



UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una
universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021**

Tesis presentada por:

Bach. Karla Fiorela Ballón Aguilar

Bach. Carolina Quispe Vicente

Para optar el título profesional de:

Psicólogas

Asesor

Dr. Gareth Del Castillo Estrada

Cusco – 2022



Agradecimientos

A la Universidad Andina del Cusco, que por cinco años nos brindó las herramientas necesarias para nuestro desarrollo personal y académico.

A todos los catedráticos que pasaron por nuestras aulas universitarias, pues fueron ellos quienes nos brindaron todos sus conocimientos y experiencias personales que nos forjan y forjarán en nuestra praxis profesional y nuestra vida diaria.

A nuestro asesor Dr. Gareth Del Castillo Estrada por su tiempo, dedicación y paciencia, quien, con todos sus conocimientos, nos ayudó con la construcción de nuestra investigación, hasta la culminación de la misma.

A nuestros dictaminantes: Dr. Guido Américo Torres Castillo y Dr. Fabio Anselmo Sánchez Flores, por brindarnos su tiempo, conocimientos y apoyo durante la culminación de nuestra investigación.

A todos los trabajadores del centro preuniversitario CEPRU-UNSAAC; ingenieros informáticos, docentes y auxiliares; quienes nos brindaron las facilidades para la aplicación de nuestros instrumentos de evaluación.

Y a todos los estudiantes preuniversitarios matriculados en el ciclo ordinario 2021-I del centro de estudios CEPRU-UNSAAC por su participación y tiempo brindado.

Atentamente:

Bach. Karla Fiorela Ballon Aguilar

Bach. Carolina Quispe Vicente



Dedicatoria

A mi mamá, quien fue la persona que me ayudo durante toda mi formación académica y que, si no fuese por ella, este proyecto no habría sido posible.

Bach. Carolina Quispe Vicente

A mis padres Marcial y Natividad, por el apoyo brindado durante los cinco años de formación universitaria y en la construcción de la presente investigación, pues son un pilar muy importante en mi vida y sin su ayuda no lo hubiera hecho posible.

A mis hermanas Jennifer y Nicole, quienes estuvieron conmigo en todo momento motivándome y sacando la mejor versión de mi misma.

Bach. Karla Fiorela Ballon Aguilar



Nombres y apellidos del jurado de tesis y del asesor

Dr. Ps. Guido Américo Torres Castillo

Dictaminante- Presidente

Dr. Ps. Fabio Anselmo Sánchez Flores

Dictaminante

Ps. Katherine Calderón Córdova

Replicante

Mtra. Ps. Verónica Luna Ccoa

Replicante

Dr. Ps. Gareth Del Castillo Estrada

Asesor



Índice

Capítulo I	xi
Introducción	1
1.1. Planteamiento del Problema.....	1
1.2. Formulación del Problema	6
1.2.1. Problema general	6
1.2.2. Problemas Específicos	6
1.3. Justificación:.....	7
1.3.1. Conveniencia.....	7
1.3.2. Relevancia Social.....	7
1.3.3. Implicancias Prácticas.....	8
1.3.4. Valor Teórico	8
1.4. Objetivos de la Investigación	8
1.4.1. Objetivo General	8
1.4.2. Objetivos Específicos.....	9
1.5. Delimitación del Estudio.....	9
1.5.1. Delimitación Espacial	9
1.5.2. Delimitación temporal	10
1.6. Viabilidad.....	10
1.7. Aspecto ético	10



Capítulo II.....	12
Marco Teórico.....	12
2.1. Antecedentes del Estudio	12
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	12
2.1.2. Antecedentes nacionales	14
2.2. Bases Teóricas.....	21
2.2.1. Inteligencia Emocional	21
2.2.2. Estrés Académico.....	30
2.2.3. Estrés Académico.....	35
2.3. Hipótesis.....	42
2.3.1. Hipótesis General.....	42
2.3.2. Hipótesis Específicas	42
2.4. Variables.....	42
2.4.1. Identificación de variables	42
2.4.2. Operacionalización de Variables	44
2.5. Definición de Términos Básicos	48
2.5.1. Inteligencia emocional	48
2.5.2. Intrapersonal	48
2.5.3. Interpersonal	48
2.5.4. Adaptabilidad.....	48



2.5.5.	Estado de ánimo.....	48
2.5.6.	Estrés.....	48
2.5.7.	Estrés Académico.....	49
2.5.8.	Síntomas.....	49
2.5.9.	Estresores	49
2.5.10.	Estrategias de afrontamiento.....	49
2.5.11.	Estudiantes preuniversitarios	49
2.5.12.	Modalidad virtual en la educación.....	50
Capítulo III.....		51
Método		51
3.1.	Alcance del Estudio.....	51
3.2.	Diseño de investigación	51
3.3.	Población.....	52
3.4.	Muestra.....	53
3.4.1.	Criterios de exclusión e inclusión.....	55
3.5.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	55
3.5.1.	Técnica.....	55
3.5.2.	Instrumentos.....	56
3.6.	Validez y Confiabilidad de los Instrumentos	59
3.6.1.	Validez y Confiabilidad del Instrumento de Inteligencia Emocional.....	59



3.6.2. Validez y confiabilidad del instrumento de estrés académico	60
3.7. Plan de Análisis de Datos.....	62
Capitulo IV.....	64
Resultados de la investigación	64
4.1 Resultado respecto a los objetivos específicos.....	64
Capítulo V.....	82
Discusión.....	82
5.1 Descripción de los hallazgos más relevantes y significativos	82
5.2 Limitaciones del estudio.....	86
5.3 Comparación crítica con la literatura existente	87
5.4 Implicancias del estudio	91
Conclusiones.....	93
Recomendaciones:	95
A. Bibliografía	97
B. Matriz de Consistencia.....	106
C. Matriz de Instrumentos.....	109
D. Instrumentos de recolección de datos	112



Índice De Tablas

Tabla 1 <i>Definición operacional de la variable inteligencia emocional</i>	44
Tabla 2 <i>Definición operacional de la variable estrés académico</i>	46
Tabla 3 <i>Resumen de la población de acuerdo a las áreas y aulas</i>	52
Tabla 4 <i>Población de acuerdo a género</i>	53
Tabla 5 <i>Resumen de la muestra de acuerdo a las áreas de postulación</i>	55
Tabla 6 <i>Muestra de acuerdo a género</i>	55
Tabla 7 <i>Niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios</i>	64
Tabla 8 <i>Niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios</i>	66
Tabla 9 <i>Relación entre inteligencia emocional y la dimensión estresores de estrés académico.</i>	68
Tabla 10 <i>Relación entre inteligencia emocional y la dimensión síntomas de estrés académico.</i>	69
Tabla 11 <i>Relación entre inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento de estrés académico</i>	70
Tabla 12 <i>Relación entre estrés académico y la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional</i>	71
Tabla 13 <i>Relación entre estrés académico y la dimensión interpersonal de inteligencia emocional</i>	72
Tabla 14 <i>Relación entre estrés académico y la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional</i>	73
Tabla 15 <i>Relación entre estrés académico y la dimensión manejo del estrés de inteligencia emocional</i>	74
Tabla 16 <i>Relación entre estrés académico y la dimensión estado de ánimo general de inteligencia emocional</i>	75



Tabla 17 <i>Niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios, según sexo:</i>	76
Tabla 18 <i>Niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios, según sexo.....</i>	77
Tabla 19 <i>Niveles de inteligencia emocional en estudiantes `preuniversitarios, según área de postulación.....</i>	78
Tabla 20 <i>Niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios, según área de postulación</i>	79
Tabla 21 <i>Relación entre el nivel de inteligencia emocional y el nivel de estrés académico</i>	80
Tabla 22 <i>Prueba de correlación de Kendall.....</i>	81
Tabla 23 <i>Matriz de consistencia</i>	106
Tabla 24 <i>Matriz de Instrumentos</i>	109



Índice De Figuras

Figura 1 *Niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios*..... 65

Figura 2 *Niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios* 67



Resumen

Esta investigación titulada como “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021”. Tuvo como objetivo principal establecer la relación entre inteligencia emocional y estrés académico. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional, de diseño no experimental transversal. La muestra estuvo constituida por 341 estudiantes y se utilizó el inventario de inteligencia emocional Baron-Ice abreviado y el inventario de estrés académico SISCO SV-21 para la recogida de información. Se utilizó el estadístico chi cuadrado y el coeficiente de rango de correlación de Kendall para determinar dirección e intensidad de correlación. Se concluyó que, existe relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios; así mismo se encontró niveles promedios de inteligencia emocional en los estudiantes y niveles severos de estrés académico. Se encontró, también, relación estadísticamente significativa entre las dimensiones de inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico.

Palabras clave: *Inteligencia emocional, estrés académico, estudiantes preuniversitarios*

Abstract

This research entitled “Emotional intelligence and academic stress among pre-university students of a public university in the city of Cusco in virtual mode, 2021” had the purpose of establishing the relationship between emotional intelligence and academic stress. The study used a correlational method and a non-experimental cross-sectional research design. The sample consisted of 341 students and the abbreviated Baron-Ice emotional intelligence inventory and SISCO SV-21 academic stress inventory were used to collect information. The chi-square statistic and Kendall's rank correlation coefficient were used to determine the correlation. It was concluded that there is a statistically significant relationship between emotional intelligence and academic stress in pre-university students; likewise, the results showed average levels of emotional intelligence in the students and severe levels of academic stress. A statistically significant relationship was also found between the dimensions of emotional intelligence and the dimensions of academic stress.

Keywords: *Emotional intelligence, academic stress, pre-university students.*



Capítulo I

Introducción

1.1. Planteamiento del problema

En los últimos años, el estrés académico se ha convertido en uno de los problemas más grandes que atraviesan los estudiantes de todos los niveles de educación. Sin embargo estos no cuentan con las herramientas necesarias para afrontarlo. Este fenómeno se hace más visible en la etapa de preparación para el ingreso universitario, ya que estos estudiantes experimentan una serie de dificultades extrínsecas e intrínsecas. Las dificultades extrínsecas estarían asociadas a aspectos como la presión familiar, los medios económicos, el número de postulantes, la competencia, la dificultad del examen de admisión, las pocas vacantes ofertadas (Suarez & Diaz, 2015) y actualmente, la pandemia causada por la COVID 19. En cuanto a las dificultades intrínsecas, estarían asociadas a inadecuados hábitos de estudio, aptitudes, actitudes, preferencias, habilidades cognitivas y los cambios físicos y psicológicos que tienen los estudiantes en esta etapa evolutiva (Mercado, 2006).

De acuerdo a Zaragosa (2018) en nuestro país el ingreso a la universidad se vuelve cada vez más difícil. En este sentido, Rodríguez y Montoro (2013) señalan que, cada año postulan aproximadamente 600 mil estudiantes a las diferentes universidades del Perú, de los cuales menos de la mitad logran alcanzar una vacante; viéndose una demanda de educación superior no cubierta e incrementada año tras año ya que el



volumen de los admitidos es siempre inferior al número de egresados de quinto de secundaria (Rodríguez y Montoro, 2013).

Cusco, uno de los departamentos con más población en el sur del Perú, se puede apreciar el mismo fenómeno, pues debido a que la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco es la universidad pública con mayor demanda en la región, cada año postulan alrededor de 32 mil estudiantes a esta universidad; sin embargo solo alrededor de 5 mil pueden ingresar, es decir solo un 16% de los postulantes obtienen una vacante (Unidad Estadística UNSAAC, 2017).

En ese sentido, la población objeto de estudio está constituida por estudiantes preuniversitarios de la universidad pública de San Antonio Abad del Cusco-CEPRU en modalidad virtual, definidos como aquellos sujetos que están cursando los últimos tres años de estudios en el colegio o terminaron los estudios del nivel secundario y se preparan académicamente para alcanzar una vacante universitaria en la carrera por la que optan. En su mayoría, esta población está constituida por adolescentes de entre 15 a 19 años y jóvenes de entre 20 a 24 años de edad (Chávez y otros, 2016), que provienen de diferentes puntos del sur del Perú. Asimismo, según los datos brindados por la Unidad Estadística de la UNSAAC se sabe que el 60% de los postulantes se encuentran en un nivel socioeconómico medio bajo, de los cuales el 57.15% provienen de colegios estatales (UNSAAC, 2017). En cuanto a la preparación pre universitaria el 55.20% de los estudiantes se preparan en academias, incluyendo el CEPRU. Sin embargo, de acuerdo a información recabada por estudiantes y docentes de dicho centro preuniversitario refieren que después de la asistencia a esta institución pasan alrededor de 6 horas adicionales estudiando, ya sea en academias particulares o de manera personal. Estos jóvenes



preuniversitarios mencionan también que debido al confinamiento y la propagación de la COVID -19 en el país, presentan preocupaciones adicionales relacionadas a las múltiples modificaciones en el proceso de admisión habitual pues ahora las clases se desarrollan de manera virtual y son varios los estudiantes que no cuentan con equipos tecnológicos adecuados. Sumándose a ello los cambios producidos en el temario, duración del examen y número de preguntas; experimentando así altos niveles de estrés acompañado de un inadecuado control de sus emociones. (La República, 2020).

Por esto la inteligencia emocional, sería un factor importante en los estudiantes preuniversitarios en el éxito académico. Definida como, el potencial para identificar y entender las propias emociones y las de otros. En este sentido, los estudiantes preuniversitarios requieren de inteligencia emocional en su proceso de aprendizaje, pues la misma incluye habilidades como la resolución de problemas, capacidad para aceptar la realidad, flexibilidad, capacidad de regular y alterar la reacción ante situaciones de estrés y situaciones de crisis (Goleman, 1995). Asimismo, según Goleman, la inteligencia emocional ayuda al mejor uso del coeficiente intelectual a través del autocontrol, la perseverancia y la automotivación por lo que las personas deberían manejar sabiamente sus emociones en lugar de ignorarlas (Goleman, 1995). Siguiendo esta misma línea, Reuven Bar-On define inteligencia emocional (IE) como una gama de diferentes competencias que contribuyen al éxito del desempeño y de la adaptación ambiental efectiva en la vida, por lo cual definió a esta variable como “(...) el conjunto de habilidades personales, sociales, emocionales; y de destrezas que se manifiestan en nuestra adaptación y nos ayuda a afrontar las demandas y presiones del medio” (Bar-On, 1997).



Por otro lado, el estrés es entendido como un estilo de vida en crisis, que afecta a cualquier individuo independientemente del estado de desarrollo en el que se encuentre” (Stevens et al, 2019). Dicho de otro modo, es aquella tensión excesiva que la mayor parte de la población mundial ha experimentado por lo menos una vez a lo largo de su vida. Por otro lado, también es definida como la presencia de estresores desde el nivel preescolar hasta la educación superior, el cual tiene su origen en las demandas que impone el ámbito educativo (Caldera y otros, 2007). Cabe precisar, que el estrés académico ha sido ignorado por la población en general, pues se asumía que los estudiantes eran los menos afectados por este tipo de problemática al tener como único objetivo el rendimiento académico. Sin embargo, dicho factor es apreciable en los estudiantes desde el momento en el que se enfrentan a una gama de cargas y trabajos educativos conocidas como estresores, los cuales provocan un desequilibrio emocional en los estudiantes manifestándose en síntomas que varían en el comportamiento individual. (Barraza , 2006). En este sentido, Baker (2003) señala que los estudiantes que están en etapa universitaria o se están preparando para ella, afrontan diversas demandas sociales, interpersonales y académicas durante sus estudios. Estas demandas pueden llegar a ser estresantes para ellos, mucho más si los retos que afrontan son decisiones trascendentales para su futuro, como el hecho de elegir una carrera universitaria y competir por ella.

Las variables mencionadas (inteligencia emocional y estrés académico) guardan una relación teóricamente significativa, pues el estudiante preuniversitario que haya desarrollado de manera óptima su inteligencia emocional podrá usarla de amortiguador ante dichos estresores académicos, los mismos que encontrarán respuestas eficaces a las problemáticas presentadas antes, durante y después del examen de admisión al que deben



someterse (Mercado, 2006). En esa misma línea, Ciarrochi et al (2002) consideran que *“ciertas formas de inteligencia emocional pueden mantener a las personas alejadas del estrés y llevarlas a un mejor manejo de este”* y por su parte Brooks, señala que la inteligencia emocional vendría a ser fundamental en esta época de pandemia en la que se desenvuelven los estudiantes, ya que ayudara a afrontar los síntomas que produce el estrés académico en una temática de aprendizaje virtual (Brooks et al, 2020).

La presente investigación es importante porque el estudio de la inteligencia emocional vinculada al estrés académico en la época de pandemia, ayudará a prevenir las posibles consecuencias que se podrían percibir en la salud mental y física de estos estudiantes preuniversitarios, las mismas que en un inicio se podrían manifestar en irritabilidad, miedo o tristeza, pero que con el tiempo podrían desencadenar enfermedades crónicas en el sistema inmunológico o conductas de riesgo como consumo de sustancias, trastornos de conductas alimentarias, trastornos del sueño, abandono de estudios o en el peor de los casos, conductas suicidas; todas ellas asociadas al mal manejo de emociones (Fisher, 1994), siendo que lo ideal en este proceso de preparación universitaria es que el estudiante cuente un buen uso de su inteligencia emocional, debiendo precisarse además, que este problema es ignorado en nuestra sociedad ya que dichos centros de preparación preuniversitaria se enfocan en brindar aspectos cognitivos mas no la atención psicológica necesaria, lo cual se hace más evidente en este contexto de pandemia donde las atenciones se han visto limitadas.

Por lo expuesto, la presente investigación nace con la finalidad de identificar cómo se relacionan las variables de inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad de Cusco, en



modalidad virtual debido a las circunstancias que vivimos por la COVID- 19. Así mismo, es importante diagnosticar en qué estado se encuentran los estudiantes, es decir identificar si poseen adecuadas habilidades emocionales o si presentan niveles de estrés que les impidan desempeñarse exitosamente a nivel académico; y si estos niveles varían en función al género o de acuerdo a la disciplina que deseen estudiar. Para este fin se formula las siguientes preguntas:

1.2. Formulación del problema

1.2.1. *Problema general*

¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021?

1.2.2. *Problemas específicos*

¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021?

¿Cuáles son los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021?

¿Cuál es la relación entre la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021?



¿Cuál es la relación entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021?

¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según sexo?

¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según área de postulación?

1.3. Justificación:

1.3.1. *Conveniencia*

La presente investigación es conveniente porque ayuda a entender cómo se relacionan las variables de inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, los cuales se encuentran en un proceso de competencia e incertidumbre para la obtención de una vacante. De este modo las autoridades correspondientes realicen mejoras en el proceso de admisión tomando en cuenta factores externos tales como el Covid 19 u otras circunstancias futuras que afecten a los estudiantes.

1.3.2. *Relevancia social*

Esta investigación es importante pues ayuda a entender el origen y desarrollo del estrés académico que experimentan los estudiantes preuniversitarios por falta de herramientas



necesarias para un buen manejo emocional. Asimismo, ayudará a buscar alternativas de solución para futuros jóvenes postulantes de nuestra sociedad cusqueña a través de programas psicológicos que refuercen la parte emocional en el proceso de postulación.

1.3.3. *Implicancias prácticas*

Debido a que el estudio se centró en encontrar la relación entre inteligencia emocional y estrés académico, los resultados pueden contribuir a la creación de programas y/o talleres de corte educativo en la población de estudiantes preuniversitarios; los cuales se encuentran imperceptibles ante la sociedad al no ser considerados escolares y/o universitarios por nuestra sociedad.

1.3.4. *Valor teórico*

Debido a que esta investigación estudió la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en la modalidad virtual; los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se llegaron aportaran a la teoría ya existente y a la creación de nuevas investigaciones en estudiantes preuniversitarios que muchas veces no son visibilizados por el sistema educativo. Asimismo, aportara a la creación de nuevos instrumentos.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. *Objetivo general*

Establecer la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.



1.4.2. *Objetivos específicos*

Establecer los niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

Establecer los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

Identificar la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

Identificar la relación entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

Identificar los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según sexo.

Identificar los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según área de postulación.

1.5. Delimitación del estudio

1.5.1. *Delimitación espacial*

La investigación se llevó a cabo en el Centro de Estudios Preuniversitario CEPRU de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco ubicado en el distrito, provincia y



departamento del Cusco, con los estudiantes del ciclo ordinario 2021-I, los cuales realizaron sus clases de manera virtual a través de la plataforma Classroom y Google Meet, debido al estado de emergencia que viene suscitando nuestro país por la propagación del COVID-19.

