aquino, O., Ayala Servin, J. N., Brandao, L. M., Bogado Segovia, M. G., Cipriano de Almeida, J., & Garlisi Torales, L. D. (2025). *Effect of breathing techniques and progressive muscle relaxation on medical students, Paraguay, year 2022. Anales de la Facultad de Ciencias Médicas* (Asunción), 58(3), 78–86. <https://doi.org/10.18004/anales/2025.058.03.78>
- Pallo-Pilalumbo, S., Mayorga-Ases, M., Hernández-Del Salto, S., & Melo-Fiallos, D. (2023). Hábitos de estudio y el desempeño académico de estudiantes. 593 Digital Publisher CEIT, 9(1-1), 187 - 198, <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2271>
- Pari-Orihuela, M., Díaz-Vilcanqui, Y. D., Mamani-Coaquira, H., & Valero-Ancco, V. N. (2024). Tutoring and Academic Performance in University Students from the Peruvian Altiplano. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, 18(8), e07551. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n8-112>

- Parra-Sánchez, J. S., Torres, I. D., & Martínez De Merino, C. Y. (2023). Factores explicativos de la deserción universitaria abordados mediante inteligencia artificial. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, 1–17. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e18.4455>
- Patjas, E. (2026). *Spaced repetition study method*. Lexie Learn. <https://www.lexielearn.com/guides/spaced-repetition-study-method>
- Putri, G. A. (2024). Social Support and Educational Resilience: A Systematic Review of Students Facing Academic Challenges. *Vifada Journal of Education*, 2(2), 24–44. <https://doi.org/10.70184/hnxcx44>
- Pupiales (2020). *Disminuir la deserción de estudiantes: un estudio etnográfico sobre la tutoría en la Universidad Técnica de Lisboa, Portugal*. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 16(2), 259-270. <https://doi.org/10.15332/22563067.6293>
- Quiroz, J. (2023). La necesidad de un programa de acompañamiento tutorial que promueva la salud mental. *CIEG, Revista Arbitrada Del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 1(65), 26–38. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2023/12/Ed.6526-39-Quiroz.pdf?utm_source
- Quispe, Y., Chura, M. del C., Condori, M., & Quispe, A. (2023). Construcción y propiedades psicométricas de la escala “School Dropout” para medir riesgos de deserción escolar en alumnos del nivel secundario de la ciudad de Juliaca. *Revista Científica de Ciencias de La Salud*, 16(1), 57–68. <https://doi.org/10.17162/rccs.v16i1.1988>

Ríos, M. (2021). Deserción escolar, factores determinantes ante esta grave problemática [Tesis de Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios].

https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13451/1/TM.ED_R%C3%ADosMar%C3%ADa_2021

Rodríguez-Rey R. y Cantero-García M. (2020). Albert Bandura: impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. Revista Comillas.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/download/15086/13481/33815>

Rueda, S. M., Urrego, D., Páez, E., Velásquez, C., & Hernández, E. M. (2020).

Perfiles de riesgo de deserción en estudiantes de las sedes de una universidad colombiana. Revista de Psicología, 38(1), 275–297.

<https://doi.org/10.18800/psico.202001.011>

Seminara, M. P. (2021). *De los efectos de la pandemia COVID -19 sobre la*

deserción universitaria: desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. Revista Educación Superior y Sociedad (ESS), 33(2), 402-421.

<https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.360>

Sánchez Cuevas, M., & Fonz Cabrera, M. E. (Coordinadores). (2021). Estrategias

de acompañamiento integral para estudiantes universitarios (1.^a ed., ISBN 978-607-8631-42-1). Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla,

A.