1.5.2. Delimitación temporal

La presente investigación inició en junio del 2020, mes donde se observó dificultades en el ámbito educativo producido por pandemia, y terminó en diciembre del año 2021.

1.6. Viabilidad

El tema de investigación cuenta con una amplia literatura bibliográfica, pues es un tema de índole social de gran relevancia, teniendo acceso de información a través del internet, bibliotecas, revistas, libros, etc. Asimismo, los instrumentos que se utilizaron en esta investigación cuentan con la validez y confiabilidad necesaria; y al ser de autores conocidos es accesible y de fácil alcance.

En cuanto a los recursos económicos y materiales, esta investigación se realizó con el presupuesto de las autoras, ya que el costo no superó la economía de ambas. En cuanto a los recursos materiales, la presente investigación se realizó de forma digital debido a la aparición de la COVID-19 y la imposibilidad de reunirse con grupos grandes de personas. Dicho lo anterior, se usaron herramientas virtuales como el formulario de Google, Zoom, Google Meet, entre otros, para la elaboración y difusión de las herramientas de recolección de datos.

1.7. Aspecto ético

Esta investigación se rigió bajo los principios de la asociación americana de psicología (APA), el código de ética del psicólogo peruano y el código de ética para la investigación de la



Universidad Andina del Cusco. Por lo tanto, no se dañó ni se puso en riesgo la salud física, psíquica y psicológica de las participantes. Pues la finalidad de esta investigación fue conocer la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco, en modalidad virtual. Para la aplicación de los instrumentos se pidieron los debidos permisos a las autoridades universitarias correspondientes, el rector de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco y el director del centro de preparación universitaria CEPRU; asimismo, se llevó una reunión virtual con los estudiantes y padres de los mismos, en caso de ser menores de edad, para comunicarles la finalidad de la investigación y pedirles permiso para el llenado de los instrumentos. Además, antes de la aplicación de los instrumentos se les brindó el consentimiento informado, donde se les informó los propósitos y objetivos de la investigación.



Capítulo II

Marco Teórico

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. *Antecedentes internacionales*

Roy, Thomas & Joy (2021) en la Universidad Kristu Jayanti, realizaron el estudio titulado: “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes universitarios”. El propósito del estudio está enfocado en identificar la asociación entre inteligencia emocional y estrés académico en universitarios. La investigación se realizó con un total de 119 sujetos, los cuales fueron categorizados de acuerdo con el sexo. La investigación usó el enfoque cuantitativo con alcance correlacional. Se aplicó el test SSREIT (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test) para la variable inteligencia emocional, mientras que para el estrés académico el inventario de estrés académico, elaborado por Lin & Chen. Se halló que el mayor número de evaluados presentan un nivel de inteligencia emocional moderado, esto es 75%, en el caso de la variable estrés académico, el 85% de los estudiantes presentan niveles moderados. Así mismo se halló diferencias significativas de inteligencia emocional entre varones y mujeres, donde los estudiantes varones presentan niveles mayores de inteligencia emocional que las mujeres; en lo que respecta a la variable estrés académico no se encontró diferencias significativas entre varones y mujeres. Concluyeron que ambas variables están relacionadas con un nivel de significancia de 0.001, vale decir que estudiantes con bajos niveles de inteligencia emocional tienden a experimentar mayor estrés académico.



Reza Miri et al (2016) en la Universidad de Ciencias Médicas de Birjand, realizaron un estudio sobre “La relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de ciencias médicas”. El objetivo de la investigación está enfocado en conocer la correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico teniendo como poblaciones estudiantes de ciencias médicas de la universidad de Birjand. La investigación se realizó con un total de 260 evaluados, quienes se agruparon de acuerdo con género y a facultades. La investigación corresponde a una investigación transversal (identifica y analiza datos de las variables analizadas en un periodo único de tiempo sobre una población muestra). Se aplicó el inventario estandarizado de inteligencia emoción de Shering para medir la variable inteligencia emocional y el inventario de estrés de la vida estudiantil para la variable de estrés académico. Los resultados mostraron, que el 76.2% de los evaluados presentaron niveles de inteligencia emocional moderada; también, se identificaron diferencias en cuanto al sexo, donde las mujeres obtuvieron un nivel superior de inteligencia emocional que los varones ($P = 0,03$); así mismo, se encontró que un 73.5% obtuvo un nivel moderado de estrés académico. No se encontró una relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico. Se llegó a la conclusión que, aunque la inteligencia emocional puede, en muchos individuos, promover el éxito no puede disminuir el estrés académico por sí mismo, lo que fue especialmente significativo en las mujeres. También se encuentra que existe una diferencia en la inteligencia emocional, en cuanto al género, las mujeres son las que presentan un mayor nivel de desarrollo que los hombres.



2.1.2. *Antecedentes nacionales*

Torres (2021) en la Universidad San Ignacio de Loyola, ejecuto la investigación: “Influencia de la inteligencia emocional sobre el estrés académico en estudiantes de Universidades Privadas de Lima en tiempos de pandemia”. Con el objetivo general de la investigación está enfocado en determinar la influencia de las dimensiones de la inteligencia emocional en el Estrés Académico. La investigación se realizó con un total de 197 educandos, los cuales fueron categorizados de acuerdo con género, edades y a facultades. El diseño de la investigación corresponde a una predictivo transversal, cuyo objetivo es determinar la influencia de las dimensiones dentro de la inteligencia emocional sobre el estrés académico en un determinado tiempo. Se aplicó el inventario Breve de Inteligencia Emocional para Mayores (EQ-I-M20) para evaluar la variable inteligencia emocional y el inventario de estrés académico SISCO para evaluar la variable estrés académico. El estudio encontró influencia baja entre las dimensiones manejo del estrés y adaptabilidad de inteligencia emocional sobre la dimensión estresores de estrés académico; de la misma manera encontró influencia baja entre las dimensiones interpersonal e intrapersonal de inteligencia emocional sobre la dimensión afrontamiento de estrés académico; se encontró influencia moderada entre las dimensiones estado de ánimo y manejo del estrés de inteligencia emocional sobre la dimensión síntomas de estrés académico. Como conclusión, la investigación halló influencia positiva entre los componentes interpersonal e intrapersonal de la inteligencia emocional sobre la dimensión afrontamiento de estrés académico.

Salazar (2021) en la Universidad Cesar Vallejo, realizó un estudio sobre “Inteligencia emocional y estrés académico en internos rotativos de enfermería que cursan su rotación en un hospital de Ecuador, 2021”. El objetivo del presente estudio estuvo enfocado en determinar la



correlación entre estrés académico e inteligencia emocional en internos rotativos de enfermería. La investigación se realizó con un total de 60 estudiantes. La investigación corresponde a una investigación cuantitativa correlacional. Se aplicó el cuestionario TMMS-24 para medir la variable inteligencia emocional y el inventario SISCO del estrés académico para medir la variable estrés académico. Se encontró que el 38,3% de la población presentan niveles medios de estrés; así mismo, se halló que el 36,7% de los encuestados presentan un nivel promedio de inteligencia emocional. Se arribó a la conclusión que ambas variables están correlacionadas, vale decir a mayor inteligencia emocional, menor será estrés académico en los internos rotativos de enfermería.

Ascue y Loa (2021) en la Universidad Nacional José María Arguedas, realizó un estudio sobre “Estrés académico en los estudiantes de las universidades públicas de la Región Apurímac en tiempos de pandemia Covid-19”. El objetivo general de la investigación está enfocado en conocer el nivel de estrés académico en estudiantes de la universidades de la Región Apurímac seleccionada, durante tiempos de Covid-19. La investigación se realizó con un total de 50 individuos pertenecientes a universidades, siendo categorizados según género y facultades. La investigación presenta un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo. Usaron un instrumento de 18 preguntas para la variable de estrés académico. Los resultados mostraron, que el 46% de los sujetos encuestados presentan niveles de estrés académico alto, el 52% de los estudiantes encuestados presentan un nivel de estrés académico regular, mientras que solo un 2% presento niveles de estrés académico bajo; así mismo, en cuanto a la sobrecarga de tareas se encontró que un 44% de estudiantes presentó un nivel de sobrecarga de tareas alta, el 52% presento un nivel de sobrecarga regular y solo el 4% presentó un nivel de sobrecarga de tareas bajo; en cuanto al estrés ante evaluaciones periódicas se encontró que un 46% de los estudiantes encuestados



presenta un nivel de estrés elevado, mientras que solo el 2% presenta niveles bajos de estrés. Se llegó a la conclusión que el estrés académico puede ser disminuido cuando los estudiantes presentan métodos de estudio adecuados y experimentan clases que son planificadas por el docente.

Zea (2021) en la Universidad Nacional De San Agustín De Arequipa, realizó un estudio sobre “Estrés académico en tiempos de pandemia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Cocachacra- Arequipa”. El objetivo de la investigación está enfocado en conocer las diferencias estadísticamente significativas del estrés académico, durante tiempos de pandemia, para las divisiones poblacionales de edad y el sexo en estudiantes de secundaria. La investigación se realizó con un total de 114 evaluados de los grados 4to y 5to de secundaria, los cuales fueron distribuidos de acuerdo a género y edad. La investigación corresponde a una investigación cuantitativa de tipo descriptiva comparativa, el diseño de investigación fue no experimental comparativa transeccional. Se aplicó el inventario de estrés académico SISCO SV, desarrollado por Barraza Masías, para medir la variable estrés académico. Se encontró que el 34.2% de los estudiantes presentan niveles leves de estrés académico, seguido del 32.5% que presentan niveles moderados y 33.3% presentan niveles severos de estrés académico. Así mismo se encontró mayor número de mujeres con niveles de estrés académico severo, 39,7%, que varones, 23,9%; se observa también que el 50% de los varones presentan niveles leves de estrés; mientras que el 23,5% de mujeres presentan este mismo nivel. Se llegó a la conclusión que no existe diferencias significativas del estrés académico según la edad, estando presente en las diferentes edades; por otra parte, existe diferencias significativas de acuerdo al sexo; las mujeres presentaron mayores niveles de estrés académico.



Quiliano y Quiliano (2020) en la Universidad Nacional del Centro del Perú una investigación sobre “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería”. El objeto de estudio fue determinar correlación entre inteligencia emocional y estrés académico de los estudiantes de enfermería. La investigación estuvo conformada por una población de 320 estudiantes de enfermería del VII semestres de una universidad peruana y la muestra fue no probabilística y estuvo conformada por 30 estudiantes. El estudio fue de tipo ex post facto, descriptivo, transversal ya que la validación de las hipótesis se realizó cuando el fenómeno ya había sucedido. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de inteligencia emocional de Baron-Ice para evaluar la variable inteligencia emocional y el inventario SISCO para evaluar la variable de estrés académico. Se encontró, en la muestra, niveles bajos en la dimensión interpersonal y la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional; en cuanto a las dimensiones Inteligencia interpersonal y Estado de ánimo general se observó niveles óptimos en los educandos. Así mismo se encontró que el 63% de los estudiantes presentaron alguna vez estrés académico, y que el 81,3% de los encuestados presentaron intensidad alta de estrés académico. El estudio concluyó que no se encontró correlación entre las dimensiones componentes de la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los estudiantes de enfermería del séptimo semestre.

Montenegro (2020) en la Universidad Señor de Sipán, Pimentel de Chiclayo, realizó un estudio sobre “La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios”. El objetivo general del estudio fue conocer el papel protector de la inteligencia emocional frente a la depresión, ansiedad y estrés académico en estudiantes parte de la población seleccionada. La investigación se realizó con un total de 332 estudiantes universitarios, los cuales fueron distribuidos de acuerdo a género. La investigación



corresponde a una investigación cuantitativa con diseño de tipo explicativo. Se aplicó la Escala de Inteligencia Emocional de Wong-Law (WLEIS) para evaluar la variable inteligencia emocional; se aplicó el PHQ-9 (Patien Health Questionnaire) para evaluar la variable depresión; se utilizó el Inventario de Ansiedad ante Exámenes – Estado (TAI-Estado) para evaluar la variable ansiedad; y finalmente se usó el Ítem Único de Burnout para medir Burnout académico. Se encontró que la mayoría de estudiantes, 46,7%, presentan un nivel de inteligencia emocional media; seguido por el 26,8% que presentan un nivel alto de inteligencia emocional y un 26.5% presentaron un nivel bajo de inteligencia emocional. En cuanto al estrés académico se encontró que un 46.4% de los estudiantes presentan un nivel medio de estrés, seguido del 28% que presentan un nivel bajo y un 25.6% presentan niveles altos de estrés. Se encontró, también, mayor número de mujeres con un nivel bajo de inteligencia emocional, 17,5%, mientras que solo un 9% de varones presentan niveles bajos de inteligencia emocional. Con respecto a estrés académico y sexo, se encontró mayor número de mujeres, 22.3%, con niveles altos de estrés académico, mientras que solo un 3,3% de varones presentan niveles altos de estrés académico. Se llegó a la conclusión que la inteligencia emocional ejerce una acción protectora ante la depresión, ansiedad, estrés académico y síndrome de burnout.

Trujillo (2020) en la Universidad Cesar Vallejo, realizó un estudio sobre “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa de Puente Piedra, 2019”. El objetivo de la investigación está enfocado en conocer la relación entre el estrés y la inteligencia emocional y en los educandos. La investigación se realizó con un total de 144 alumnos, categorizados por sexo y ciclo escolar. La investigación corresponde a un alcance correlacional y un enfoque cuantitativo, empleándose además un diseño no experimental-transversal. Se aplicó un instrumento de 20 ítems, sustentado en la teoría de Mayer y Salovey,



para evaluar la variable inteligencia emocional y el Estrés Académico (SISCO) Los hallazgos mostraron, mayor presencia de sujetos en el nivel alto de inteligencia emocional reflejada en un 56,3%, seguido del 25% en el nivel moderado; en el caso de estrés académico se encontró mayor presencia de alumnos con estrés académico moderado, reflejado en un 77,8%. Se concluyó que, existe relación inversa moderada entre inteligencia emocional y estrés académico con un nivel de significancia de 0,000 y un valor de -0,587.

Domínguez (2019) en la Universidad Cesar Vallejo, realizó una investigación titulada “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del sexto ciclo de educación básica regular”. El objetivo de este estudio fue determinar la asociación entre las variables planteadas en esta investigación en alumnos del sexto ciclo de educación básica regular. La investigación se realizó con un total de 60 educandos del primer y segundo años de secundaria. La investigación corresponde a un estudio de tipo no experimental, descriptiva, transversal y correlacional. Se aplicó una encuesta elaborada por la propia autora, la cual fue validada a través de juicio de expertos; esta encuesta evalúa inteligencia emocional y estrés académico. Se halló relación positiva baja entre inteligencia emocional y estrés académico con un valor de 0.20 en alumnos de educación básica regular. Asimismo, se encontraron niveles medios de inteligencia emocional en alumnos de primer año de secundaria, mientras que los estudiantes de segundo año presentan niveles altos de inteligencia emocional. En cuanto a estrés académico, tanto los estudiantes de primero como los de segundo de secundaria muestran niveles promedio de estrés académico, concluyendo relación en ambas variables.

Pacco (2017) en la Universidad Cesar Vallejo, realizó un estudio sobre “Inteligencia emocional y el estrés académico de los alumnos quinto de secundaria de la Institución Educativa Cesar Vallejo de Ccatacca”. El objetivo de la investigación fue determinar asociación entre



inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes del quinto de secundaria de la I.E. Vallejo. La investigación tuvo como muestra 80 alumnos de la Institución Educativa Cesar Vallejo de Ccatacca, los cuales fueron distribuidos de acuerdo con género. La investigación sigue un tipo descriptivo correlacional, empleando un diseño no experimental de corte transversal. Se aplicó el test de inteligencia múltiple, elaborado por Daniel Goleman, para medir la variable inteligencia emocional y el inventario sistémico cognoscitivista, elaborado por Barraza, para el estudio del estrés académico. Se encontró que la variable de inteligencia emocional presenta niveles destacados como sus dimensiones referidas a la autoconciencia, autocontrol, empatía y habilidades sociales, mientras que la dimensión de motivación se encuentra en un nivel bajo. En cuanto a la variable de estrés académico se encontró mayor presencia del nivel moderado, concluyendo correlación Inteligencia Emocional y Estrés Académico presenta un coeficiente de correlación de 0,441, significando una asociación alta y directa para las variables estudiadas. Por tanto, mientras se tiene un manejo adecuado del estrés académico se contará con una inteligencia emocional positiva para enfrentar cualquier dificultad.

Picoy (2015) en la universidad Nacional Hermilio Valdizán, realizó una investigación titulada “Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la facultad de psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan – Huanuco 2014”. El objetivo del estudio fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico. Este estudio conto con una población de 344 estudiantes y la muestra estuvo conformada por 72 alumnos y alumnas. El estudio fue correlacional de enfoque cuantitativo. En cuanto a los instrumentos se utilizó el inventario de inteligencia emocional de Baron-Ice y el inventario de SISCO. Los resultados mostraron correlación negativa débil entre inteligencia emocional y estrés académico con un valor de $-.39$. Se encontró, que la mayoría de los estudiantes presentan



capacidades adecuadas de inteligencia emocional; y con respecto a estrés académico se evidenció que la mayoría de los educandos presentan promedios altos. Se concluyó, que un nivel favorable de inteligencia emocional puede influir en la disminución del estrés académico en los evaluados.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. *Inteligencia emocional*

2.2.1.1. Origen del concepto.

Las raíces de la Inteligencia emocional (IE) se remontan al trabajo de Darwin, quien da importancia a las emociones por su condición de favorecer la supervivencia de las especies. En los años de 1900, tradicionalmente, las definiciones sobre inteligencia enfatizaron cuestiones cognitivas relacionadas a la memoria y la resolución de problemas, más tarde los estudiosos de esta área comenzaron a prestar atención a la importancia de aspectos no-cognitivos.

2.2.1.2. Concepto de inteligencia emocional.

La inteligencia emocional es el área de la habilidad cognitiva que facilita las relaciones interpersonales. El término inteligencia emocional (IE) fue popularizado en 1995 por el psicólogo y científico comportamental Dr. Daniel Goleman en su libro, *Inteligencia emocional* (Rouse, 2019).

De acuerdo a Serrat (2017), inteligencia emocional se describiría como la habilidad y capacidad de auto-percibir o manejar las emociones de uno mismo, de percibir las emociones de las demás personas y de otros grupos. Las personas que tienen un nivel alto de inteligencia emocional tienen un muy alto conocimiento de sí mismos y son capaces de percibir las



emociones de las demás personas. Serrat (2017) señala que estas personas generalmente son fáciles de tratar, tienen mayor resiliencia y son más optimistas.

A pesar de que el término “inteligencia emocional” se popularizó recién en los años 90’s, la noción del término ya existía. Se encuentra así a Robert Thorndike, quien en 1920 usó el término “inteligencia social” para describir la habilidad de entender y manejar a otras personas (Serrat, 2017). En 1940, David Wechsler definió inteligencia como una capacidad global del individuo para actuar con determinación, pensar racionalmente y tratar eficazmente con su ambiente (Serrat, 2017). En 1943, Wechsler sugirió que las habilidades no intelectuales son esenciales para predecir el éxito en la vida del individuo. Más tarde, en 1983, Howard Gardner escribió acerca de las inteligencias múltiples y propuso que la inteligencia intrapersonal e interpersonal son tan importantes como la inteligencia “típica” medida por el coeficiente intelectual y otros test (Serrat, 2017). Los estudios de la inteligencia emocional, a menudo, encuentran sus bases en teorías comportamentales, emocionales y comunicacionales. A pesar de que Daniel Goleman sea uno de los autores más asociados al término de inteligencia emocional, la primera persona que usó el término fue Wayne Leon Payne en 1985 (Serrat, 2017).

Otro de los autores que estudiaron a profundidad el tema fueron Peter Salovey & John D. Mayer, quienes definieron el constructo IE como un subconjunto de la inteligencia social que contiene la habilidad de manejar las emociones y sentimientos de uno mismo y de otros, como también la habilidad de discriminar entre los sentimientos y emociones; y usar esta información para orientar las acciones y pensamientos (Salovey & Mayer, 1990).



2.2.1.3. Modelos teóricos.

Entre los modelos más destacados se encuentran: los modelos mixtos, los modelos de habilidad y los modelos basados en los rasgos. La mayor diferencia en estos tres modelos radica en si el autor percibe la IE como un rasgo innato o una competencia que puede ser desarrollada a través del tiempo.

Los modelos de habilidad, perciben la IE como un componente de la habilidad mental y así como pura inteligencia, en contraste los modelos mixtos de la IE combinan habilidad mental con características de la personalidad tales como el optimismo y por último, los modelos de rasgo, toman inteligencia emocional como auto-percepciones de los individuos acerca de sus habilidades emocionales.

2.2.1.3.1. Modelos mixtos.

Esta investigación usará como referente teórico el modelo de inteligencia Socio-Emocional propuesto por Bar-On.

A. El modelo de inteligencia socio-emocional propuesto por Bar-On:

A comparación del enfoque de Salovey & Mayer, el enfoque teórico de Bar-On es amplio y completo. Desde la perspectiva de Bar-On "...la inteligencia socioemocional se refiere a una gama de destrezas, habilidades y apoyos socioemocionales relacionados que determinan qué tan bien nos entendemos y expresamos nuestros resultados, así como también cómo entendemos a los "otros" sin vincularnos con ellos; y cómo enfrentamos los desafíos diarios." El enfoque en elementos "no cognitivos" representa una ruptura con los enfoques intelectuales tradicionales que enfatizan la relevancia de los elementos cognitivos. El objetivo de este enfoque es descubrir los



factores y componentes claves del funcionamiento social y emocional que llevan a las personas a un mejor estado psicológico.

Bar-On encontró que los individuos con una elevada inteligencia emocional son en general más exitosos lidiando con las exigencias del ambiente en cambio la deficiencia de inteligencia en los individuos puede significar la presencia de problemas emocionales y fracaso en la vida (Tripathy, 2018). El modelo de Bar-On conceptualiza el constructo inteligencia socioemocional, el cual está formado por una gama interrelacionada de rasgos de la personalidad y rasgos emocionales que se presentan como bien establecidos y articulan juntos dentro del individuo. La inteligencia socioemocional agrupa 5 factores, los cuales están subdivididos en 15 sub-factores:

- a. Primero se encuentra la habilidad intrapersonal, la cual es referida a la habilidad de ser conscientes y comprender las emociones, sentimientos e ideas en uno mismo. Este factor está dividido en 5 sub-factores los cuales son: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, auto-concepto, autorrealización e independencia.
- b. Segundo, se encuentra la habilidad interpersonal, definida como la habilidad de estar consciente y entender las emociones, sentimientos e ideas en otras personas. Este factor está subdividido en 3 sub-factores los cuales son: empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales.
- c. Tercero, se encuentra la habilidad de adaptabilidad, la cual se refiere a la habilidad de estar abierto al cambio de nuestros sentimientos dependiendo de la situación. Este, incluye 3 sub-factores: flexibilidad, prueba de realidad y solución de problemas.



- d. Cuarto, se encuentra la habilidad denominada manejo de estrés, esta se refiere a la habilidad de afrontar el estrés y controlar las emociones. Esta habilidad está compuesta por 2 sub-factores: tolerancia al estrés y control de impulsos.
- e. Por último, se encuentra la habilidad denominada estado de ánimo general, la cual se refiere a la habilidad de sentir y expresar emociones positivas; y ser optimistas. Este factor se divide en 2 sub-factores: optimismo y felicidad.

B. El modelo de Goleman sobre inteligencia emocional

Un modelo de competencia emocional orientado al entorno de trabajo: El término de IE, fue llevado a la palestra por el libro de Daniel Goleman y por su afirmación acerca de la influencia de estas habilidades en muchos aspectos de nuestras vidas. En su publicación, Goleman sostuvo que la IE comprendía 5 componentes fundamentales: el auto-conocimiento de nuestras emociones, motivación en uno mismo, reconocimiento de emociones en otros y manejo de nuestras relaciones. En 1998, Goleman en su libro “Inteligencia emocional”, propuso la teoría del desempeño en las organizaciones basada en la teoría de la inteligencia emocional. Este modelo fue creado y adaptado para predecir el desempeño y los resultados individuales en el entorno de trabajo de una organización. El modelo describe una serie de habilidades, las cuales son identificadas por investigaciones conducidas en cientos de empresas; estas habilidades se consideran como distintivos propios de los más brillantes y exitosos trabajadores. Actualmente, el modelo presenta 4 dimensiones, las cuales están subdivididas en 20 indicadores.

- a. La primera es denominada auto-conciencia, comprendiendo: auto-conciencia emocional, correcta autoevaluación y autoconfianza.



- b. El segundo componente es denominado conciencia social, comprendiendo: a la empatía, orientación al servicio y conciencia organizacional.
- c. El tercer componente es autogestión, el cual comprende: autocontrol, confiabilidad, conciencia, adaptabilidad, unidad de logros e iniciativa.
- d. Por último, está el componente gestión de relaciones el cual comprende: desarrollo de otros, influencia, comunicación, gestión de conflictos, liderazgo, catalizador de cambio, construcción de lazos, trabajo en equipo y colaboración.

Goleman sustenta cada una de estas dimensiones es necesaria en el desarrollo de otras habilidades y competencias necesarias en el área organizacional. Por ejemplo, la dimensión autoconciencia ayuda al desarrollo del aprendizaje de competencias tales como la habilidad de “correcta autoevaluación”, que se refiere a la evaluación de las desventajas y ventajas en el proceso de toma de decisiones, esto es importante cuando un ejecutivo debe ejercer su papel principal en su grupo de trabajo. Para Goleman, las competencias emocionales son “capacidades aprendidas basadas en la inteligencia emocional que resulta en un resaltante performance laboral”. Esta formulación de competencias aprendidas es esencial para entender la idea de Goleman. Así, mientras que para Salovey y Mayer inteligencia emocional expresa nuestro potencial para controlar habilidades emocionales específicas; para Goleman, las habilidades emocionales en sí mismas representan el grado en que una persona ha dominado habilidades específicas en función de su nivel de inteligencia emocional y hace que esa persona sea más efectiva en el trabajo.

2.2.1.3.2. Modelos de habilidad.

John Mayer y Peter Salovey usaron el término “inteligencia emocional” en 1990 y desde entonces estudiaron el significado del constructo. La teoría de Mayer y Salovey integra ideas



propuestas acerca de la inteligencia y las emociones. Matthews, Zeidner, & Roberts (2002) señalan que al revisar las investigaciones sobre inteligencia emocional, se encuentra que el modelo de Salovey & Mayer es el enfoque teórico que ha generado mayor investigación en revistas donde se requiere revisión por pares (Fernández Berrocal & Extremera, 2006). El interés de la comunidad científica por este modelo está basado en una serie de razones: primero, el modelo de Salovey & Mayer tiene una base teórica sólida y justificada; segundo, el método de medición es novedoso en comparación a otros enfoques teóricos; tercero, realiza evaluaciones sistemáticas y se apoya en datos prácticos obtenidos de las ciencias básicas y aplicadas. Además, los opositores consideran que el modelo de Salovey & Mayer es un enfoque original para el conocimiento de la inteligencia ya que esto podría contribuir a la disciplina diferencial de las emociones (Fernández Berrocal & Extremera, 2006).

El enfoque teórico de Salovey & Mayer sobre IE envuelve la habilidad de interpretar correctamente, evaluar y manifestar sentimientos y emociones; así como la capacidad para generar o acceder a sensaciones y emociones que faciliten nuestros pensamientos; la capacidad de entender las habilidad y emociones, de ajustarlas las emociones para propiciar el desarrollo cognitivo y emocional (Fernández Berrocal & Extremera, 2006). Como vemos este diseño del modelo comprende 4 competencias: percepción, asimilación, entendimiento y ajuste de las emociones. Siguiendo esta línea, la percepción emocional se sustenta en la habilidad para percibir emociones propias, en otros y también en el arte, la música, cuentos y demás estímulos (Fernández Berrocal & Extremera, 2006). La asimilación emocional es la facultad de utilizar, crear y sentir las emociones necesarias para poder comunicar emociones o usarlas en otros procesos cognitivos. La alfabetización emocional está relacionada con la capacidad de comprender información sobre las emociones, es decir, cómo las emociones se combinan y



cambian con el tiempo, y la capacidad de apreciar los significados emocionales (Fernández Berrocal & Extremera, 2006). Finalmente, el control o regulación emocional hace referencia a la habilidad de estar abierto a sentimientos y monitorear las emociones propias y la de otros para el entendimiento y el crecimiento personal (Fernández Berrocal & Extremera, 2006). Los cuatro elementos mencionados están organizados jerárquicamente, teniendo a percepción emocional en la base y el manejo de emociones en la parte más elevada y más compleja de la jerarquía.

De acuerdo a estos autores, la IE se presentaría como un sistema de inteligencia enfocada en el procesamiento de información emocional. En este sentido, la metodología para la evaluación de IE está basado en la medida del desempeño y la habilidad.

2.2.1.3.3. Modelo de rasgo.

Petrides propone una distinción conceptual entre el modelo de habilidad y el modelo de rasgo. Señalando que “el modelo de rasgo pone énfasis en la percepción de los individuos sobre sus habilidades emocionales” (Tripathy, 2018).

Esta definición de inteligencia emocional incluye una tendencia conductual y la auto percepción de habilidades y es medido por un auto reporte. De acuerdo a Tripathy (2018) “el modelo de rasgo sobre IE debe ser investigado dentro de un marco de personalidad. Un nombre alternativo para el mismo constructo es rasgo de autoeficacia emocional” (Tripathy, 2018).

2.2.1.4. Aplicaciones de la inteligencia emocional.

- *Motivación y creatividad*

Las evidencias sugieren que las emociones y el estado de humor pueden afectar nuestra mente. Tripathy (2018), señala que cuando uno se siente bien consigo mismo, encuentra los



elementos del ambiente como grandes motivadores. Esta motivación nos ayuda a expresar mejor nuestra personalidad, creatividad y nos ayuda a ser más optimistas. Este estado puede ser alcanzado con una adecuada conciencia social y adecuadas respuestas emocionales en situaciones específicas. Así, una adecuada inteligencia emocional en las personas puede motivar actitudes favorables para consigo y para con otros, produciendo mejores resultados en centros de estudio, trabajo y en la vida personal. Además, un buen sentido de IE puede crear ambientes positivos y acentuar actitudes saludables.

- *Toma de decisiones*

Muchos investigadores están de acuerdo en que la llave para tomar buenas decisiones está en la combinación de los sentimientos y los pensamientos. Estados de humor positivos y emociones ayudan en la toma de decisiones. Con emociones positivas las personas pueden desarrollar habilidades de resolución de problemas y tomar decisiones de forma rápida.

- *Negociación*

La negociación es un proceso emocional. El uso adecuado de las emociones y el entendimiento de este en uno mismo y en los otros, facilita el manejo del conflicto y situaciones estresantes. Una persona capaz de negociar exitosamente, tiene la habilidad de escuchar activamente y poner atención en las expresiones no verbales.

- *Liderazgo*

Los líderes efectivos usan las emociones para expresar ideas. De acuerdo a Robbins citado por Tripathy (2018), cuando los líderes se sienten emocionados, entusiastas y activos, ellos pueden ser más capaces de motivar a sus subordinados y expresar sentido de eficacia, competencia, optimismo y satisfacción.



- *Educación*

El nivel de inteligencia emocional tiene efectos en la educación basada en el coeficiente intelectual que incluye, lógica, información, pensamiento concreto y memoria. Para ser exitosos en la educación las competencias emocionales pueden ser introducidas a través de programas educativos. Así, estudiantes en la etapa de la adolescencia pueden construir una identidad social, emocional y personal a través de la inteligencia emocional.

2.2.2. *Estrés académico*

2.2.2.1. *Estrés.*

Para conceptualizar la variable de estrés académico, es imprescindible definir el génesis de dicho termino, estrés.

2.2.2.1.1. *Etimología del estrés.*

La primera aparición de la palabra “estrés” se remonta al siglo quince, el cual tenía la finalidad de expresar semánticamente los vocablos de dureza, tensión, aplicación o adversidad. Tiempo después, al término del siglo dieciocho e inicios del diecinueve, dicha palabra fue utilizado en el campo de la física para referirse a la fuerza interna de un objeto como resultado de la aplicación de una fuerza externa que altera o distorsiona dicho objeto (Elena G., 2002).

Siguiendo con el origen del término, Hans Selye en los años 30, observó en enfermos señales habituales como extenuación, disminución de la apetencia de comida, disminución del peso, debilidad... entre otro; a este conjunto de síntomas Selye los denomino como “Síndrome general de adaptación”. Durante su posdoctoral, Selye realizo experimentos en ratas, forzándolas a realizar ejercicios físicos extenuantes donde se observó reacciones fisiológicas tales como el



incremento de hormonas suprarrenales, atrofia del sistema límbico y aparición de úlceras gástricas; a lo cual denominó “estrés biológico” para más tarde dejar el término como “estrés” (Selye, 1959). Más adelante amplió su teoría con la siguiente idea: los agentes físicos nocivos son causantes de estrés, pero en el caso de los seres humanos, las demandas sociales y las amenazas del medio necesitan de capacidad de adaptación, provocando también el fenómeno del estrés (Martínez Díaz & Díaz Gómez, 2007).

En 1932 el fisiólogo Walter Cannon considera al estrés como una perturbación de la homeostasis ante diversos estímulos o contextos desafiantes que no permiten el desarrollo del manejo de emociones.

Finalmente, en 1956 Selye publica el libro “The stress of life” en el que conceptualiza el estrés como la respuesta del organismo ante cualquier demanda, sea causada por condiciones placenteras o no placenteras. Mirando un poco más en el mecanismo de este fenómeno, encontró que la reacción fisiológica al estrés es la respuesta de nuestro cuerpo a cualquier cambio, amenaza o desafío puesto desde fuerzas interiores o exteriores donde el cuerpo trata de volver a su estado normal y protegerse de daños potenciales. Por ende el estrés se simplifica a ser la respuesta del cuerpo a cualquier demanda (Martínez Díaz & Díaz Gómez, 2007).

2.2.2.1.2. Conceptualización del estrés.

Benjamin (1992) en su libro “Les stress” conceptualiza al estrés como cualquier factor del ambiente percibido, en un lugar o momento específico, por un sujeto que junto a estrategias cognitivas y respuestas biológicas enfrenta el agente externo.



Para Zaldívar (1996) el estrés sería una fase vivencial continua en el tiempo, asociado a trastornos psicofisiológicos, que emergen en una persona tras experimentar cambios en sus relaciones, demandas o exigencias que pueden ser amenazantes. Pese a esto, Zaldívar también señaló que, no todo estrés es malo y en ocasiones este puede mejorar el rendimiento siendo objeto de preocupación solo cuando supera la capacidad adaptativa de la persona.

Ortega (1999) refiere que el estrés está relacionado con la salud, ya que la persona que padece de estrés presenta reacciones como el cansancio, decaimiento, bajo peso, etc., motivo por el cual denomina al estrés como “El síndrome de estar cansado”. Asimismo, Rossi (2001) define al estrés como “una tensión interior que se origina cuando debemos adaptarnos a las presiones que actúan sobre nosotros”.

También se delimita al estrés como “Un conjunto de respuestas que da el organismo ante cualquier desafío exterior o interior dándose señales de respuesta en el ámbito físico o emocional” (Shturman, 2005).

En el 2013, Floria refiere que el estrés es una situación que vive la persona en alguna etapa de la vida y es imposible de controlar, motivo por el cual genera sensaciones de peligro y amenaza ya que este estrés se encuentra simbólicamente relacionado con las emociones negativas, conflictivas y dolorosas. Asimismo, recalca que el estrés es una experiencia muy habitual en nuestras vidas, pues estamos expuestos a diferentes situaciones del ámbito personal, familiar, social, académico o laboral donde hay una fuerte carga de estrés. Floria refiere que la forma en la cual las personas responden al estrés se sintetiza en dos ideas primarias: la primera, señala que el estrés es una respuesta inespecífica del cuerpo ante situaciones desafiantes, por lo tanto de una reacción de carácter general e independiente de agente estresor; y la segunda, se



considera al estrés como un proceso dinámico que se desarrolla en diferentes fases (Floría, 2013).

2.2.2.2. Teorías del estrés.

2.2.2.2.1. *Teorías basadas en la respuesta.*

El estrés, en la teoría de Selye, es comprendido como reacciones no específicas del organismo a las exigencias ambientales, en otras palabras, el estrés es un estado que se presenta por un síndrome específico, consistente en todas las variaciones no específicas inducidas dentro de un sistema biológico (Sandín, 1995). Esto sugiere que el estrés no tiene causas únicas; y que en cambio los estresores serían físicos, psicológicos, cognitivos o emocionales, afectando directamente el equilibrio del organismo; asimismo, Selye señala que la ausencia completa de estrés llevaría al individuo a la muerte; y que el estrés puede ser asociado a estímulos o experiencias tanto agradables como desagradables. Selye, a raíz de sus investigaciones desarrolla el modelo llamado “síndrome de adaptación general” o GAS por sus siglas en inglés. Este modelo muestra al estrés como una variable dependiente que contiene 3 conceptos: el estrés como mecanismo de defensa, los estados del estrés (alarma, resistencia y agotamiento) y la idea de que si el estrés es prolongado o severo puede resultar en la aparición de enfermedades adaptativas o incluso la muerte. El concepto de afrontamiento es inherente al modelo GAS, presente principalmente en los estados de alarma y resistencias. Cuando el organismo es enfrentado con estímulos negativos, la respuesta de alarma inicia con el sistema nervioso simpático que combate o evade el estresor. La respuesta de resistencia que inicia entonces los sistemas fisiológicos de confrontación o evitación, busca el regreso del sistema a la homeostasis, minimizar los daños, o acomodar el estresor cuestión que puede llevar a enfermedades



desadaptativas como privación del sueño, enfermedades mentales, hipertensión, o enfermedades cardíacas.

2.2.2.2.2. Teorías basadas en el estímulo.

Las teorías basadas en el estímulo, en contraposición a las teorías basadas en la respuesta, señalan que el origen del estrés se encontraría fuera del sujeto. Estas teorías se centran en los estímulos ambientales ya que estos estímulos son los que desorganizan o alteran el funcionamiento del organismo. Holmes y Rahe han sustentado que los actos vitales de importancia, como el embarazo, el casamiento, tener descendencia, el retiro profesional, o el fallecimiento de familiares son fuentes de estrés ya que producen grandes alteraciones y demanda la acomodación o adaptación del sujeto (Papalia y Wendkos, 1987 citado en Oros y Vogel, 2005). Algunos investigadores, también, denominan a esta teoría como la teoría psicosocial del estrés.

2.2.2.2.3. Teorías basadas en la interacción.

Richard Lazarus, principal exponente de esta teoría, pone mayor atención en aspectos psicológicos que interaccionan entre los estresores ambientales y las respuestas de los organismos, así los organismos adquieren un papel activo en el origen del estrés. De esta manera para Lazarus y Folkman (1986) el origen del estrés se encontraría en la interacción del individuo con su entorno; puesto que es el individuo quien evalúa un acontecimiento como amenazante o de difícil afrontamiento. Por lo tanto, la idea clave en esta teoría es la evaluación cognitiva del individuo respecto de considerar los estímulos ambientales como estresores o no (Lazarus & Folkman, 1986). Es decir, la evaluación se considera como un elemento mediador cognitivo



entre las reacciones de estrés y los estímulos estresores (Berrío García & Mazo Zea, 2011). En este modelo Lazarus se propone tres tipos de evaluación:

- *Evaluación primaria:* Se refiere a la calificación del sujeto sobre cualquier situación que provoque desequilibrio. En esta fase el individuo se haría la siguiente pregunta ¿Estoy en peligro o no, ahora o en el futuro, y de que maneras?. De acuerdo con la respuesta el individuo identificara la situación como amenazante, como un reto o como una perdida.
- *Evaluación secundaria:* Se refiere a la evaluación que el sujeto hace sobre los recursos de afrontamiento que posee, en esta fase el individuo se realizaría la siguiente pregunta ¿Puedo afrontar esta situación?
- *Reevaluación:* Se referiría a los esfuerzos de orden cognitivo, así como comportamental para disminuir o hacer tolerables las demandas interna o externas creadas por la situación desafiante.

2.2.3. Estrés académico

2.2.3.1. Concepto de estrés académico.

El término estrés académico cuenta con varias definiciones a lo largo de los años; es así que define al estrés académico como una afección a los sujetos activos del ámbito educativo, es decir a profesores como a alumnos, en cualquier nivel educativo (Polo y otros, 1996).

Por su parte, Orlandini (1999) brinda una definición, similar a los autores ya mencionados, donde no pone énfasis en el ciclo de educación o la edad y plantea que los estudiantes pueden experimentar estrés académico desde los años preescolares hasta la etapa de posgrado.