C.

https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/eaieu_ebook.pdf

- Secretaría Nacional de la Juventud. (2024). *Día Internacional de la Educación: Solo el 30.9 % de jóvenes peruanos logró transitar a la educación superior*. <https://juventud.gob.pe/2024/01/dia-internacional-de-la-educacion-solo-el-30-9-de-jovenes-peruanos-logro-transitar-a-la-educacion-superior/>
- Samoila, M. E., & Vrabie, T. (2023). First-year seminars through the lens of Vincent Tinto's theories of student departure. A systematic review. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1205667>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). (2025). IV Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria del Perú (2021-2022). Gobierno del Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/11743>
- Sanchiz Ruiz, M. L. (2009). *Orientación psicopedagógica*. Pearson Educación. Recuperado de <https://books.google.com/books?id=6E2gAQAAQBAJ>
- Santeliz, N., & Lorenzo Curbelo, T. M. (2025). Factors and strategies for student retention in medicine: a systematic review in Latin America (2020–2024). *Journal of Health Sciences of Universidad Americana*, 1(1), 69–86. <https://doi.org/10.62407/kvazdh56>
- Smith, C. D., & Scarf, D. (2017). Spacing repetitions over long timescales: A review and a reconsolidation explanation. *Frontiers in Psychology*, 8, 962. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00962>
- Smith, S. (2018, April 10). *5-4-3-2-1 coping technique for anxiety*. University of Rochester Medical Center. <https://www.urmc.rochester.edu/behavioral-health-partners/bhp-blog/april-2018/5-4-3-2-1-coping-technique-for-anxiety.aspx>

- Soares, A. B., Alves, P. R. S. da S., Jardim, M. E. de M., Medeiros, C. A. C. de, & Ribeiro, R. (2023). Time management in the routine of university students: Results of an intervention. *Ciencias Psicológicas*, 17(2), e-2845. <https://doi.org/10.22235/cp.v17i2.2845>
- Tapullima Mori, C., & Chávez Castañeda, B. R. (2021). Escala de estrés, ansiedad y depresión (DASS-21): propiedades psicométricas en adultos de la provincia de San Martín. *PsiqueMag*, 11(1), 73-88. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v11i1.2575>
- Tarazona Meza, A. K., Mero Delgado, L. J., Chinga Basurto, K. I., & Avellán Vélez, L. P. (2022). Técnicas psicoeducativas para el desarrollo de la resiliencia en la formación universitaria. *Revista Científica Multidisciplinar Ciencia Latina*, Número extraordinario, 748–765. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1912
- Thomas, G. (2021). *How to do your case study: A guide for students and researchers* (3rd ed.). SAGE Publications. https://books.google.com/books/about/How_to_Do_Your_Case_Study.html?id=SEATEAAAQBAJ
- Tinto, V. (1975). Abandono de la educación superior: una síntesis teórica de investigaciones recientes. *Revista de Investigación Educativa*, 45(1), 89-125. <https://doi.org/10.3102/0034654304500108>
- Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *The International Journal of the First Year in Higher*, 3(1), 1–8. https://www.fyhejournal.com/article/download/119/120/119-1-666-1-10-20120316.pdf?utm_source

- Tinto, V. (2023). Reflections: Rethinking Engagement and Student Persistence. *Student Success*, 14(2), 1–7. <https://doi.org/10.5204/ssj.3016>
- Toledo-Candia, F. (2021). La orientación psicoeducativa en las instituciones de educación superior como estrategia de acompañamiento al aprendizaje. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(4), 102–121. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.04.005>
- Torres, E. (2022). Programa de orientación vocacional para prevenir la deserción estudiantil en una institución de educación superior, 2021 [Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79967>
- Unidad Psicopedagógica (2024). *Plan de Prevención de la Deserción Académica*. [Documento de circulación interna]. Universidad estatal. Archivo interno.
- Universidad Pablo de Olavide. (s. f.). Método Pomodoro. Guías temáticas de la Biblioteca/CRAI. <https://guiasbib.upo.es/planificacion-y-gestion-del-tiempo/metodo-pomodoro>
- Universidad Nacional de San Martín. (s.f.). *Misión y Visión*. <https://unsm.edu.pe/nosotros/mision-vision/>
- Universidad Nacional de San Martín. (s.f.). *Historia*. <https://unsm.edu.pe/nosotros/historia/>
- Universidad Nacional de San Martín. (2020, 2 marzo). Mejoran acceso a Fundo Miraflores y margen derecho de quebrada Ahuashiyacu. <https://unsm.edu.pe/mejoran-acceso-a-fundo-miraflores-y-margen-de-quebrada-ahuashiyacu/>