Barraza plantea una definición más completa que hasta el día de hoy es la más aceptada y es la base del inventario sistémico cognoscitivista (SISCO) de estrés académico. Muestra que el estrés académico se desarrolla como “un proceso sistemático, adaptativo y fundamentalmente psicológico que ocurre: a) cuando un estudiante es demandado, en un ambiente escolar con una serie de desafíos que, a juicio del estudiante, son consideradas estresantes (entradas); b) cuando los estresores generan un desequilibrio sistémico (estado de estrés) se manifiestan a través de una serie de síntomas (indicadores de desequilibrio); y c) cuando dicho desequilibrio requiere que los estudiantes tomen acciones de adaptación (escape) para restaurar el equilibrio del sistema” (Barraza, 2006).

Martínez y Díaz (2007) sustenta que el estrés académico sería entendido como un desajuste que el alumno experimenta por aspectos físicos y emocionales de orden interrelacional, intrarelacional o ambiental, afectando el desenvolvimiento individual para afrontar los retos del contexto escolar tales como el performance académico, resolución de problemas, rendimiento en los exámenes, habilidades de planificación y evaluación de sus propios aprendizajes, en la socialización entre compañeros y profesores, en la búsqueda de identidad y reconocimiento, así como en la habilidad para relacionar el factor teórico con una realidad concreta.

2.2.3.1.1. Modelos teóricos del estrés académico.

Para esta investigación se usará como referente teórico el modelo Sistémico-cognoscitivista del estrés académico usado por Barraza Macías.

A. Modelo sistémico-cognoscitivista del estrés académico

Una de las teorías más complejas respecto al estrés académico es planteada por Barraza Macías el 2006; quien presenta el modelo sistémico-cognoscitivista de estrés académico,



tomando como base elementos sistémicos: las estrategias de afrontamiento, estresores y indicadores de desequilibrio sistémico. Este modelo cuenta con dos fundamentos teóricos como base de explicación: Teoría General de Sistemas de Ludwig Von Bertalanffy de 1969 y en el Modelo Transaccional del Estrés, que fue propuesto por Lazarus y colaboradores en 1979, 1986 y 2000 respectivamente.

- *Teoría General de Sistemas*: Uno de los puntos de partida más importantes para la conceptualización de la variable de estrés académico es entender a la variable desde una conceptualización integral y multidimensional, pues como menciona Lazarus en 2000, el estrés es una gama de variables y procesos y no es posible considerarla como una sola variable (Lazarus R. , 2000). En este punto Barraza busca un sustento teórico que cumpla con dicha premisa encontrando así la teoría general de sistemas como respuesta; ya que dicho postulado nace de la hipótesis de que toda esfera de la realidad tiene una constitución sistémica (Bertalanffy, 1991), es decir, que el todo es más que la suma de sus partes (Colle, 2002) y que, hasta el sistema más pequeño, sólo es asequible desde los modelos sistémicos. La teoría general de sistemas fue planteada por Ludwig Von Bertalanffy, en el año 1969, con la finalidad de crear un marco teórico y práctico de las ciencias naturales y sociales. Este postulado fue un hito importante en el nivel lógico del pensamiento y en la manera en la que se veía la realidad, tanto que influyó en diferentes disciplinas como la psicología y en la construcción de la nueva teoría sobre la comunicación humana. En ese entonces, se veía al mundo desde una óptica que seccionada la realidad en partes cada vez más pequeñas, pero gracias a este modelo se encontró una forma holística e integradora de observación que fue capaz de disgregar fenómenos nuevos que, pese a estar siempre ahí eran desconocidos, y



estructuras de inimaginable complejidad en donde lo importante son las relaciones y los conjuntos que a partir de ellas emergen (Estaire, 2012).

- *Modelo transaccional del estrés:* Gracias a la teoría general de sistemas se tenía claro cómo era la relación entre un sistema abierto (persona) con su entorno a través del continuo flujo de entrada y salida, pero la explicación de lo que sucedía dentro del sistema no estaba completamente definida, motivo por el cual se toma en cuenta el modelo transaccional del estrés como respuesta a esta incertidumbre, ya que desde este modelo de corte cognitivista se podía explicar los procesos psicológicos que realiza el ser humano para interpretar los input y decidir los output. En este entender, el modelo de estrés académico de Barraza plantea los siguientes postulados:
 - a. “La relación persona-entorno se presenta mediante 3 elementos principales: interpretación del acontecimiento, acontecimiento estresante y activación del organismo” (Barraza, 2006). El primer componente hace referencia a la situación inicial donde el individuo se enfrenta a acontecimientos que pueden significar amenazas o peligros; en la segunda etapa el individuo, al margen de la objetividad, puede interpretar la situación como nociva o peligrosa; el tercer componente se refiere a la respuesta que da el individuo ante la posible amenaza.
 - b. “La persona ejecuta una valuación racional del acontecimiento a suceder estresante, paralela a la de los recursos disponibles para enfrentarlo” (Barraza, 2006). La evaluación de dicho acontecimiento podría ser de tres tipos: primero valoración neutra, esta valoración no afecta al individuo y por ende no lo obliga a actuar; segundo valoración positiva, aquí el acontecimiento es evaluado como positivo para mantener la homeostasis y se cuenta con mecanismos de afrontamiento; tercero valoración negativa, aquí el individuo evalúa el



acontecimiento como una pérdida, una amenaza o un desafío y considera que no tiene los recursos suficientes para afrontar la situación, lo que puede desencadenar en desequilibrio.

- c. La falta de balance entre sucesos estresantes y los recursos disponibles del individuo para superarlos sobreviene el estrés que impulsa al sujeto a utilizar distintas estrategias de afrontamiento” (Barraza, 2006). Es importante aclarar que el afrontamiento es entendido como una serie de acciones cognitivas y/o conductuales que el individuo usa para sobreponerse a acontecimientos estresantes. El afrontamiento tiene la finalidad de controlar o extinguir la situación para reducir las posibles amenazas de la situación (Barraza, 2006). Se ha evidenciado que existe dos formas de respuesta a estas situaciones: la primera está enfocada en el problema y su principal objetivo es solucionar la situación para eliminar la sensación de estrés; la segunda se refiere a las enfocadas en las emociones, estas intentan controlar la respuesta emocional que surge debido al estrés (Lazarus & Folkman, 1986).

Finalmente, al fusionar ambas teorías, Barraza da los cimientos a su teoría a través de cuatro hipótesis o puntos centrales:

- *Componentes sistémicos-procesuales del estrés académico:* En este postulado Barraza plantea que los componentes sistémicos procesuales del estrés académico responden a un sistema abierto donde existe un continuo flujo de entrada y salida que tiene la finalidad de alcanzar su equilibrio, pues el educando está sujeto a un conjunto de responsabilidades que son considerados como estresores y desencadenan desequilibrio en el sistema manifestándose en un conjunto de síntomas o indicadores de desregularización que fuerza al educando a usar acciones de afrontamiento. Es así que esta teoría reconoce en el estrés académico tres componentes sistémicos- procesuales: Estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento (Barraza, 2006).



- *Estrés académico como estado psicológico:* El concepto clásico de estrés como respuesta adaptativa de las personas a su entorno, toma al estresor como una entidad objetiva, independiente de la percepción de la persona y que muchas veces se manifiesta como una amenaza a su integridad vital; del mismo modo, existe otra clase de estresores que no son objetivos y no dependen de la percepción de la persona porque los eventos en sí no son los estresores en sí, sino los juicios individuales. Este segundo tipo son denominados estresores menores, y al depender de la valoración de cada persona presentan una variación. En el caso de los estresores del estrés académico, la mayoría vienen a ser estresores menores, ya que la valoración cognitiva que ejecuta cada estudiante por la misma circunstancia puede o no ser considerada un estímulo estresor; motivo por el cual, Barraza, afirma que el estrés académico es un estado psicológico (Barraza, 2006).
- *Indicadores del desequilibrio sistémico que implica el estrés académico:* Debido a que se presenta un desbalance sistémico en la interacción del individuo con el ambiente, esta teoría considera al estrés académico como distres o estrés negativo. Este desbalance, que el individuo experimenta, se puede manifestar en indicadores físicos, cognitivos y conductuales. Los indicadores físicos pueden ser reacciones del cuerpo como: cansancio crónico, pérdida del sueño, cefaleas, afecciones digestivas o temblores corporales. Los indicadores cognitivos, o también llamados indicadores psicológicos, están referidos a los aspectos emocionales y cognitivos de la persona; estos pueden ser tales como: experimentar intranquilidad, sentimientos de tristeza y estados de ánimo bajos, experimentar deterioro en la memoria y ofuscación de ideas, experimentar preocupación excesiva o miedos intensos. En el caso de los indicadores conductuales o comportamentales, el individuo puede empezar a evitar situaciones que le producen distres, lo que puede llevarlo al aislamiento; así mismo el



individuo puede presentar conductas conflictivas tales como peleas o discusiones; por otro lado, también puede experimentar acentuación o disminución en el apetito; además puede experimentar inapetencia en la realización de tareas académicas (Barraza, 2006). Asimismo, es necesario resaltar que estos indicadores se presentan de forma diferente según el individuo, esto es debido a que se presentan de manera diferente, en cantidad y en variedad según cada persona.

- *Afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico:* Cuando el individuo experimenta el quiebre del equilibrio de su relación con su ambiente, este se ve forzado a actuar. Esta respuesta es influida por la evaluación que hace el individuo sobre los recursos que posee para enfrentar la situación amenazante. Así, el afrontamiento sería un proceso psicológico de interpretación que se pone en marcha en situaciones de estrés, y tendría un papel clave en la restauración del equilibrio sistémico (Barraza Macías, 2006). Asimismo, en una situación amenazante, cada sujeto utilizará las estrategias de afrontamiento que más dominan, estas pueden ser aprendidas o descubiertas durante el proceso (Lazarus & Holroyd, 1982).

Con estas cuatro hipótesis, Barraza (2006) propone tres dimensiones básicas en el proceso de estrés académico, donde se encuentra:

- **Estresores:** En esta primera etapa se encuentran las percepciones del individuo acerca de los estímulos del ambiente escolar, tales como la sobrecarga de tareas, el carácter de los profesores, las evaluaciones o el nivel de exigencias. Estos estímulos serían considerados por el estudiante como estresores.
- **Síntomas:** Este segundo paso, se refiere a las manifestaciones que provocan los estresores académicos en el individuo, tales como: cansancio, sentimientos de tristeza,



preocupación, irritabilidad o desmotivación por los trabajos escolares. Los cuales son propios en cada estudiante.

- **Estrategias de afrontamiento:** Por último, este componente se refiere a las acciones que toma el individuo para restaurar el equilibrio sistémico, alterado por los estresores y manifestado en síntomas.

2.3. Hipótesis

2.3.1. *Hipótesis general*

Hi: Existe relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

Ho: No existe relación entre inteligencia emocional y estrés en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

2.3.2. *Hipótesis específicas*

Existe relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

Existe relación entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

2.4. Variables

2.4.1. *Identificación de variables*



Las variables del presente estudio son las siguientes:

- V1: Inteligencia emocional
- V2: Estrés académico



2.4.2. Operacionalización de variables

Tabla 1 Definición operacional de la variable inteligencia emocional

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala respuestas	Escala valorativa	Escala total	
Inteligencia emocional	“La inteligencia emocional es el conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales; y de destrezas que influyen en nuestra adaptación y nos ayuda a enfrentar las demandas y presiones del medio” (Bar-On, 1997)	La inteligencia emocional se mide a través del inventario de inteligencia emocional de Baron Ice abreviado, el cual se basa en conocer la parte interpersonal, intrapersonal, el manejo de estrés, la adaptabilidad, y el estado de ánimo que presentan los estudiantes preuniversitarios. La sumatoria de los puntajes da el índice general y	Intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo	2,6,12, 14,21,26	Muy rara vez, rara vez, a menudo. Muy a menudo	<ul style="list-style-type: none"> ● Marcadamente Alta ● Alta ● Promedio ● Baja ● Muy Baja 	<ul style="list-style-type: none"> ● Marcadamente alta (130 a +) ● Alta (115 a 129) ● Promedio (86 a 114) ● Por debajo del promedio (70 a 85) ● Muy baja() 	
				Asertividad					
				Auto concepto					
			Interpersonal	Independencia	1,4,18,	Muy rara vez, rara vez, a menudo y muy a menudo	<ul style="list-style-type: none"> ● Marcadamente Alta ● Alta ● Promedio ● Baja ● Muy Baja 	<ul style="list-style-type: none"> ● Muy baja() 	
	Empatía	23,28,30							
	Relaciones Interpersonales								
			Adaptabilidad	Solución de problemas	5,8,9,				



un índice individual por dimensiones.	Prueba de realidad	17,27,29	<ul style="list-style-type: none"> • Muy rara vez 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadamente Alta
	Flexibilidad		<ul style="list-style-type: none"> • Rara Vez • A menudo • Muy a menudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Alta • Promedio • Baja • Muy Baja
	Manejo de Estrés	10,16,13, 19,22,24	<ul style="list-style-type: none"> • Muy rara vez 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadamente Alta
	Control de impulsos		<ul style="list-style-type: none"> • Rara Vez • A menudo • Muy a menudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Alta • Promedio • Baja • Muy Baja
Estado de ánimo en general	Felicidad	3,7,11,15, 20,25	<ul style="list-style-type: none"> • Muy rara vez 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadamente Alta
	Optimismo		<ul style="list-style-type: none"> • Rara Vez • A menudo • Muy a menudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Alta • Promedio • Baja • Muy Baja

Nota. Elaboración propia



Tabla 2 Definición operacional de la variable estrés académico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala respuestas	Escala valorativa	Escala total
ESTRÉS ACADÉMICO	Tipo de estrés que padecen los alumnos de educación media superior y superior y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades que van a desarrollar en el ámbito escolar. (Barraza, 2006)	El estrés académico se mide a través del Inventario de estrés académico SISCO, el cual se basa en conocer los síntomas, estresores y estrategias de afrontamiento que presentan los estudiantes preuniversitarios. La sumatoria de los puntajes da el índice general y un índice D	Estresores	Competencia		<ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Rara vez • Algunas veces • Casi siempre • Siempre 	<ul style="list-style-type: none"> • Leve • Moderado • Severo 	<ul style="list-style-type: none"> • Leve (0 a 48) • Moderado (49 a 60) • Severo (61 a 100).
				Sobrecarga académica				
				Características del docente				
				Evaluaciones				
				Horario				
				Tiempo				
			Síntomas	Síntomas físicos	4.1, 4.2, 4.3,	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Rara vez • Algunas veces • Casi siempre • Siempre 	<ul style="list-style-type: none"> • Leve • Moderado • Severo 	
			Síntomas psicológicos	4.4, 4.5, 4.6, 4.7				
			Síntomas comportamentales					



individual por
dimensiones

Estrategias de afrontamiento	Planificación académica	5.1,5.2,5.3, 5.4,5.5,5.6	• Nunca	• Leve
	Mentalidad positiva	5.7	• Rara vez	• Moderado
	Habilidades de asertividad		• Algunas veces	• Severo
	Autoestima		• Casi siempre	
			• Siempre	

Nota. Elaboración propia



2.5. Definición de términos básicos

2.5.1. *Inteligencia emocional*

Es un conjunto interrelacionado de habilidades emocionales, competencias sociales, y otros facilitadores que garantizan la efectividad con la que entendemos y nos manifestamos, comprendemos a los demás y nos relacionamos, y afrontamos los desafíos diarios (Bar-On, 1997).

2.5.2. *Inteligencia intrapersonal*

Referida a la habilidad de los individuos a desarrollar conocimiento respecto sober si mismos y usarla para confrontar situaciones diarias (Cambell y otros, 2002).

2.5.3. *Inteligencia interpersonal*

Habilidad de ser conscientes y entender las emociones, sentimientos e ideas en uno mismo (Bar-On, 1997).

2.5.4. *Adaptabilidad*

Referido a la habilidad de las personas para resolver dificultades diarias y responder de forma flexible a las demandas de la vida diaria (Bar-On, 1997).

2.5.5. *Estado de ánimo*

“Se refiere a la habilidad de sentir y expresar emociones positivas; y ser optimistas. Este factor se divide en 2 sub-factores: optimismo y felicidad” (Bar-On, 1997).

2.5.6. *Estrés*

Respuesta del organismo ante cualquier demanda, sea causada por o resultado de condiciones placenteras o no placenteras (Selye, 1959).



2.5.7. Estrés académico

Variedad de estrés que se presenta en estudiantes de educación media superior y superior, teniendo como origen exclusivo a estresores propios de la actividad académica en el ámbito educativo (Barraza Macías, 2006).

2.5.8. Síntomas

Referido a malestares físicos o mentales, experimentados por un individuo, que pueden indicar enfermedad o afección. Los síntomas no son observables y no pueden ser evidenciados en exámenes físicos médicos y sí en entrevistas médicas. Entre los ejemplos podemos encontrar síntomas como el dolor crónico, cansancio o náuseas (Barraza Macías, 2006).

2.5.9. Estresores

Referidos a circunstancias particulares, requerimientos, situaciones o estímulos que inducen la aparición del estrés, un cambio bioquímico en la salud conductual, fisiológica y/o psicológica (Barraza Macías, 2006).

2.5.10. Estrategias de afrontamiento

Referidas al uso de las capacidades cognitivas y conductuales que se encuentran en constante cambio para gestionar demandas específicas externas e internas que son valoradas como superación de los recursos de la persona (Lazarus R. , 2000).

2.5.11. Estudiantes preuniversitarios

Sujeto que está cursando los últimos tres años de estudios en el colegio o terminó los estudios del nivel secundario y está preparándose académicamente para alcanzar una vacante



universitaria en la carrera que desea. En su mayoría, esta población está constituida por adolescentes de entre 15 a 19 años y jóvenes de entre 20 a 24 años (Chávez y otros, 2016).

2.5.12. Modalidad virtual en la educación

Referida a la enseñanza educativa con fines de formación y cuya principal características es el uso de ciberespacios para la enseñanza (Ministerio de Educación Nacional, 2009).



Capítulo III

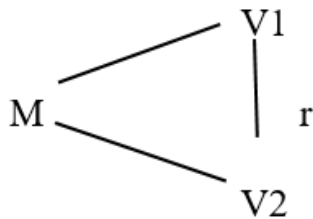
Método

3.1. Alcance del estudio

El alcance del estudio es descriptivo-correlacional, ya que tiene como finalidad conocer la relación entre la variable inteligencia emocional y la variable estrés académico. Un estudio correlacional busca la relación entre variables sin que se controle o manipule ninguna. La correlación permite determinar la fuerza y/o la dirección de la relación entre 2 o más variables. Mientras la dirección de la correlación podría ser positiva o negativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2. Diseño de investigación

Para el estudio se utiliza un diseño no experimental de corte transversal. De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) los diseños de investigación no experimental muestran que no hay alteración adrede en las variables; y, se considera transeccional o transversal porque observan los datos de una población en un punto específico del tiempo.





Donde:

- M: Estudiantes preuniversitarios

de una universidad pública de Cusco.

- V1: Inteligencia emocional
- V2: Estrés académico
- r: relación

3.3. Población

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), define “población” como un conjunto de elementos, con características comunes, de los que se extraen datos para un estudio estadístico. De este conjunto de elementos se extrae una muestra estadística para el estudio. Así, cualquier selección de sujetos conglomerados por características comunes puede decirse que es una población.

La población del presente estudio estaría conformada por las y los estudiantes preuniversitarios que se encuentran matriculados en el ciclo ordinario 2021-I del centro de estudios preuniversitario CEPRU de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, la cual estaría constituida por 2989 estudiantes.

Tabla 3 Resumen de la población de acuerdo a las áreas y aulas

Áreas	Nº de Aulas	Alumnos	%
A	22	875	29,3%
B	27	761	25,5%
C	26	588	19,7%



D	36	765	25,6%
Total	111	2989	100%

Nota. Obtenido CEPRU de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Tabla 4 Población de acuerdo a género

	<i>f</i>	%
Femenino	1560	52%
Masculino	1429	48%
Total	2989	100%

Nota. CEPRU de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

3.4. Muestra

Respecto a la muestra, Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que la muestra es un grupo específico de la población del cual se recolectaran datos, mediante métodos de selección escogidos por el investigador. Debido a las características de la población y a los objetivos de la investigación se utilizará el muestreo probabilístico estratificado, ya que este tipo de muestreo permite dividir la población en subgrupos o estratos, para luego seleccionar de forma aleatoria a los sujetos de la investigación con una oportunidad igual e independiente de los diferentes estratos en forma proporcional.

Para hallar el tamaño de la muestra se utilizó las siguientes fórmulas:

$$n = \frac{N * (Z_{1-\alpha})^2 * p * q}{(N - 1) * e^2 + (Z_{1-\alpha})^2 * p * q}$$

- N = (cantidad total de la población)
- p = 0.5
- q = 0.5



- $e = 0.05$
- $Z_{1-\alpha} = 1.96$

Donde:

- n = Tamaño de la muestra
- N = Población total
- Z = Nivel de confianza esperado
- p = Proporción de la población con la característica deseada (éxito)
- q = Proporción de la población sin la característica deseada (fracaso)
- e = Nivel de error asumido

Siendo N igual a 2989 estudiantes y siguiendo la fórmula, la muestra de esta investigación estará constituida por 341 estudiantes preuniversitarios que se encuentran matriculados en el ciclo ordinario 2021-I del centro de estudios preuniversitario CEPRU de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco (Baray, 2006).

Para hallar la muestra estratificada se utilizó la siguiente fórmula:

$$fh = \frac{n}{N}$$

- fh = Coeficiente
- n = Tamaño de la muestra
- N = (cantidad total de la población)

Seguidamente este coeficiente se multiplica por la cantidad del número total de cada grupo estratificado, que en este caso sería el número de estudiantes matriculados en cada área de postulación.



Tabla 5 Resumen de la muestra de acuerdo a las áreas de postulación

Áreas	Alumnos matriculados	%	Muestra estratificada	%
A	875	29.3%	100	29,3%
B	761	25.5%	87	25,5%
C	588	19.7%	67	19,6%
D	765	25.6%	87	25,5%
Total	2989	100,0%	341	100,0%

Nota. Elaboración propia

Tabla 6 Muestra de acuerdo a género

	<i>f</i>	%
Femenino	241	71%
Masculino	100	29%
Total	341	100%

Nota. Elaboración propia

3.4.1. Criterios de exclusión e inclusión

- El criterio de inclusión en este estudio son todos aquellos alumnos matriculados en el Centro de estudios preuniversitarios CEPRU en el ciclo ordinario 2021-I.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1. Técnica

Para la realización del presente trabajo se utilizó la técnica de encuesta, la cual tiene la finalidad de identificar y recopilar diferentes testimonios de manera oral o escrita mediante el análisis de muestras representativas a fin de explicar las variables de estudio y su frecuencia (Baray, 2006).



3.5.2. *Instrumentos*

3.5.2.1. **Inteligencia emocional.**

En cuanto a la variable de Inteligencia Emocional se usó el inventario de inteligencia emocional de Baron Ice abreviado. El inventario cuenta con cinco dimensiones y 15 subcomponentes. Las dimensiones son: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés. Igualmente, cuenta con treinta ítems que son respondidos mediante una escala tipo Lickert. Las alternativas de respuesta son (1) muy rara vez, (2) rara vez, (3) a menudo, (4) muy a menudo. Para la calificación del instrumento es necesario evaluar la validez de los puntajes obtenidos, así como también obtener los puntajes directos y estándares de cada subcomponente y componente, también es importante obtener el puntaje del cociente emocional total y de los percentiles. La validez de los resultados dependerá de si el 6% o más de los ítems son omitidos; en cuanto a los puntajes de los subcomponentes, primero se debe tomar en consideración si el ítem es positivo o negativo, luego de esto se debe sumar cada ítem según el valor. En cuanto los componentes, el puntaje se obtiene sumando los puntajes directos obtenidos previamente de las escalas que integran cada uno de los componentes.

Debido a la validez y confiabilidad adecuada del Inventario de Inteligencia Emocional de Baron Ice abreviado, adecuado y validado por Chávez y Águila para la realidad peruana, su uso en el Perú sigue estando vigente hasta el día de hoy, siendo las autoras Quillano y Quillano una de las más recientes en usar dicho instrumento en su investigación del 2020.



Ficha técnica:

- Nombre original: EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory
- Autor: Reuven Bar-On
- Procedencia: Toronto – Canadá
- Adaptación peruana: Ingrid Vanessa Torres Ahumada (2020)
- Administración: la aplicación de este instrumento puede ser individual o colectiva.
- Duración: el tiempo aproximado es de 15 - 20 minutos.
- Aplicación: Sujetos con capacidad lectora de 6° grado de Primaria.
- Puntuación: Puede ser calificada manualmente o de forma computarizada.
- Significación: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
- Tipificación: Baremos Peruanos.
- Materiales: Folios, Manual de Corrección, Manual de Resultados y de Perfiles.
- Usos: Este inventario puede ser usado en una gama amplia de ámbitos, tales como el ámbito de educación, como el clínico, el jurídico, el médico o el laboral. Por lo tanto, los profesionales que hacen uso de este instrumento pueden ser psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales u orientadores vocacionales.

3.5.2.2.Estrés académico

Para evaluar la variable de estudio de Estrés Académico se utilizará el Inventario sistémico cognoscitivista segunda versión de 21 ítems, desarrollado por Barraza. El inventario fue formulado inicialmente en el año 2007 y mejorada en el 2018 consta de veintitrés ítems. El



inventario puede ser aplicado de forma colectiva o individual y dura aproximadamente diez minutos. Asimismo, cuenta con un ítem de filtro, que permite aceptar o rechazar al candidato; un ítem para medir la intensidad del estrés; y tres dimensiones. Cada dimensión cuenta con 7 ítems en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre). Las dimensiones son: dimensión estresores, referido a las situaciones o estímulos estresante; dimensión síntomas; referido a las manifestaciones físicas y psicológicas de los estresores en el organismo; y dimensión estrategias de afrontamiento, referido a la respuesta del individuo.

Ficha técnica:

- Nombre: Inventario sistémico cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico, segunda versión de 21 ítems.
- Nombre abreviad: Inventario SISCO SV-21
- Autor: Arturo Barraza Macías
- Adaptación peruana: Rubén Darío Alania Contreras, Rosario Ana Llancari Morales, Mauro Rafaele de la Cruz y Daniela Isabel Dayan Ortega Révolo (2020)
- Administración: Puede ser administrada individual o colectivamente.
- Duración: No presenta tiempo límite.
- Objetivos: Es una escala utilizada para evaluar las relaciones psicológicas, físicas y comportamentales al estrés.
- Tipo de respuesta: Los ítems son contestados a través de la valoración tipo Lickert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre)
- Descripción: La escala consta de 23 ítems. Un ítem de filtro que permite determinar si el encuestado es candidato o no, un ítem que permite identificar el nivel de intensidad del estrés



académico y 7 ítems en cada dimensión (dimensión estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento).

3.6. Validez y confiabilidad de los instrumentos

3.6.1. Validez y confiabilidad del instrumento de inteligencia emocional

- *Validez:* En cuanto a la validez del I-CE, este instrumento fué validado en 6 países en los últimos 17 años. Los diferentes estudios de validación han tenido como meta probar cuan eficiente y exitoso es el instrumento. Por eso, en el proceso de validación se han usado nueve formas de estudio. Así, se encuentran validez de: factorial, contenido, aparente, constructo, convergente, grupo, criterio, discriminante y predictiva. En el caso del inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE NA abreviado, el coeficiente Alfa de Cronbach permitió hallar un valor alfa = .802, que indica correlación entre los ítems y que el instrumento mide el constructo que debe medir, por ende, se afirma que el inventario cuenta con una buena consistencia interna y validez de constructo. Así mismo, no se ha suprimido los ítems con valores por debajo a .20, esto es debido a que, durante la prueba de correlación de los 30 ítems, la mayoría de estos presentan valores superiores al mínimo esperado (0.20); así, la eliminación de los ítems no contribuiría a modificar el valor Alfa de Cronbach, que es .802.
- *Confiabilidad:* En el caso de la muestra peruana, el valor hallado de alfa de Cronbach es de .93, lo que demuestra una elevada consistencia interna. Con respecto a los componentes, el valor hallado de alfa de Cronbach fluctúa entre .77 y .91. Para los subcomponentes, los resultados mostraron que los valores más bajos se encuentran en los subcomponentes de flexibilidad, independencia y solución de problemas con valores menores iguales a .60; en los trece subcomponentes restantes el coeficiente arroja valores mayores a .70. En relación a



la fiabilidad para la muestra de estudio, el análisis de confiabilidad con la prueba alfa de Cronbach determino un valor de .776 que indica una buena consistencia interna.

3.6.2. Validez y confiabilidad del instrumento de estrés académico

Validez: El proceso de validación del instrumento sistémico cognoscitivista del estrés académico, estuvo conformado por el proceso de filtro y análisis de ítems, análisis factorial exploratorio uno y dos, evaluación de propiedades psicométricas para la segunda versión, análisis de los datos descriptivos y baremos de interpretación. Con respecto a la etapa de filtro de ítems, se usó la R de Pearson, con significación unilateral y su regla de decisión fue $p < .05$; así mismo, para el análisis de los ítems se usó tablas de frecuencia y el coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados mostraron correlación positiva, con un valor encontrado de $p < .01$ en las tres dimensiones, indicando que los ítems presentan una buena relación con la variable estrés académico. Para el análisis factorial uno y dos, se usó la prueba KMO y Barlett a fin de determinar la adecuación a la muestra, y para el análisis factorial se utilizó el método de máxima verosimilitud con rotación oblimin directo. El resultado de la prueba de esfericidad de Barlett mostro, en el análisis exploratorio uno, un valor significativo de .000, la prueba KMO mostro un valor de .926; en el análisis exploratorio dos la prueba de esfericidad de Barlett mostro un valor significativo de .000, la prueba KMO mostro un valor de .896 y la estimación de comunalidades, para todos los ítems, mostro un valor superior a .3. En la fase de análisis de las propiedades psicométricas, se usó el coeficiente alfa de Cronbach, el estadístico r de Pearson y t de student para grupos contrastados. El alfa de Cronbach mostro una confiabilidad de .85 para el instrumento, en el caso de las dimensione el coeficiente mostro un valor de .83 para la dimensión estresores, un valor .87 para la dimensión síntomas y un valor .85 para estrategias de afrontamiento; el estadístico r de Pearson mostro correlación positiva para todos los ítems, con



un valor de $p < .01$ indicando una buena consistencia interna; la prueba t de Student para grupos contrastados arrojó un valor de $p < .01$, lo que demuestra que todos los ítems permiten discriminar entre un alto y bajo nivel de estrés. Durante las etapas de datos descriptivos y escala explicativa, los datos descriptivos de cada ítem, dimensión y variable poblacional fueron recolectados mediante la media aritmética y la desviación estándar; Para establecer la escala se utilizan 3 umbrales en los percentiles 33, 66 y 99.

Para este procedimiento se usó una muestra de 997 alumnos que cursaban el bachillerato, licenciatura y posgrado. La edad mínima fue de 14 años, siendo la máxima de 54 años, con un promedio de 20 años. La baremación mostró que, una media de 2.74 para la dimensión estresores y una desviación estándar de .926; la dimensión de síntomas presenta una media de 2.20 y una desviación estándar de 1.17; y estrategias de afrontamiento presenta una media de 3.06 y una desviación estándar de 1.02. Siendo la media general para el estrés de 2.66 con una desviación estándar de .726. El primer nivel incluirá de 0 a 2,38; el segundo nivel será de 2,39 a 3,0; y el tercer nivel de 3.1 a 5.0. Estos promedios, convertidos a porcentajes, y niveles definidos como valores escalares, permiten establecer la siguiente escala: del 0 al 48% estrés leve, del 49 al 60% estrés moderado y del 61% al 100% estrés severo.

En cuanto a la adaptación de este instrumento al contexto actual, la validez del instrumento comprendió la validez de constructo y de contenido. Para la validez de contenido, se evaluó con la opinión de 20 expertos sobre 10 indicadores con 5 opciones de opinión. En cuanto al análisis estadístico se realizó mediante el coeficiente de concordancia V de Aiken. Los resultados mostraron que el inventario presenta un valor mayor a 0.8, lo que indica la presencia de validez de contenido. Así mismo, el inventario cuenta con validez específica de contenido, debido a que todos los ítems presentan un coeficiente V de Aiken mayor a 0.75. Para la validez



de constructo se siguieron dos procedimientos, la aplicación del instrumento en una muestra de 151 estudiantes y el uso del coeficiente r de Pearson. El coeficiente de correlación r de Pearson mostro valores mayores a 0.2, lo que indica la presencia de validez de constructo. En cuanto a la baremacion, esta se realizó en una muestra de 974 universitarios, se usó el estadístico r de Pearson y el análisis factorial confirmatorio; así mismo se usó el coeficiente alfa de Cronbach, mostrando un valor de 0.916 que indica una buena confiabilidad. El baremo presenta en base a la distribución uniforme con 3 categorías equiprobables: leve (0-78), moderado (79-157) y severo (158-235).

Confiabilidad: En cuanto a la confiabilidad, se usó el coeficiente alfa de Cronbach. La prueba mostro una buena confiabilidad, debido a que los valores en cada una de las dimensiones del inventario fueron mayores a 0.8, así los valores en cada dimensión son: estresores 0,09248, síntomas 0.9518, estrategias de afrontamiento 0,8837. Así mismo, en cuanto a la consistencia interna, el coeficiente mostro valores mayores a 0.85 en todas las dimensiones, por lo que se confirma una excelente confiabilidad en las dimensiones y en el instrumento. En el caso de la confiabilidad del inventario SISCO SV-21 para la muestra seleccionada en este estudio, el análisis de fiabilidad con la prueba alfa de Cronbach se halló un valor de .924 que indica una excelente consistencia interna.

3.7. Plan de análisis de datos

En cuanto a los hallazgos y el análisis de datos se utilizó el análisis descriptivo mediante la distribución de frecuencias, porcentajes. Con respecto a la fiabilidad y la validez interna de cada inventario se utilizó el alfa de Cronbach. Posteriormente se utilizó la estadística descriptiva y el análisis inferencial de los resultados. Se aplicó la prueba de Kolmogorov – Smirnov, en función a eso se utilizó la estadística no paramétrica, haciendo uso del procedimiento estadístico



Chi cuadrado y el coeficiente de correlación de rango de Kendall para establecer relación entre las variables. Todos estos datos fueron procesados con ayuda del paquete estadístico para la investigación SPSS 23.0.



Capítulo IV

Resultados de la investigación

En el presente capítulo se desarrollan los resultados a fin de responder a los objetivos de investigación del estudio, en primera instancia, se atienden los resultados de los objetivos específicos y posteriormente el objetivo general de investigación.

4.1 Resultado respecto a los objetivos específicos

Dentro de los objetivos específicos planteados se busca conocer los niveles de presencia de las variables de estudio en la población, iniciándose por la inteligencia emocional, continuando con el estrés académico, además se establecen objetivos orientados a identificar la relación de la inteligencia emocional y las dimensiones del estrés académicos; y estrés académico con las dimensiones de inteligencia emocional. Finalmente, los dos últimos objetivos referidos a determinar la relación entre las variables de estudio, segmentando la muestra según género y área de postulación.

La tabla número 7 muestra los resultados del primer objetivo específico, vinculado a establecer los niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Se muestra mayor agrupación de estudiantes en el nivel promedio, con 45.2%; seguido de aquellos en el nivel por debajo del promedio, con 27.9%; posteriormente se ubican aquellos de los niveles extremos, marcadamente alta y muy baja, con 11.1% en ambos casos; por último, se encuentran los estudiantes del nivel alta, con 4.7% de evaluados.

Tabla 7 *Niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios*

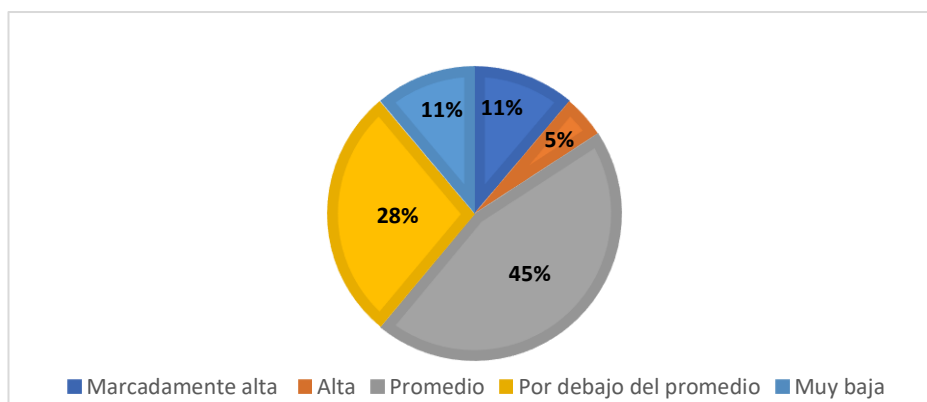


Nivel	<i>f</i>	%
Marcadamente alta	38	11.1
Alta	16	4.7
Promedio	154	45.2
Por debajo del promedio	95	27.9
Muy baja	38	11.1
Total	341	100.0

Nota. Elaboración propia

Los resultados identificados llevan a considerar que los estudiantes preuniversitarios de una universidad pública evaluados, que desarrollan sus actividades académicas en la modalidad virtual, son capaces de reconocer y expresar sus emociones de manera parcialmente adecuada, además junto con la autorregulación subsecuente podrían llegar a desarrollar una vida saludable y feliz, sin embargo es importante potenciar las habilidades emocionales para lograr ubicarse en niveles superiores de inteligencia emocional y garantizar mejores desempeños propios de la regulación emocional.

Figura 1 Niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios



Nota. Elaboración propia



La tabla 7 expone los resultados del segundo objetivo específico, vinculado a establecer los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Se observa mayor agrupación de estudiantes en el nivel severo, con 44.3%; seguido de aquellos en el nivel moderado, con 30.2%; por último, se encuentran los estudiantes del nivel leve, con 25.5% de evaluados.

Tabla 8 *Niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios*

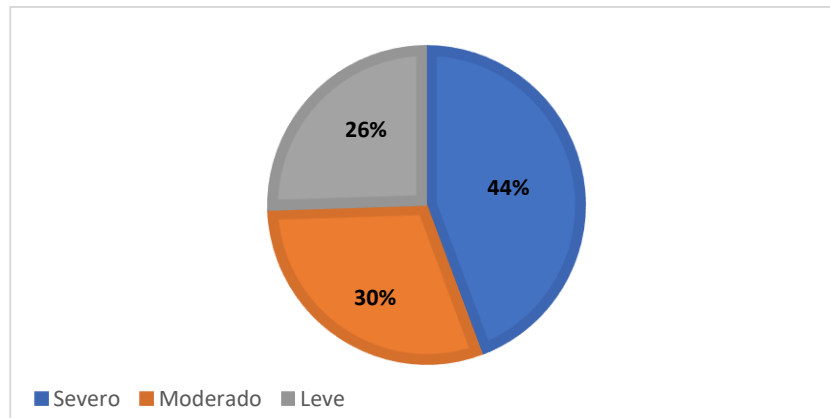
Nivel	<i>f</i>	%
Severo	151	44.3
Moderado	103	30.2
Leve	87	25.5
Total	341	100.0

Nota. Elaboración propia

Los resultados de la figura número 2 permiten identificar un nivel de estrés académico mayormente severo, situación que lleva a considerar desadaptación en el proceso sistémico de orden relacional, vinculado a las demandas del entorno que les toca atender a los estudiantes, siendo las exigencias mayores a las posibilidades de atención de estas en el ámbito académico, generando dicha condición una serie de efectos desfavorables a nivel físicos, psicológicos y sociales.



Figura 2 Niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios



Nota. Elaboración propia

Se continua mostrando los resultados del tercer objetivo específico, vinculado a identificar la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Tomando en consideración la existencia de dimensiones, para la variable de inteligencia emocional, se presentan tablas cruzadas distintas, una para la dimensión estresores, otra para la dimensión síntomas y por último para la dimensión estrategias de afrontamiento. Dada la escala ordinal de los datos finales en análisis, se seleccionó el estadístico chi cuadrado para determinar la relación entre las variables de estudio, tomándose un nivel de significancia de 0.05, habitualmente utilizado en psicología. Los resultados de la dimensión estresores, en la tabla número 9, muestran un coeficiente de 67,633, así como un nivel de significación de 0.000, los mencionados resultados permiten aceptar la hipótesis alterna y en consecuencia rechazar la hipótesis nula, identificándose asociación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores de la variable estrés académico.