Universidad Nacional de San Martín. (s.f.). *Escuela Veterinaria – Facultad de Ciencias Agrarias*. <https://unsm.edu.pe/facultad/ciencias-agrarias/escuela-veterinaria/>

Universidad Peruana Cayetano Heredia. (s. f.). Facultad de Psicología (FAPSI) – Investigación. Portal de Investigación Cayetano. <https://investigacion.cayetano.edu.pe/catalogo/facultad-de-psicologia/>

Ventura-Romero, J. M., Lobos-Rivera, M. E., & Herrera-Domínguez, N. A. (2024). Adaptación de la Escala de Deserción Estudiantil Universitaria: un modelo tridimensional. *Entorno*, 1(77), 7–20. <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i76.17165>

Vidal, O. R., García, R., & De la O de la O, T. (2024). *La salud mental en universitarios como aspecto determinante en el logro de objetivos académicos*. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(2), 3579–3593. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11044

Vierra, J., Boonla, O., & Prasertsri, P. (2022). Effects of sleep deprivation and 4-7-8 breathing control on heart rate variability, blood pressure, blood glucose, and endothelial function in healthy young adults. *Physiological Reports*, 10(13), e15389. <https://doi.org/10.14814/phy2.15389>

Villegas, B. R., & Núñez Lira, L. A. (2024). Factores asociados a la deserción estudiantil en el ámbito universitario. Una revisión sistemática 2018-2023. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1923>

Woreta, G. T., Zewude, G. T., & Józsa, K. (2025). The Mediating Role of Self-Efficacy and Outcome Expectations in the Relationship Between Peer

Context and Academic Engagement: A Social Cognitive Theory Perspective. Behavioral Sciences, 15(5), 681.

<https://doi.org/10.3390/bs15050681>

Zubiaur, M. (2021). *Efectividad de la Tutoría desde la percepción del estudiante en riesgo académico de una universidad nacional*. [Tesis de doctorado].

Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69718>

Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*.

In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/B978-](https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7)

[012109890-2/50031-7](https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7)

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de sesiones

MATRIZ DE SESIONES			
N° sesión	Objetivos	Actividades	Recursos
1	Establecer el rapport y recopilar información personal relevante.	Realizar la entrevista inicial, en la cual se exploran las áreas emocional, académica, laboral y sociofamiliar.	- Ficha de atención psicológica.
	Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada.	Aplicar la encuesta de satisfacción con la atención brindada	- Encuesta de satisfacción.
2	Evaluar el nivel de ansiedad, depresión y estrés.	Aplicar la Escala de Ansiedad, Estrés y Depresión DASS-21	- Ficha de seguimiento.
	Monitorear el desempeño académico.	Monitorear los avances en tareas, notas y asistencia. Se	- Escala de Ansiedad,
	Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada.	aplica la encuesta de satisfacción con la atención brindada.	Estrés y Depresión DASS-21.

			- Encuesta de satisfacción.
3	Brindar psicoeducación sobre una estrategia de organización del tiempo.	Identificar las actividades principales que realiza en su rutina.	- Ficha de seguimiento.
	Brindar psicoeducación sobre la importancia del ambiente de estudio y el control de distractores.	Determinar el nivel de prioridad y el tiempo dedicado a cada actividad.	- Horario semanal.
	Monitorear el desempeño académico.	Reconocer características del ambiente de estudio y posibles distractores que interfieren en el proceso de aprendizaje.	- Encuesta de satisfacción.
	Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada.	Enfatizar la importancia de establecer un horario para dedicarlo al repaso de los cursos en los que presenta dificultades.	
		Aplicar la encuesta de satisfacción con la atención brindada.	
4	Brindar psicoeducación sobre técnicas de estudio.	Brindar psicoeducación sobre técnica de resumen “S3QR” y técnica de repaso espaciado.	- Ficha de seguimiento.
	Monitorear el desempeño académico.	Monitorear los avances en tareas, notas y asistencia.	- Presentación de PowerPoint.
		Aplicar la encuesta de satisfacción con la atención brindada.	

	Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada.		- Encuesta de satisfacción.
5	Brindar psicoeducación sobre una estrategia de control del tiempo. Monitorear el desempeño académico. Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada.	Revisar y monitorear el uso del horario semanal. Presentar el “método Pomodoro” para la mejora del repaso y la concentración. Monitorear los avances en tareas, notas y asistencia. Aplicar la encuesta de satisfacción con la atención brindada.	• Ficha de seguimiento • Horario semanal • Video del “método Pomodoro” • Encuesta de satisfacción
6	Brindar psicoeducación y ejecutar estrategias para afrontar el estrés o las "emociones" negativas”. Monitorear el desempeño académico. Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada. .	Identificar las emociones predominantes y las situaciones disparadoras de estrés o “emociones negativas”. Identificar estrategias personales de afrontamiento al estrés o “emociones negativas” Brindar psicoeducación sobre la técnica de respiración 4-7-8 y realizar una práctica guiada en sesión (2–3 minutos).	• Ficha de seguimiento • Video de la técnica de Respiración 4-7-8. • Imagen de pasos para realizar la técnica de atención plena 5-4-3-2-1 • Encuesta de satisfacción

		Brindar psicoeducación sobre la técnica de atención plena 5-4-3-2-1 y realizar una práctica guiada en sesión (2–3 minutos).	
		Aplicar encuesta de satisfacción con la atención brindada.	
7	Realizar seguimiento a las calificaciones. Monitorear el desempeño académico. Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada.	Introducir una herramienta digital para calcular las calificaciones. Facilitar la identificación de la nota mínima necesaria en los cursos en los que presenta dificultades. Monitorear los avances en tareas y asistencia. Aplicar la encuesta de satisfacción con la atención brindada.	- Ficha de seguimiento - Herramienta digital para el cálculo de las notas - Encuesta de satisfacción
8	Facilitar el establecimiento de metas en las áreas relevantes para el estudiante. Analizar la malla curricular para favorecer la planificación del siguiente semestre. Monitorear el desempeño académico.	Identificar metas para el 2026 y formularlas por áreas. Analizar detalladamente la malla curricular para identificar los cursos en los que se matriculará el siguiente semestre. Monitorear los avances en tareas, notas y asistencia. Aplicar la encuesta de satisfacción con la atención brindada.	- Ficha de seguimiento - Escala de Ansiedad, Estrés y Depresión DASS-21

	Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada.		- Plantilla de metas y pasos - Encuesta de satisfacción
9	Realizar una evaluación del malestar emocional. Monitorear la efectividad de las estrategias brindadas durante el proceso. Monitorear el desempeño académico. Evaluar la percepción de satisfacción con la atención brindada.	Aplicar el postest. Monitorear las estrategias que el estudiante empleó durante el proceso de intervención para mejorar su rendimiento académico y para afrontar el estrés o las “emociones negativas”. Favorecer la autorreflexión. Aplicar la encuesta de satisfacción con la atención brindada.	- Ficha de seguimiento - Documento institucional “Plan de estudios” - Plantilla de malla curricular - Encuesta de satisfacción

Anexo 2: Entrevista semiestructurada

ATENCIÓN PSICOLÓGICA

I. DATOS PERSONALES

- Nombres y Apellidos : _____
- Edad : _____
- Sexo : (F) (M) DNI: _____
- Estado civil : _____
- Fecha de Nacimiento : / /
- Código : _____ Ciclo: _____
- Grado de Instrucción : _____
- Ocupación : _____
- Año de ingreso : _____
- Facultad /Escuela : _____
- Condición de Matrícula : () Regular () Segunda matrícula () Tercera matrícula
- Dirección Actual : _____
- N° Celular : _____
- Vives Con : _____
- N° de Hermanos: : _____
- Familiar Responsable : _____
- N° Celular : _____
- Referido por : _____
- Resp. de la entrevista : _____
- Motivo de consulta : _____
- Fecha de Consulta : / / Próx. cita: _____