Tabla 9 Relación entre inteligencia emocional y la dimensión estresores de estrés académico

DIMENSIÓN ESTRESORES		NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedio	Alta	Marcadamente alta	
Leve	Recuento	6	7	77	8	23	121
	% dentro de la dimensión estresores	5,0	5,8	63,6	6,6	19,0	100,0
Moderado	Recuento	10	24	25	4	6	69
	% dentro de la dimensión estresores	14,5	34,8	36,2	5,8	8,7	100,0
Severo	Recuento	22	64	52	4	9	151
	% dentro de la dimensión estresores	14,6	42,4	34,4	2,6	6,0	100,0
Total	Recuento	38	95	154	16	38	341
	% dentro de la dimensión estresores	11,1	27,9	45,2	4,7	11,1	100,0
Chi-cuadrado = 67,633						$p = 0.000$	

Nota. Elaboración propia

En referencia a la dimensión síntomas, en la tabla número 10 muestran un coeficiente de 91,859 y un nivel de significación de 0.000, los mencionados resultados permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, identificándose relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y la dimensión síntomas de estrés académico.



Tabla 10 Relación entre inteligencia emocional y la dimensión síntomas de estrés académico

DIMENSIÓN SÍNTOMAS		NIVELES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedio	Alta	Marcadamente alta	
Leve	Recuento	2	13	80	7	27	129
	% dentro de dimensión síntomas	1,6%	10,1%	62,0%	5,4%	20,9%	100,0 %
Moderado	Recuento	7	11	17	7	3	45
	% dentro de dimensión síntomas	15,6%	24,4%	37,8%	15,6%	6,7%	100,0 %
Severo	Recuento	29	71	57	2	8	167
	% dentro de dimensión síntomas	17,4%	42,5%	34,1%	1,2%	4,8%	100,0 %
Total	Recuento	38	95	154	16	38	341
	% dentro de dimensión síntomas	11,1%	27,9%	45,2%	4,7%	11,1%	100,0 %
Chi-cuadrado = 91,859						$p = 0.000$	

Nota. Elaboración propia

Con respecto a la dimensión estrategias de afrontamiento, de la tabla número 11, muestran un coeficiente de 27,234 y un nivel de significación de 0.001, los mencionados resultados permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, identificándose relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento de estrés académico.



Tabla 11 *Relación entre inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento de estrés académico*

DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO		NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedi o	Alta	Marcad amente alta	
Leve	Recuento	4	23	50	2	9	88
	% dentro de E. A.	4,5%	26,1%	56,8%	2,3%	10,2%	100,0 %
Moderado	Recuento	9	26	36	2	0	73
	% dentro de E. A.	12,3%	35,6%	49,3%	2,7%	0,0%	100,0 %
Severo	Recuento	25	46	68	12	29	180
	% dentro de E. A.	13,9%	25,6%	37,8%	6,7%	16,1%	100,0 %
Total	Recuento	38	95	154	16	38	341
	% dentro de E. A.	11,1%	27,9%	45,2%	4,7%	11,1%	100,0 %
Chi-cuadrado = 27,234						<i>p</i> = 0.001	

Nota. Elaboración propia

Seguidamente, se muestra los resultados del cuarto objetivo específico, vinculado a identificar la relación entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional y en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Tomando en consideración la existencia de cinco dimensiones de la variable inteligencia emocional, se presentan tablas cruzadas distintas para cada una de ellas. Dada la escala ordinal de los datos finales en análisis, se seleccionó el estadístico chi cuadrado para



determinar la relación entre las variables de estudio, tomándose un nivel de significancia de 0.05, habitualmente utilizado en psicología. Los resultados de la dimensión intrapersonal, en la tabla número 12 muestran un coeficiente de 14,520 y un nivel de significación de 0.024, los mencionados resultados permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, identificándose relación estadísticamente significativa entre la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional y la variable estrés académico en el grupo de estudiantes varones.

Tabla 12 *Relación entre estrés académico y la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional*

		DIMENSIÓN INTRAPERSONAL					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedio	Alta	Marcadamente alta	
Leve	Recuento	1	21	60	0	5	87
	% dentro de E. A.	1,1%	24,1%	69,0%	0.0	5,7%	100,0 %
Moderado	Recuento	2	31	61	0	9	103
	% dentro de E. A.	1,9%	30,1%	59,2%	0.0	8,7%	100,0 %
Severo	Recuento	13	47	86	0	5	151
	% dentro de E. A.	8,6%	31,1%	57,0%	0.0	3,3%	100,0 %
Total	Recuento	16	99	207	2	19	341
	% dentro de E. A.	4,7%	29,0%	60,7%	0.0	5,6%	100,0 %
Chi-cuadrado = 14,520						<i>p</i> = 0,024	

Nota. Elaboración propia



Los resultados de dimensión interpersonal, en la tabla número 13, muestran un coeficiente de 50,477 y un nivel de significación de 0.000, los mencionados resultados permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, identificándose relación estadísticamente significativa entre la dimensión interpersonal de inteligencia emocional y estrés académico.

Tabla 13 *Relación entre estrés académico y la dimensión interpersonal de inteligencia emocional*

		DIMENSIÓN INTERPERSONAL					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedio	Alta	Marcadamente alta	
Leve	Recuento	0	8	71	2	6	87
	% dentro de E. A.	0,0%	9,2%	81,6%	2,3%	6,9%	100,0%
Moderado	Recuento	12	22	56	0	13	103
	% dentro de E. A.	11,7%	21,4%	54,4%	0,0%	12,6%	100,0%
Severo	Recuento	26	40	66	11	8	151
	% dentro de E. A.	17,2%	26,5%	43,7%	7,3%	5,3%	100,0%
Total	Recuento	38	70	193	13	27	341
	% dentro de E. A.	11,1%	20,5%	56,6%	3,8%	7,9%	100,0%
Chi-cuadrado = 50,477						$p = 0.000$	

Nota. Elaboración propia

Los resultados de la dimensión adaptabilidad, en la tabla número 14, muestran un coeficiente de 69,359 y un nivel de significación de 0.000, los mencionados resultados permiten



aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, identificándose relación estadísticamente significativa entre la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional y estrés académico.

Tabla 14 Relación entre estrés académico y la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional

		DIMENSIÓN ADAPTABILIDAD					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedio	Alta	Marcadamente alta	
Leve	Recuento	3	8	56	0	20	87
	% dentro de Nivel de estrés académico	3,4%	9,2%	64,4%	0,0%	23,0%	100,0 %
Moderado	Recuento	8	12	59	8	16	103
	% dentro de Nivel de estrés académico	7,8%	11,7%	57,3%	7,8%	15,5%	100,0 %
Severo	Recuento	17	64	48	10	12	151
	% dentro de Nivel de estrés académico	11,3%	42,4%	31,8%	6,6%	7,9%	100,0 %
Total	Recuento	28	84	163	18	48	341
	% dentro de Nivel de estrés académico	8,2%	24,6%	47,8%	5,3%	14,1%	100,0 %
Chi-cuadrado = 69,359						$p = 0.000$	

Nota. Elaboración propia



En referente a los resultados de la dimensión manejo de estrés, en la tabla número 15, muestran un coeficiente de 32,422 y un nivel de significación de 0.000, los mencionados hallazgos permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, identificándose relación estadísticamente significativa entre la dimensión manejo del estrés de inteligencia emocional y estrés académico.

Tabla 15 *Relación entre estrés académico y la dimensión manejo del estrés de inteligencia emocional*

		DIMENSIÓN MANEJO DEL ESTRÉS					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedio	Alta	Marcadamente alta	
NIVEL DE ESTRÉS ACADÉMICO	Recuento	3	9	64	3	8	87
	Leve	% dentro de Nivel de estrés académico	3,4%	10,3%	73,6%	3,4%	9,2%
Recuento		8	35	51	3	6	103
Moderado	% dentro de Nivel de estrés académico	7,8%	34,0%	49,5%	2,9%	5,8%	100,0 %
	Recuento	12	62	65	1	11	151
Severo	% dentro de Nivel de estrés académico	7,9%	41,1%	43,0%	0,7%	7,3%	100,0 %
	Recuento	23	106	180	7	25	341
Total	Recuento	23	106	180	7	25	341



% dentro de Nivel de estrés académico	6,7%	31,1%	52,8%	2,1%	7,3%	100,0%
---------------------------------------	------	-------	-------	------	------	--------

Chi-cuadrado = 32,422

$p = 0.000$

Nota. Elaboración propia

Finalmente, los resultados de la dimensión estado de ánimo general, en la tabla número 16, muestran un coeficiente de 64,764 y un nivel de significación de 0.000, los mencionados resultados permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, identificándose relación estadísticamente significativa entre la dimensión estado de ánimo general de inteligencia emocional y estrés académico.

Tabla 16 *Relación entre estrés académico y la dimensión estado de ánimo general de inteligencia emocional*

		DIMENSIÓN ESTADO DE ANIMO GENERAL					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedio	Alta	Marcadamente alta	
Leve	Recuento	3	7	63	3	11	87
	% dentro de Nivel de estrés académico	3,4%	8,0%	72,4%	3,4%	12,6%	100,0%
	Recuento	10	24	64	0	5	103



Moderado	% dentro de Nivel de estrés académico	9,7%	23,3%	62,1%	0,0%	4,9%	100,0 %
	Recuento	25	66	53	3	4	151
Severo	% dentro de Nivel de estrés académico	16,6%	43,7%	35,1%	2,0%	2,6%	100,0 %
	Recuento	38	97	180	6	20	341
Total	% dentro de Nivel de estrés académico	11,1%	28,4%	52,8%	1,8%	5,9%	100,0 %
	Recuento	38	97	180	6	20	341

Chi-cuadrado = 64,764

$p = 0.000$

Nota. Elaboración propia

A continuación, se muestra los resultados del quinto objetivo específico, vinculado a identificar los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según sexo. Se muestra, que varones y mujeres presentan niveles promedio de inteligencia emocional, con 47,9% y 42,6% respectivamente. Se observa también que hay mayor cantidad de varones con niveles de inteligencia emocional marcadamente alto, con un 16,4%, que mujeres, con 6,3%; así mismo vemos que hay mayor cantidad de mujeres con niveles de inteligencia emocional por debajo del promedio y muy bajo, 31.8% y 11.4%; en el caso de los varones solo 23,6% presentan niveles por debajo del promedio de inteligencia emocional y 10.9% presentan niveles muy bajos.

Tabla 17 Niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios, según sexo:



Nivel	Varones		Mujeres	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Marcadamente alta	27	16.4	11	6.3
Alta	2	1.2	14	8.0
Promedio	79	47.9	75	42.6
Por debajo del promedio	39	23.6	56	31.8
Muy baja	18	10.9	20	11.4
Total	165	100.0	176	100.0

Nota. Elaboración propia

En referencia a los niveles de estrés académico, los resultados, de la tabla número 18, muestran que tanto varones como mujeres presentan niveles severos de estrés, con un 38,2% y un 50,0% respectivamente, como vemos hay un mayor número de mujeres con estrés académico severo. Seguidamente observamos que un 32.1% de los estudiantes varones presentan niveles moderados de estrés académico; mientras que un 28.4% de estudiantes mujeres muestran niveles moderado de estrés académico. Finalmente vemos que 29.7% de los estudiantes varones encuestados presentan niveles leves de estrés académico, en el caso de las mujeres vemos que un 21.6% presentan niveles leves de estrés académico.

Tabla 18 Niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios, según sexo

Nivel	Varones		Mujeres	
	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
Severo	63	38.2	88	50.0
Moderado	53	32.1	50	28.4
Leve	49	29.7	38	21.6
Total	165	100.0	176	100.0

Nota. Elaboración propia



Seguidamente, se muestra los resultados del sexto objetivo específico, vinculado a identificar los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según área de postulación. Tomando en consideración la existencia de cuatro grupos según área a la que se postula, se presentan tablas cruzadas. Los resultados del área de postulación A, en la tabla número 19, muestran que la mayoría de los estudiantes presentan niveles promedios de inteligencia emocional, con un 49.0%; seguidamente de estudiantes con un nivel de inteligencia emocional por debajo del promedio, con un 19%; observamos que el 18 % de ellos presentan niveles marcadamente altos mientras que solo un 12% presentan niveles muy bajos de inteligencia emocional. Los resultados del área de postulación B, muestran un mayor número de estudiantes con niveles por debajo del promedio de inteligencia emocional, 37,9%; seguido del 25.3% que presentan niveles promedios de inteligencia emocional; el 23.0% presentan niveles muy bajos y el 12.6% presentan niveles muy altos. Los resultados del área de postulación C, indican que la mayoría de estudiantes en dicha área presentan niveles promedio de inteligencia emocional; con un 46.3%; seguidamente de un 37.3% que presentan niveles por debajo del promedio; observamos que solo el 9.0% y el 7.5% de los estudiantes presentan, respectivamente, niveles marcadamente altos y niveles muy bajos de inteligencia emocional. En cuanto a los resultados del área de postulación D, se observa que un 59.8% presentan niveles promedio de inteligencia emocional; seguidamente de un 20.7% que presentan niveles por debajo del promedio; así mismo observamos que el 14.9% presentan niveles marcadamente altos y un 1.1% presentan niveles muy bajos de inteligencia emocional.

Tabla 19 *Niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios, según área de postulación*



Nivel	Área A		Área B		Área C		Área D	
	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
Marcadamente alta	18	18.0	1	1.1	6	9.0	13	14.9
Alta	2	2.0	11	12.6	0	0.0	3	3.4
Promedio	49	49.0	22	25.3	31	46.3	52	59.8
Por debajo del promedio	19	19.0	33	37.9	25	37.3	18	20.7
Muy baja	12	12.0	20	23.0	5	7.5	1	1.1
Total	100	100.0	87	100.0	67	100.0	87	100.0

Nota. Elaboración propia

En cuanto a los resultados del nivel de estrés académico según área de postulación, en la tabla número 20, los resultados del área de postulación A muestran, que un mayor número de estudiantes presentan niveles leves de estrés académico, 36%; seguidamente de un 34% que muestran niveles severos de estrés; observamos también que el 30% de los estudiantes presentan niveles moderados de estrés académico. En cuanto a los resultados del área de postulación B; se muestra que el 48,3% de los estudiantes presentan niveles severos de estrés académico; seguido del 35,6% que muestran niveles moderados; el 16,1% muestran niveles leves de estrés académico. Los resultados del área de postulación C, indican que un 50,7% de los estudiantes presentan niveles severos de estrés; un 25,4% presentan niveles moderados y un 23,9% presentan niveles leves de estrés académico. Finalmente, los resultados del área de postulación D, señalan que el 47,1% de los estudiantes de dicha área presentan niveles de estrés severo; mientras que el 28,7% presentan niveles de moderados y el 24,1% presentan niveles leves de estrés académico.

Tabla 20 Niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios, según área de postulación

Nivel	Área A		Área B		Área C		Área D	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
Severo	34	34.0	42	48,3	34	50,7	41	47,1



Moderado	30	30.0	31	35,6	17	25,4	25	28,7
Leve	36	36.0	14	16,1	16	23,9	21	24,1
Total	100	100.0	87	100,0	67	100,0	87	100,0

Nota. Elaboración propia

4.2 Resultado respecto al objetivo general

Se concluye el capítulo IV dando respuesta al objetivo general de investigación que se orienta a establecer la relación entre inteligencia emocional estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Para este fin se utiliza el estadístico chi cuadrado, considerando la escala ordinal de los datos en su presentación final, es decir al convertir los puntajes directos en diagnósticos. Los reculos para la determinación de la relación entre variables de estudio son calculados en la muestra total, la tabla número 21 muestran los resultados, donde se evidencia un coeficiente de 68.078 y un nivel de significación de 0.000, los mencionados hallazgos permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, identificándose relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y estrés académico para la muestra de estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco evaluados.

Tabla 21 *Relación entre inteligencia emocional y estrés académico*

		NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL					Total
		Muy baja	Por debajo del promedio	Promedio	Alta	Marcadamente alta	
Leve	Recuento	3	6	57	4	17	87
	% dentro de Int. Emocional	7.9	6.3	37.0	25.0	44.7	25,5



Moderado	Recuento	10	22	49	7	15	103
	% dentro de Int. Emocional	26.3	23.2	31.8	43.8	39.5	30.2
Severo	Recuento	25	67	48	5	6	151
	% dentro de Int. Emocional	65.8	70.5	31.2	31.3	15.8	44.3
Total	Recuento	38	95	154	16	38	341
	% dentro de Int. Emocional	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Chi-cuadrado = 68.078

$p = 0.000$

Nota. Elaboración propia

Paralelamente se utilizó el estadístico Tau-c de Kendall como prueba de ratificación, identificándose un nivel de significación de 0.000, aceptándose la asociación de las variables más halla de erro estándar e identificando un coeficiente de -0.356 , que demuestra una correlación inversa de intensidad baja.

Tabla 22 Prueba de correlación de Kendall

		Valor	Error estándar	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	-,356	,040	-8,956	,000
N de casos validos		341			

$p = 0,00$

a. No se presupone la hipótesis nula.



Capítulo V

Discusión

5.1 Descripción de los hallazgos más relevantes y significativos

El objetivo general de la presente investigación fue establecer la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco, en modalidad virtual, 2021; donde se ha encontrado que existe relación estadísticamente significativa inversa de intensidad baja. Es decir, a mayor inteligencia emocional los estudiantes presentaran menores niveles de estrés académico. Los resultados encontrados son reforzados con la teoría propuesta por Bar On (1997), quien menciona que las personas con niveles altos de IE tienden a ser más exitosas lidiando de manera eficaz con las demandas del ambiente.

En relación al primer objetivo específico que es el de establecer los niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco, la mayoría de los estudiantes evaluados presentan inteligencia emocional promedio, lo que indica que las habilidades emocionales son adecuadas y que si bien no están altamente desarrolladas estos funcionan de manera eficiente, es importante potenciar continuamente las habilidades emocionales para lograr ubicarse en niveles superiores de inteligencia emocional y garantizar mejores desempeños propios de la regulación emocional. Así mismo, se encontró un número significativo de alumnos que presentan niveles de inteligencia emocional muy bajos y por debajo del promedio, esto mostraría deficiencia, existiendo la necesidad de desarrollar las competencias y habilidades particulares para enfrentar las demandas del medio. Los resultados



aquí presentados, tal como lo menciona Goleman (1995) podrían deberse a que los estudiantes aún se encuentran en una etapa de desarrollo, es decir aún se encuentran en etapa de búsqueda de control emocional, por esto mismo muchos de ellos aún no poseerían niveles elevados de inteligencia emocional.

En lo relacionado al segundo objetivo específico que concierne a establecer los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco, se observa un mayor número de estudiantes con niveles de estrés severo lo que indicaría una falta de equilibrio sistémico, revelando una serie de síntomas conductuales, fisiológicos y cognitivos y afectando el equilibrio de los estudiantes. El segundo grupo mayoritario presentan niveles moderados lo que sugiere que, aunque presentan tensión durante el periodo de aprendizaje estos serían capaces de responder adecuadamente. El grupo restante presentarían niveles leves del estrés, lo que no supondría afectación significativa en los estudiantes. Tal como lo menciona Barraza (1999), los resultados se explicarían porque los estudiantes se ven sometidos, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio estudiante son considerados estresores, provocando un desequilibrio sistémico expresado en una serie de síntomas.

En cuanto al tercer objetivo específico que es el de identificar la relación de inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, se encontró relación estadísticamente significativa entre la variable inteligencia emocional y las dimensiones de la variable estrés académico, donde al evaluar inteligencia emocional y las tres dimensiones de estrés académico, referidas a la dimensión estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, se encontró un nivel de significancia menor que permite aceptar la hipótesis alterna y rechazar la



nula. Los resultados sugerirían, tal como lo señala Serrat (2017), Bar On Ice (1997) o Salovey & John D. Mayer (1990), que la inteligencia emocional tendría asociación en la respuesta a ciertas situaciones estresantes generando un equilibrio sistémico que se manifiesta en una serie de acciones y afrontamiento.

En lo relacionado a los resultados del cuarto objetivo referido a identificar la relación entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, los resultados muestran que existe relación estadísticamente significativa entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional; donde observamos un nivel de significancia menor a 0.5 al evaluar la relación de estrés académico con las dimensiones constituyentes de la inteligencia emocional (adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general, dimensión intrapersonal y interpersonal). Los resultados permiten inferir, tal como lo menciona Bar On (1997), que el estrés académico se asociaría a las habilidades de los estudiantes de entender sus emociones e ideas, como la de los demás; así mismo influiría, en la gestión de nuestros sentimientos dependiendo de las condiciones ambientales; también, en la habilidad de control de las emociones y en la habilidad de sentir y expresar emociones positivas y ser optimistas.

En cuanto al quinto objetivo específico que es el de identificar los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según sexo, tanto varones como mujeres presentaron niveles promedios de inteligencia emocional, significando que varones y mujeres son capaces de reconocer y expresar sus emociones de manera parcialmente adecuada. Así mismo es importante señalar que se encontró mayor número de mujeres con un nivel de inteligencia emocional muy bajo y por debajo del promedio; en contra posición, se halló mayor



número de varones con niveles de inteligencia emocional alta y marcadamente alta, esto supondría que los estudiantes varones presentarían mayor habilidad a nivel intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y mejor estado de ánimo general. En el caso de la variable estrés académico, se encontró que la mitad de las estudiantes mujeres evaluadas presentan un nivel severo del estrés académico, lo que supondría que 1 de cada 2 mujeres presentaría desadaptación en el proceso sistémico de orden relacional, vinculado a las demandas del entorno que les toca atender, siendo las exigencias mayores a las posibilidades de atención de estas en el ámbito académico. Por otro lado, se halló mayor número de estudiantes varones con niveles de estrés académico leves, lo que supondría una mejor valoración de situaciones estresante, provocando menor aparición de síntomas y por ende menor activación del organismo. Los resultados aquí mostrados, tal como lo señala la asociación americana de psicología (2010) en cuanto al mayor número de mujeres con estrés severo, podrían deberse a que las mujeres son más susceptibles de presentar síntomas emocionales y físicos asociados al estrés que los hombres, así mismo señalan que la forma de manejar el estrés es diferente en ambos géneros.

En cuanto al sexto objetivo específico que concierne a identificar los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según área de postulación. Se encontró que los estudiantes en áreas asociadas a ingenierías (área “A”) presentan niveles adecuados de inteligencia emocional, significando un funcionamiento típicamente saludable de las habilidades emocionales. En contra posición a lo anterior, se encontró que los estudiantes en áreas asociadas a ciencias de la salud (área “B”), como medicina, enfermería o biología, la mayoría presentan niveles de inteligencia emocional muy bajos y por debajo del promedio indicando deficiencia y planteando la necesidad de mejorar las



competencias y habilidades emocionales para enfrentar las exigencias del entorno. En cuanto a los estudiantes en áreas asociadas a economía, administración o contabilidad (área “C”), se encontró que la mayoría presenta un nivel de inteligencia emocional promedio, que si bien es cierto es adecuado sería importante potenciar las habilidades emocionales para alcanzar niveles óptimos. Con respecto a estudiantes en áreas asociadas a ciencias sociales y letras (área “D”), se encontró que los estudiantes presentan niveles promedios de inteligencia emocional, y al igual que el segmento anterior sería importante potenciar estas habilidades. En cuanto a la variable estrés académico, se observó un mayor número de estudiantes con niveles leves del estrés en el área de postulación “A”, sin embargo, habría también un número importante de alumnos con un nivel de estrés severo por lo que sería oportuno brindar estrategia para disminuir el estrés académico. En cuanto a los grupos de estudiantes en las áreas de postulación “B”, “C” y “D” se encontró que la mayoría de los estudiantes presentan niveles de estrés severo lo que indicaría desadaptación en el proceso sistémico de orden relacional, vinculado a las demandas del entorno que les toca atender.

5.2 Limitaciones del estudio

La presente investigación afrontar múltiples limitaciones durante su desarrollo. La primera limitación se relaciona con la falta de investigaciones previas acerca de la inteligencia emocional y estrés académico en modalidad virtual en tiempos de pandemia; asimismo, que no se encontraban investigaciones ejecutadas en estudiantes preuniversitarios tanto fuera como dentro del país, aspectos que pudieron ser superados con las publicaciones de nuevos estudios relacionados a nuestra investigación, durante el desarrollo de la pandemia.

También, el acceso a la muestra fue una limitación debido a las circunstancias provocadas por la COVID-19, las cuales fueron superadas gracias al avance de programas de



tecnológicos tales como google forms, google meet o zoom, los cuales ayudaron a acceder a la muestra en tiempo real.

Por último, el poco tiempo con el que contaban los estudiantes preuniversitarios debido a que se encontraban en un proceso de preparación preuniversitaria fue otra de las limitantes de la presente investigación. En este caso, también, las herramientas tecnológicas ya mencionadas ayudaron a acceder a la muestra, las cuales mostraron colaboración después de una charla informativa y de sensibilización respecto a la importancia de la presente investigación.

5.3 Comparación crítica con la literatura existente

El objetivo general de esta investigación radicó en establecer la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Como respuesta a este objetivo se determinó que existe relación inversa entre inteligencia emocional y estrés académico; en esta misma línea, el resultado tiene similitud con el estudio realizado por Roy, Thoma & Joy el 2021 quienes concluyen que tanto inteligencia emocional como estrés académico están relacionadas con un nivel de significancia encontrado de 0.001; así mismo Salazar el 2021 concluye que tanto inteligencia emocional como estrés académico están relacionadas, vale decir que a mayor inteligencia emocional, menor será el estrés académico. De la misma manera Trujillo el 2020 encuentra asociación negativa de intensidad media entre ambas variables de estudio, encontrándose un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de -0,587. Igualmente, Domínguez el 2019 demuestra una relación positiva baja entre ambas variables, con un valor de 0.20 entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del sexto ciclo de educación básica regular. Pacco en el año 2017 en su estudio realizado con alumnos de quinto de secundaria de una institución educativa encuentra relación entre inteligencia emocional y estrés



académico, aunque a diferencia de nuestro resultado que evidencia correlación inversa, Pacco encuentra correlación directa alta con un coeficiente de correlación de 0,441 señalando que un buen manejo de inteligencia emocional llevara a un buen manejo del estrés académico. Picoy el 2015 encuentra asociación negativa de intensidad media entre las variables y concluye que con un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional se puede disminuir el estrés académico en los estudiantes. Estos resultados difieren a los encontrados por Quiliano y Quiliano (2020) en una investigación sobre la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería donde no se encontró relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y estrés académico, pese a ello las autoras de esta investigación encontraron bajos niveles de inteligencia emocional en las dimensiones interpersonal y adaptabilidad; asimismo, que las cinco dimensiones de la IE están relacionadas a episodios de estrés académico por lo cual consideran seguir trabajando el aspecto emocional para un mejor desarrollo en este proceso de preparación universitaria. Finalmente, estos resultados guardan relación con la teoría propuesta por Bar-On (1997), quien señala que los individuos con una elevada inteligencia emocional son en general capaces de manejar y encontrar soluciones creativas a las exigencias del ambiente, en cambio la deficiencia de inteligencia emocional significaría la presencia de problemas emocionales y fracaso en la vida.

Con respecto a los niveles de inteligencia emocional, se observa un porcentaje mayoritario con niveles promedios de inteligencia emocional, demostrando que un gran número de estudiantes poseen capacidades emocionales dentro del parámetro considerado normal. Esto concuerda con la investigación planteada por Roy, Thomas & Joy (2021) quienes en un estudio realizado respecto a inteligencia emocional y estrés académico con estudiantes universitarios encuentran que la mayoría de los evaluados presentan niveles moderados de inteligencia



emocional. En esta misma línea, Salazar (2021) encuentra similar resultado al evaluar inteligencia emocional en internos rotativos de enfermería, mostrando que el 36.7% de la muestra presentan niveles promedios de inteligencia emocional. Así mismo, Reza, Kemani, Khoshbakht y Moodi en el 2016 en su investigación con estudiantes de ciencias médicas encuentran que los sujetos de estudio muestran predominantemente niveles de inteligencia emocional promedios.

Los resultados también reflejan que el mayor porcentaje de estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021; presentan niveles severos de estrés académico, reflejado en un 44.3%, lo que implica que estos estudiantes atraviesan episodios de estrés relacionados al proceso de preparación preuniversitaria por lo que necesitan mejores estrategias de afrontamiento. Este resultado concuerda con Ascue y Loa (2021) quienes en su estudio sobre estrés académico en los estudiantes de las universidades públicas de la Región Apurímac en tiempos de pandemia Covid-19, encontraron que un 46% de la muestra estudiada presentaban niveles altos de estrés académico; estos resultados guardarían una relación debido a que ambas investigaciones fueron realizadas en un contexto de pandemia ocasionada por la COVID-19. De la misma manera Quillano y Quillano (2020) en su estudio realizado sobre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería, encontraron que el 81,3% de esta muestra de investigación presentaron altos niveles de estrés académico. Por otro lado, el estudio de Zea (2021) respecto estrés académico en tiempos de pandemia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Cocachacra- Arequipa; difieren a los resultados encontrados anteriormente ya que la mayoría de los estudiantes evaluado presentarían niveles leves de estrés académico, lo cual podría deberse a que la población objeto de estudio vendrían a ser estudiantes del nivel secundario, en



contraposición a las anteriores investigaciones que toman como objeto de investigación estudiantes preuniversitarios y universitarios..

En cuanto al tercer y cuarto objetivo, referido a identificar la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones del estrés académico; y estrés académico con las dimensiones de inteligencia emocional, se encontró relación significativa para ambos casos. Estos resultados son similares a los resultados de Torres, quien el 2021 en su estudio con estudiantes universitarios encontró influencia positiva entre las dimensiones intrapersonal e interpersonal de inteligencia emocional con la dimensión afrontamiento de estrés académico.

Con respecto a los niveles de inteligencia emocional según género, se encontró que tanto varones como mujeres presentan niveles promedios de inteligencia emocional teniendo como resultado 47,9% y 42,6% respectivamente. Sin embargo, se encontró también que hay mayor cantidad de estudiantes varones con un nivel de inteligencia emocional marcadamente alta; resultado que tendría relación con el estudio realizado por Roy, Thomas & Joy (2021) respecto a la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes universitarios en la India, donde concluyen mayor inteligencia emocional en estudiantes varones que en mujeres. De la misma manera Montenegro (2020) en su estudio referido a la inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios; encuentra mayor número de estudiantes mujeres con niveles bajos de inteligencia emocional (17,5%) que estudiantes varones (9%). Por otro lado, Reza et al (2016) difieren con los resultados de las investigaciones ya mencionadas, ya que, en su estudio sobre la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de ciencias médicas en la ciudad de Irán, encuentran niveles superiores de inteligencia emocional en mujeres que en estudiantes varones. En cuanto el resultado obtenido se puede apreciar que solo la investigación realizada



por Reza et al (2016) estaría respaldada por las teorías de Baron, Cohen, Ciarrochi et al, Fieldman y Barret, quienes señalan que las mujeres tienen mayor habilidad emocional, es decir expresan positiva y negativamente sus emociones, contando con mejores competencias emocionales que las ayudan a resolver sus conflictos de manera óptima, asertiva y creativa.

En cuanto a la variable de estrés académico según sexo, se encontró que tanto varones como mujeres presentan niveles severos de estrés académico; sin embargo, se encontró, mayor número de mujeres con niveles severos de estrés académico (50%). Estos resultados concuerdan con los de Zea (2021), quien en su estudio sobre estrés académico en tiempos de pandemia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública en Arequipa, encuentra mayor número de mujeres con niveles severo de estrés académico, 39,7%, que varones, 23,9%. De la misma manera, Montenegro el 2020 en su estudio en estudiantes universitarios encuentra que un 23.3% de las estudiantes mujeres evaluadas presentan niveles altos de estrés académico, mientras que solo un 3,3% de los estudiantes varones evaluados presentan este mismo nivel. Por otro lado, estos resultados ya mencionados difieren con los de Roy, Thomas & Joy (2021), quienes no encontraron mayor diferencia entre varones y mujeres respecto al estrés académico.

5.4 Implicancias del estudio

Es importante contrastar la presente investigación con otros estudios, ya que esta investigación aporta conocimiento y datos relevantes sobre la inteligencia emocional y estrés académico en una población poca estudiada en nuestro país. Asimismo, los resultados obtenidos en esta investigación indican que si se trabaja correctamente el aspecto emocional se podrá generar mejores respuestas ante el estrés académico en situaciones desafiantes, lo que conlleva a un mejor desenvolvimiento académico de los estudiantes en preparación a la universidad. Como tal la presente investigación es importante porque servirá como base para la creación de futuras



mejoras en los sistemas de tutoría de los centros preuniversitarios, los cuales son muy incipientes y en algunos casos no existen, ya que este tipo de centros de preparación solo imparten el aspecto académico olvidando la parte emocional y de salud mental de los postulantes.



Conclusiones

Basados en los resultados de la presente investigación se indican las siguientes conclusiones:

- PRIMERA.** Existe relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y estrés académico, confirmándose una orientación inversa entre variables. Lo que permite aceptar la hipótesis alterna y rechazar la nula.
- SEGUNDA.** En cuanto a la variable de inteligencia emocional, el mayor número de estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco, en modalidad virtual, 2021; presentan niveles promedios de inteligencia emocional.
- TERCERA.** Respecto a la variable de estrés académico, se concluye que el mayor número de estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco, en modalidad virtual, 2021; presentan niveles severos de estrés académico.
- CUARTA.** Existe relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico.
- QUINTA.** Existe relación estadísticamente significativa entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional.
- SEXTA.** Se concluye mayor presencia de estudiantes preuniversitarios varones con niveles de inteligencia emocional altos y marcadamente altos; y mayor



presencia de mujeres con niveles muy bajos y por debajo del promedio de inteligencia emocional. En cuanto a la variable estrés académico se concluye también, mayor presencia de estudiantes preuniversitarias mujeres con niveles severos de estrés académico a diferencia de los estudiantes preuniversitarios varones que en su mayoría presentan niveles leves y moderados de estrés académico.

SÉPTIMA. Se concluye mayor presencia de estudiantes con niveles promedio de inteligencia emocional en áreas de postulación “A”, “C” y “D”; y mayor número de estudiantes con niveles bajos y por debajo del promedio de inteligencia emocional en el área de postulación “B”. Asimismo, se concluye mayor presencia de estudiantes con niveles leves de estrés académico en el área de postulación “A”; y niveles de estrés académico severos en las áreas de postulación “B”, “C” y “D”.



Sugerencias:

PRIMERA. Se sugiere que, las instituciones que brinden preparación académica para el ingreso a las universidades implementen programas de entrenamiento psicoemocional, para identificar de manera preventiva, los factores asociados al estrés severo y conocer las estrategias de afrontamiento con las que cuentan los estudiantes.

SEGUNDA. Estas instituciones, deberían promover el desarrollo y fortalecimiento de habilidades emocionales en los estudiantes, mediante la implementación de áreas de tutoría. Esto ayudara a los estudiantes a entender que estas habilidades son importantes para afrontar exitosamente los desafíos del ambiente y obtener mejores resultados académicos.

TERCERA. Como acción preventiva promocional, estas instituciones podrían brindar talleres, a los estudiantes, sobre estrategias y herramientas para el manejo del estrés y situaciones desafiantes. De esta manera los estudiantes podrían desenvolverse mejor a nivel académico y conseguir sus objetivos académicos.

CUARTA. Se sugiere también, que estas instituciones creen alianzas con centros de salud que brinden atención en salud mental, para aquellos casos que requieran ser atendidos por especialistas clínicos de forma más profunda y personalizada, así mismo para establecer procesos de identificación, prevención y derivación de los casos más urgentes. Esto contribuirá en el bienestar de los estudiantes y por ende fomentará un mejor desempeño académico.

QUINTA. Finalmente se sugiere que, en el futuro esta investigación pueda realizarse en diferentes instituciones que brinden preparación académica para el



ingreso a la universidad, de esta manera se podría tener una aproximación más clara sobre los problemas que afrontan estos estudiantes.



A. *Bibliografía*

Domínguez Castañeda, D. (2019). “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del sexto ciclo de educación básica regular. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo, Chiclayo, Peru. Recuperado el 9 de diciembre de 2020, de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29557/Dom%c3%adnguez_CDC.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Picasso Pozo, M. Á., Lizano Amado, C., & Anduaga Lescano, S. (2016). Estrés Académico e Inteligencia Emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Kiru*, 13(2), 155-164. Recuperado el 9 de diciembre de 2020, de <https://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/Rev-Kiru0/article/view/1020/818>

Reza Miri, M., Kermani, T., Khoshbakht, H., & Moodi, M. (2016). The relationship between emotional intelligence and academic stress in students of medical sciences. *Journal of Education and Health Promotion*, 1-5. <https://doi.org/10.4103/2277-9531.115836>

Aamodt, M. (2010). *Psicología industrial organizacional*. Mexico: Wadsworth Cengage Learning.

Aquino, C. (05 de setiembre de 2020). El estresante camino de los estudiantes preuniversitarios durante la pandemia. Obtenido de La República: <https://larepublica.pe/sociedad/2020/09/05/universidades-el-sufrimiento-de-los-estudiantes-preuniversitarios-con-las-clases-virtuales-durante-la-pandemia-por-coronavirus-en-peru-atmp/>



- Ascue, R., & Loa, E. (2021). Estrés académico en los estudiantes de las universidades públicas de la Región. Apurímac en tiempos de pandemia Covid-19. . Rev. Científica Multidisciplinar, 5(1), 365-376.
- Baker, S. (2003). A prospective longitudinal investigation of social problem-solving appraisals on adjustment to university, stress, health, and academic motivation and performance, Personality and Individual Differences. ScienceDirect, 569-591.
- Baray, H. L. (2006). Introducción a la metodología de la investigación. México: Eumed.net.
- Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual. Toronto Canadá: Multi-Health Systems.
- Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. Obtenido de Electron Psicol Iztacala. Electron Psicol Iztacala, 168-178. Obtenido de <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>
- Benjamin Stora, J. (1992). El estrés. México : Presses Universitaires de France y Publicaciones Cruz.
- Berrío García, N., & Mazo Zea, R. (2011). Estrés académico. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Bertalanfy, L. V. (1991). Teoría General de Sistemas. México: Fondo de Cultura Económica.
- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. The Lancet, 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)



- Buckley, W. (1970). *La sociología y la teoría moderna de los sistemas*. Buenos Aires: AMORRORTU.
- Caldera, J., Pulido, B., & Martínez, M. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista Educación y Desarrollo*,
http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf.
- Cambell, L., Campbell, B., & Dickenson, D. (2002). *Inteligencias múltiples. Usos prácticos para la enseñanza y el aprendizaje*. Buenos Aires: Troquel S. A. .
- Chávez, M., Ortega, E., & Palacios, M. (2016). *Estrategias de afrontamiento frente al estrés académico que utilizan los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima Metropolitana*. tesis de pregrado. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima.
- Ciarrochi, J., Deane, F., & Anderson, S. (2002). Emotional Intelligence Moderates the Relationship Between Stress and Mental Health. *Personality and Individual Differences*, 197-209. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00012-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00012-5)
- Colle, R. (2002). *Teoría Cognitiva Sistemática de la Comunicación*. Chile: Publicación del Centro de Estudios Mediales.
- Cooper, A., & Petrides, K. (2010). A psychometric analysis of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (TEIQue-SF) using item response theory. *Journal of Personality Assessment*. <https://doi.org/10.1080/00223891.2010.497426>
- Córdova Zamora, M. (2009). *Estadística Descriptiva e Inferencial*. Lima: MOSHERA S.R.L.



- Díaz Martín, Y., & Jiménez Revilla, A. (2013). Estrés académico en adolescentes del nivel de enseñanza preuniversitaria. Tesis de post grado. Universidad de las Ciencias Médicas Carlos Juan Finlay, Camaguey, Camaguey, Cuba. Recuperado el 3 de diciembre de 2020, de http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/32%20-%20ESTR%C3%89S%20ACAD%C3%89MICO%20EN%20ADOLESCENTES%20%20DEL%20NIVEL%20DE%20ENSE%C3%91ANZ_0.pdf
- Elena G., A. (2002). Estrés: Desarrollo histórico y definición. *Revista Argentina de Anestesiología*, 350-353.
- Estaire, F. (2012). *Teoría General de Sistemas de von Bertalanffy*. Madrid: Psicólogos en Madrid EU. Obtenido de <https://psicologosenmadrid.eu/teoria-general-de-sistemas-de-von-bertalanffy/>
- Fernández Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history *Psicothema*.
- Fisher, S. (1994). *Stress in academic life: The mental assembly line*. Society for Research into Higher Education; Open University Press.
- Floría, P. (2013). *Control del estrés laboral*. Madrid: Fundación Confemetal.
- García Muñoz, F. J. (2004). *El estrés académico: problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books (trad. cast.: *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós.



Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014). Metodología de la Investigación . México: McGRAW-HILL.

La República. (15 de Abril de 2020). El estrés que provoca la enseñanza virtual. Obtenido de La República: <https://larepublica.pe/sociedad/2020/04/15/el-estres-que-provoca-la-ensenanza-virtual-arequipa-lrsd/>

Lazarus, R. (1966). Psychological stress and the copen process. New York: McGraw-Hill.