II. OBSERVACIÓN

III. ANTECEDENTES

IV. ASPECTOS ABORDADOS

V. CONCLUSIONES

VI. RECOMENDACIONES

*Derivación: (Si) (No) *Por qué _____

*Atención presencial () *Atención virtual () *Visita Domiciliaria ()

Unidad de Psicopedagogía

Estudiante

Anexo 3: Ficha de seguimiento

FICHA DE SEGUIMIENTO PSICOLÓGICO

NOMBRE : _____ **CÓDIGO** : _____

SESIÓN N° : _____ **FECHA** : _____

I. MOTIVO DE CONSULTA:

II. INTERVENCIÓN:

III. CONCLUSIONES:

IV. RECOMENDACIONES:

V. PROXIMA INTERVENCIÓN:

Unidad de Psicopedagogía

Estudiante

Anexo 4: Encuesta de Deserción Académica

ENCUESTA DE DESERCIÓN ACADÉMICA	
<i>Este Formato de encuesta tiene por objetivo conocer las características y factores que inciden o te conduzcan a una posible deserción. Información que permitirá brindar un proceso de asesoría acorde con tus necesidades. Por esta razón te pedimos que tus respuestas sean completas, claras y sinceras.</i> Fecha: / /	
Datos Demográficos: a. Edad: _____ b. Sexo: ☐ Masculino ☐ Femenino ☐ Otro (Especificar) _____	
Datos personales: a. Celular: _____ b. Ciclo: _____ f. Correo: _____ c. Escuela Profesional: _____ d. Código: _____ e. Estado Académico: ☐ Segunda Matricula ☐ Tercera Matricula ☐ Cuarta Matricula	
Nivel Socioeconómico: ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor tu situación socioeconómica actual? ☐ Bajo ☐ Medio ☐ Alto ☐ Otro (Especificar) _____	
Lugar de Origen: a. País: _____ b. Ciudad/Región: _____	
Lugar de Residencia: a. País: _____ b. Ciudad/Región: _____	
Ocupación: a. ¿Cuál es tu ocupación actual? _____	
Estado Civil: ☐ Soltero/a ☐ Casado/a ☐ Divorciado/a ☐ Viudo/a ☐ Otro (Especificar) _____	
Historia Académica ¿Recibió orientación vocacional y/o investigo acerca de la carrera que elegiste?	
Intereses y Pasatiempos: ¿Cuáles son tus principales intereses o pasatiempos?	
Expectativas y Metas: ¿Qué expectativas o metas tienes a corto y largo plazo en tu vida personal y profesional?	
¿Cuál crees que es la causa o factor que te llevo a interrumpir el programa académico o a dejarlo por completo?	

	Primera Razón	Segunda Razón	Tercera Razón	TOTAL
ECONÓMICO LABORAL				
Dificultades Económicas.				
Empecé a trabajar (cruces de horarios, falta de tiempo.)				
Horarios complicados.				
ACADÉMICO				
Habilidades de aprendizaje.				
Métodos de enseñanza				
Actitud de profesores				
Empecé a reprobar.				
Bajo Rendimiento Académico				
Obtuvo cupo en otro proyecto curricular de la UNSM.				
DE LA UNSM				
El programa de estudio no llenó sus expectativas.				
La UNSM no llenó sus expectativas.				
Insatisfacción con los docentes.				
Problemas con la UNSM, en los trámites administrativos y académicos internos.				
Obtuvo cupo en otra universidad.				
PERSONALES				
Problemas emocionales				
Estado de ánimo				
Embarazo				
Dificultades de adaptación a la Universidad				
Problemas de salud.				
Dificultades Psicológicas.				
Interacción social.				
Fallecimiento del estudiante.				
FAMILIARES				
Atención a los hijos.				
Cambio de Estado Civil.				
Enfermedad o deceso de un familiar.				
Cambio de domicilio, incluye viajes temporales y definitivos.				
OTRA				
Convenios, trabajo de grado, problemas judiciales, etc.				