Lazarus, R. (2000). Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud. . Bilbao, España: Biblioteca de Psicología – Editorial Desclée De Brouwer.

Lazarus, R. S., & Holroyd, K. (1982). Stress, coping and somatic adaptation. Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects. New York: Free Press, 21-35.

Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.

Martínez Díaz, E., & Díaz Gómez, D. (2007). Educación y educadores.
<https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>.

Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2002). Emotional Intelligence: Science and Myth. Cambridge: MA: MIT Press.

Mercado, G. (2006). Inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

Mesa, J. (2015). Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Educación Virtual o Educación en Línea. Obtenido de <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/>



Orlandini, A. (1999). El estrés, qué es y cómo evitarlo. México: Fondo de Cultura Económica.

Ortega, J. (1999). Estres y trabajo. Obtenido de http://www.medspain.com/n3_feb99/stress.htm

Pacco Alanocca , J. L. (2017). Inteligencia emocional y el estrés académico de los alumnos quinto de secundaria de la Institución Educativa Cesar Vallejo de Ccatcca. Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo, Cusco, Peru. Recuperado el 8 de diciembre de 2020, de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32827/pacco_aj.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Picoy Barzola, J. V. (2015). Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la facultad de psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan - Huánuco, 2014. Licenciado en Psicología. Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco.

Polo, A., Hernández López, J. M., & Pozo Muñoz, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. Dialnet, 2-3.

(s.f.).Psicométrica en Adolescentes. Tesis de doctorado. Universidad de Murcia, España.

Quiliano Navarro, M., & Quiliano Navarro, M. (17 de mayo de 2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. Universidad Nacional del Centro del Perú, 26, 1-9. <https://doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>

Rodríguez, J., & Montoro, L. (2013). La educación superior en el Perú: situación actual y perspectivas. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú .

Rossi, R. (2001). Para superar el estrés . Barcelona: Editorial De Cecchi .



Rouse, M. (Mayo de 2019). Inteligencia emocional. Obtenido de SearchCIO:

<https://searchcio.techtarget.com/definition/emotional-intelligence>

Salazar, B. (31 de agosto de 2020). ¿Cómo afecta la cuarentena la salud emocional de los adolescentes y jóvenes? Obtenido de Universidad de Piura:

<https://udep.edu.pe/hoy/2020/08/como-afecta-la-cuarentena-la-salud-emocional-de-los-adolescentes-y->

[jovenes/#:~:text=Como%20consecuencia%20de%20la%20pandemia,a%20los%20cambios%20sufridos%2C%20sostiene](https://udep.edu.pe/hoy/2020/08/como-afecta-la-cuarentena-la-salud-emocional-de-los-adolescentes-y-jovenes/#:~:text=Como%20consecuencia%20de%20la%20pandemia,a%20los%20cambios%20sufridos%2C%20sostiene)

Salovey, P., & Mayer, j. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality.

<https://doi.org/https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>, 185–211.

Sandín, B. (1995). El estrés. Madrid : McGraw Hill.

Selye, H. (1959). What makes basic research basic? In: Adventures of the Mind. The Saturday Evening Post. 9(3), 110-129. Obtenido de

<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>

Serrat, O. (2017). Understanding and Developing Emotional Intelligence. ResearchGate, 329-339.

Shturman Sirota, S. (2005). El poder del estrés. México: EDAMEX.

Stevens, C., Schneider, E., Bederman, P., & Arcangelo, K. (2019). Exploring The Relationship Between Emotional Intelligence and Academic Stress Among Students At A Small,

Private College. Contemporary Issues in Education Research, 12(4), 93-102. Obtenido de

<https://clutejournals.com/index.php/CIER/article/view/10322/10374>



Suarez, N., & Diaz, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista salud pública*, 17(2), 300-313.

<https://doi.org/https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891>

Torres Ahumada, I. V. (2021). Influencia de la inteligencia emocional sobre el estrés académico en estudiantes de universidades privadas de Lima en tiempos de pandemia. Tesis de pregrado. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Peru . Recuperado el 5 de Julio de 2021, de

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/11312/1/2021_Torres%20Ahumada.pdf

Tripathy, M. (28 de Agosto de 2018). ResearchGate. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/335433492_EMOTIONAL_INTELLIGENCE_AN_OVERVIEW

Trujillo Mariño, M. F. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa en Puente Piedra,2019. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo, Lima, Peru. Recuperado el 5 de enero de 2021, de

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41476/Trujillo_MMF.pdf?sequence=1&isAllowed=y

UNSAAC. (2017). Compendio Estadístico N°32. Cusco: UNSAAC.

Vecerova, A., & Honzák, R. (2008). Stres, Eustres And Distres. *INTERNÍ MEDICÍNA PRO PRAXI*, 188-192.

Watson, J., & Watson, A. (2016). Coping Self-Efficacy and Academic Stress Among Hispanic First-Year College Students: The Moderating Role of Emotional Intelligence. *Journal of College Counseling*, , 218-230.



Zaldívar Pérez, D. (1996). Conocimiento y dominio del estrés. La Habana: Editorial científica
Técnica.

Zaragoza, J. (2018). Costos y segmentación de la educación privada. Lima: Educación al futuro.
Obtenido de <https://educacionalfuturo.com/articulos/costos-y-segmentacion-de-la-educacion-privada/>

Zarate Sánchez, S. R. (2018). Estrés académico en estudiantes preuniversitarios del instituto
Pamer, 2017. Tesis de Licenciatura. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Peru.
Recuperado el 10 de diciembre de 2020, de
http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2919/TRAB.SUF.PROF_Stefany%20Rosa%20Zarate%20S%c3%a1nchez.pdf?sequence=2&isAllowed=y



B. Matriz de Consistencia

Tabla 23 Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	VARIABLES	Justificación	Hipótesis	Marco teórico	Metodología	Población y Muestra
<p>Problema general ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en</p>	<p>Objetivo general Establecer la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.</p> <p>Objetivos específicos Establecer los niveles de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en</p>	<p>Inteligencia emocional</p> <p>Estrés académico</p>	<p>Conveniencia: La presente investigación es conveniente ya que se centra en el estudio de la inteligencia emocional y estrés académico en un contexto de pandemia, con la finalidad de entender cómo se relacionan dichas variables en una población preuniversitaria que se encuentra en un proceso de competencia e incertidumbre para la obtención de una vacante. De este modo las autoridades correspondientes realicen una mejora en este proceso de formación que se encuentra en una época desafortunada donde se está olvidando la calidad educativa de los estudiantes preuniversitarios.</p> <p>Relevancia social:</p>	<p>Hipótesis general Hi: Existe relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.</p> <p>Ho: No existe relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.</p> <p>Hipótesis específicas Existe relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico en estudiantes</p>	<p>ANTECEDENTES Antecedentes internacionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de ciencias médicas (Reza, Tayyebi, Khoshbakht & Moodi, 2016) - Estrés académico en adolescentes del nivel de enseñanza pre-universitaria (Díaz y Jiménez, 2013). <p>Antecedentes nacionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Influencia de la inteligencia emocional sobre el estrés académico en estudiantes de universidades privadas de Lima en tiempos de pandemia (Torres, 2021) - Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería (Quillano y Quillano, 2020) - Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa de Puente Piedra, 2019 (Trujillo, 2020). - Inteligencia emocional y estrés académico en 	<p>Tipo/alcance de investigación no experimental, básica, transversal de análisis descriptivo.</p> <p>Diseño Descriptivo correlacional</p> <p>Donde: M = Estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de Cusco. V1= Inteligencia emocional V2= Estrés académico</p> <p>Técnicas/instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrevista ▪ Observación ▪ El inventario de inteligencia emocional de 	<p>Población: • La población estaría conformada por los estudiantes preuniversitarios de una universidad pública del Cusco, el cual estaría constituida por 2989 estudiantes.</p> <p>Muestra: • La muestra está constituida por 341 estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de Cusco.</p>



<p>modalidad virtual, 2021? ¿Cuáles son los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021? ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021? ¿Cuál es la relación entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una</p>	<p>modalidad virtual, 2021. Establecer los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Identificar la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Identificar la relación entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una</p>		<p>Esta investigación es importante pues ayudara a entender el génesis y desarrollo del estrés académico que protagonizan los estudiantes preuniversitarios por falta de herramientas necesarias para un buen manejo de su inteligencia emocional, los cuales forman un grupo olvidado y significativo de nuestra sociedad actual. Asimismo, ayudara a buscar alternativas de solución para futuros jóvenes postulantes de nuestra sociedad cusqueña a través de programas psicológicos que refuercen la parte emocional en el proceso de postulación. Implicancias prácticas: Debido a que el estudio se centrará en encontrar la relación entre inteligencia emocional y estrés académico, los resultados podrán contribuir a la creación de programas y/o talleres de corte educativo en la población de estudiantes</p>	<p>preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Existe relación entre estrés académico y las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.</p>	<p>estudiantes del sexto ciclo de educación básica regular (Domínguez, 2019). - Estrés académico en estudiantes preuniversitarios del Instituto Pamer 2017 (Zarate, 2018). - Inteligencia emocional y estrés académico de los alumnos quinto de secundaria de la Institución Educativa Cesar Vallejo de Ccatacca (Pacco, 2017) - Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana (Picasso, Lizano y Andagua, 2016). - Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la facultad de psicología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan-Huanuco 2014 (Picoy, 2015). Bases teóricas: Inteligencia emocional: Origen del concepto Concepto de inteligencia emocional Modelos teóricos - Modelo de habilidades • El modelo de inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey. - Modelos mixtos</p>	<p>Baron Ice abreviado. ▪ El Inventario SISCO-SV 21 desarrollado por Barraza.</p>	
---	--	--	--	--	--	---	--



<p>universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021? ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según sexo? ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según área de postulación?</p>	<p>universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Identificar los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según sexo. Identificar los niveles de inteligencia emocional y los niveles de estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021, según área de postulación.</p>		<p>preuniversitarios; los cuales se encuentran en una situación de incertidumbre al no ser considerados escolares y universitarios, siendo así olvidados por nuestra sociedad. Valor teórico: Debido a que esta investigación estudiará la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en la modalidad virtual, 2021; los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se llegarán aportaran a la teoría ya existente, asimismo aportara para la creación de nuevas investigaciones en este grupo vulnerable, que son los estudiantes preuniversitarios, ya que en nuestra sociedad actual no son visibilizados por el sistema educativo. Asimismo, aportara a la creación de nuevos instrumentos de dichas variables.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • El modelo de inteligencia socio-emocional propuesto por Bar-On. • El modelo de Goleman sobre inteligencia emocional: un modelo de competencia emocional orientado al entorno de trabajo. <ul style="list-style-type: none"> - Modelo de rasgo - Aplicaciones de la inteligencia emocional • Motivación y creatividad • Toma de decisiones • Negociación • Liderazgo • Educación <p>Estrés académico: Etimología del estrés Conceptualización del estrés Teorías del estrés</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teorías basadas en la respuesta. - Teorías basadas en el estímulo. - Teorías basadas en la interacción. <p>Estrés académico Definición de estrés académico Teoría del estrés académico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo sistémico-cognoscitivista del estrés académico. - Teoría general de sistemas. - Modelo transaccional del estrés. 		
--	--	--	--	--	---	--	--



C. Matriz de Instrumentos

Tabla 24 Matriz de Instrumentos

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala respuestas	Escala valorativa	Escala total
INTELIGENCIA INTELIGENCIA EMOCIONAL	Intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo	2,6,12,14,21,26	• Muy rara vez	• Marcadamente Alta	• Marcadamente alta (130 a +)
		Asertividad		• Rara Vez	• Alta	• Alta (115 a 129)
		Auto concepto		• A menudo	• Promedio	• Promedio (86 a 114)
		Autorrealización		• Muy a menudo	• Baja	• Por debajo del promedio (70 a 85)
		Independencia		• Muy Baja	• Muy baja ()	
	Interpersonal	Independencia	1,4,18,23,28,30	• Muy rara vez	• Marcadamente Alta	
		Empatía		• Rara Vez	• Alta	
		Relaciones Interpersonales		• A menudo	• Promedio	
		Responsabilidad social		• Muy a menudo	• Baja	
	Adaptabilidad	Solución de problemas	5,8,9,17,27,29	• Muy rara vez	• Marcadamente Alta	
Prueba de realidad		• Rara Vez		• Alta		

Activar V
Ve a Config



		Flexibilidad	<ul style="list-style-type: none"> • A menudo • Muy a menudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Promedio • Baja • Muy Baja
Manejo de Estrés	Tolerancia al estrés	10,16,13,19,22,24	<ul style="list-style-type: none"> • Muy rara vez 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadamente Alta
	Control de impulsos		<ul style="list-style-type: none"> • Rara Vez • A menudo • Muy a menudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Alta • Promedio • Baja • Muy Baja
Estado de ánimo en general	Felicidad	3,7,11,15,20,25	<ul style="list-style-type: none"> • Muy rara vez 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadamente Alta
	Optimismo		<ul style="list-style-type: none"> • Rara Vez • A menudo • Muy a menudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Alta • Promedio • Baja • Muy Baja



Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala respuestas	Escala valorativa	Escala total
ESTRÉS ACADÉMICO	Estresores	Competencia	3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Rara vez • Algunas veces • Casi siempre • Siempre 	<ul style="list-style-type: none"> • Leve • Moderado • Severo 	<ul style="list-style-type: none"> • Leve (0-48) • Moderado (49-60) • Severo (61-100).
		Sobrecarga académica				
		Características del docente				
		Evaluaciones				
		Horario				
		Tiempo				
ESTRÉS ACADÉMICO	Síntomas	Síntomas físicos	4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.7	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Rara vez • Algunas veces • Casi siempre • Siempre 	<ul style="list-style-type: none"> • Leve • Moderado • Severo 	
		Síntomas psicológicos				
		Síntomas comportamentales				
	Estrategias de afrontamiento	Planificación académica	5.1,5.2,5.3,5.4,5.5,5.6 5.7	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Rara vez • Algunas veces 	<ul style="list-style-type: none"> • Leve • Moderado • Severo 	
Mentalidad positiva						
		Habilidades de asertividad		<ul style="list-style-type: none"> • Casi siempre • Siempre 		
		Autoestima				

Activ
Ve a C



D. Instrumentos de recolección de datos

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA – Abreviado

Área o grupo:

Sexo:

Edad:

Fecha:

INSTRUCCIONES	
En una escala de (1) al (4), donde:	
Muy rara vez:	(1)
Rara vez:	(2)
A menudo:	(3)
Muy a menudo:	(4)
<ul style="list-style-type: none"> • Lee cada oración y marca la respuesta que mejor te describe. • Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO Y EN LA MAYORÍA DE LUGARES. • Elige solo UNA respuesta para cada oración. • Recuerda que esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. 	

COMIENZE					
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4



INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Área o grupo:

Sexo:

Edad:

Fecha:

El siguiente cuestionario tiene como objetivo general reconocer las características del estrés académico que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de post grado durante sus estudios. La sinceridad con la que respondas al cuestionario será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria por lo que usted está en su derecho de contestarlo o no contestarlo.

Marque la respuesta según su conveniencia

Instrumento:

1.- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)?

Si

No

En caso de seleccionar la alternativa "no", el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa "si", pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

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

1	2	3	4	5

3.-Dimensión estresores

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

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



¿Con qué frecuencia te estresa :

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

4.- Dimensión síntomas (reacciones)

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

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

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

Act
Ve a



5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

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

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione						
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						



Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA

Estimado(a) Sr padre o madre de familia:

Estamos realizando una investigación sobre Inteligencia emocional y estrés académico, con la finalidad de conocer el estado y relación de dichas variables en estudiantes preuniversitarios en modalidad virtual de una universidad pública de la ciudad del Cusco, 2021, asimismo dicha investigación nos permitirá tener una comprensión más amplia acerca de este tan importante tema aún no investigado en nuestra localidad, por tal razón solicitamos su participación respondiendo a los instrumentos de recogida de información.

Título de la investigación:

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021.

Yo
.....(nombre y apellidos), Tutor de:
..... (nombre del menor de edad)

- ✓ He leído la hoja de información que se me ha entregado
- ✓ He podido hacer preguntas sobre el estudio
- ✓ He recibido suficiente información sobre el estudio
- ✓ He hablado con las investigadoras que está a cargo de la investigación:

- Karla Fiorela Ballón Aguilar
- Carolina Quispe Vicente

- ✓ Comprendo que mi participación es voluntaria

Por esto, manifiesto libremente mi conformidad para participar en este proceso académico

Fecha:

Firma del participante: _____



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a)Sr (a):

Estamos realizando una investigación sobre Inteligencia emocional y estrés académico, con la finalidad de conocer el estado y relación de dichas variables en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021. Asimismo, dicha investigación nos permitirá tener una comprensión más amplia acerca de este tan importante tema aún no investigado en nuestra localidad, por tal razón solicitamos su participación respondiendo a los instrumentos de recogida de información.

Título de la investigación:

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios
de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual,
2021.

Yo
(nombre y apellidos)

- ✓ He leído la hoja de información que se me ha entregado
- ✓ He podido hacer preguntas sobre el estudio
- ✓ He recibido suficiente información sobre el estudio
- ✓ He hablado con las investigadoras que está a cargo de la investigación:
 - Karla Fiorela Ballón Aguilar
 - Carolina Quispe Vicente
- ✓ Comprendo que mi participación es voluntaria

Por esto, manifiesto libremente mi conformidad para participar en este proceso académico

Fecha: _____



ANEXOS

Estadística de fiabilidad para la prueba de inteligencia emocional

Al realizar el análisis de fiabilidad con la prueba alfa de Cronbach, la misma que permite determinar la consistencia interna del instrumento se halló un valor de .776 el que indica una buena consistencia interna.

<u>Alfa de Cronbach</u>	<u>N de elementos</u>
,776	30

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
I1	71,1994	97,272	,122	,778
I2	71,5367	97,473	,116	,778
I3	71,1906	93,390	,318	,768
I4	70,4135	94,261	,344	,768
I5	71,3226	93,607	,296	,770
I6	71,8710	96,889	,210	,773
I7	71,2669	93,432	,330	,768
I8	71,7947	95,622	,186	,775
I9	71,4282	95,146	,211	,774
I10	70,8035	91,182	,531	,759
I11	71,5425	97,520	,114	,778
I12	70,8504	95,498	,154	,779
I13	70,9091	90,883	,495	,760
I14	71,6188	96,213	,220	,773
I15	70,9707	91,111	,502	,760
I16	70,8387	93,653	,464	,764
I17	71,1261	94,634	,237	,773
I18	71,1848	97,198	,145	,776
I19	70,7947	92,422	,554	,760



I20	71,4956	94,480	,311	,769
I21	71,6950	96,936	,148	,777
I22	70,8651	92,452	,453	,763
I23	71,0880	90,957	,413	,763
I24	70,9765	94,547	,331	,768
I25	71,7830	97,947	,114	,777
I26	70,9413	100,314	-,046	,787
I27	71,1642	93,638	,321	,768
I28	70,7830	91,723	,487	,761
I29	70,9472	95,415	,194	,775
I30	70,7977	90,268	,500	,759

Estadística de fiabilidad para la prueba de estrés académico

Al realizar el análisis de fiabilidad con la prueba alfa de Cronbach, la misma que permite determinar la consistencia interna del instrumento se halló un valor de .924 el que indica una excelente consistencia interna

Alfa de Cronbach	N de elementos
,924	21

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total corregida de elementos	Alfa de Cronbach con el elemento suprimido
IT1	59,7243	333,012	,682	,919
IT2	60,4927	333,268	,631	,920
IT3	60,0469	326,521	,705	,918
IT4	60,1877	330,423	,621	,920
IT5	60,0997	328,349	,698	,919
IT6	59,8622	329,925	,660	,919
IT7	60,0645	329,649	,654	,919



IT8	60,0440	328,554	,688	,919
IT9	59,8768	328,738	,705	,918
IT10	59,8240	333,375	,670	,919
IT11	59,8446	334,132	,616	,920
IT12	60,3490	328,228	,660	,919
IT13	60,5953	333,348	,560	,922
IT14	59,9032	328,688	,656	,919
IT15	59,8475	343,653	,506	,922
IT16	59,7918	346,554	,435	,924
IT17	59,8152	346,751	,415	,924
IT18	59,7889	349,255	,350	,925
IT19	59,8475	345,171	,423	,924
IT20	59,8152	346,551	,381	,925
IT21	59,8856	343,937	,468	,923