Anexo 3: Escala de Estrés, Ansiedad y Depresión (DASS-21)

DASS-21 **Nombre:** _____ **Fecha:** _____

INSTRUCCIONES

Por favor, lea las siguientes afirmaciones y coloque un círculo alrededor del número (0, 1, 2, 3) que indica en qué grado le ha ocurrido a usted durante la semana pasada. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

La escala de clasificación es la siguiente:

- 0 No me ha ocurrido (NUNCA)
- 1 Me ha ocurrido un poco o durante parte del tiempo (A VECES)
- 2 Me ha ocurrido bastante o durante una buena parte del tiempo (CON FRECUENCIA)
- 3 Me ha ocurrido mucho o la mayor parte del tiempo (CASI SIEMPRE)

		N	AV	CF	CS
1	Me costó mucho relajarme.				
2	Me di cuenta de que tenía la boca seca.				
3	No podía sentir ningún sentimiento positivo.				
4	Se me hizo difícil respirar.				
5	Se me hizo difícil tomar la iniciativa para hacer cosas.				
6	Reaccioné exageradamente en ciertas situaciones.				
7	Sentí que mis manos temblaban.				
8	Estuve muy nervioso				
9	Estuve preocupado por situaciones en las que podría sentir pánico y hacer el ridículo.				
10	Sentí que no tenía nada por que vivir.				
11	Noté que me agitaba.				
12	Se me hizo difícil relajarme.				
13	Me sentí triste y deprimido.				
14	No soporté que algo me apartara de lo que estaba haciendo.				
15	Estuve a punto de tener un ataque de pánico.				
16	Fui incapaz de entusiasmarme con algo.				
17	Sentí que valía muy poco como persona.				
18	Sentí que estaba muy irritable.				
19	Sentí los latidos de mi corazón a pesar de no haber hecho esfuerzo físico				
20	Tuve miedo sin razón.				
21	Sentí que la vida no tenía ningún sentido.				

Anexo 4: Encuesta de Satisfacción

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN CON LA ATENCIÓN

¿Cómo te has sentido con la atención brindada?


1
MUY
INSATISFECHO


2
SATISFECHO


3
NEUTRAL


4
SATISFECHO


5
MUY
SATISFECHO

Anexo 5: Ficha de consentimiento informado (estudiante)

Fecha:/...../.....

FICHA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mediante la presente, yo, _____, de _____ años, con DNI N° _____, estudiante de la carrera profesional _____ de una universidad estatal de la región San Martín, declaro que se me ha informado que recibiré **atención psicológica de orientación y consejería**. Reconozco que la finalidad del servicio es brindarme apoyo emocional y orientación personal, académica y/o vocacional, así como fortalecer mis recursos personales y estrategias de afrontamiento ante diversas situaciones que puedan afectar mi bienestar.

Se me ha explicado que este servicio **no constituye psicoterapia clínica ni tratamiento psiquiátrico**, y que su duración y frecuencia dependerán de mis necesidades y de los lineamientos institucionales.

Asimismo, **me comprometo a asistir** a las sesiones pactadas y, en caso de tener dificultades para asistir, informar con anticipación a la bachiller en psicología.

Entiendo que **mi participación en la atención psicológica es totalmente voluntaria**, y que puedo retirarme del proceso en cualquier momento, sin que ello implique sanción o perjuicio académico o administrativo alguno.

Habiendo recibido información clara y suficiente, **declaro que comprendo el contenido del presente documento y otorgo mi consentimiento libre y voluntario para recibir atención psicológica de orientación y consejería**.

Firma del estudiante

Anexo 6: Ficha de autorización (director de la Oficina de Bienestar Universitario)

Fecha:/..../....

FICHA DE AUTORIZACIÓN

Quien suscribe, _____, en calidad de director(a) de la Dirección de Bienestar Universitario de una universidad estatal, manifiesta haber tomado conocimiento del contenido, alcances y procedimientos del **Trabajo de Suficiencia Profesional** de la **Bach. Vivian Gonzales Rengifo**. A su vez, certifica su autorización institucional expresa para su ejecución con fines académicos.

Conforme a lo señalado en el presente documento, procede a firmar la ficha de consentimiento.

Nombre
Director
Dirección de Bienestar Universitario
Universidad estatal