

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA



**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA**

“Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una
universidad privada de Trujillo”

Área de Investigación:

Ciencias Médicas – Psicología positiva y bienestar psicológico

Autora:

Delgado Bocanegra, Ana Rosa

Jurado Evaluador:

Presidente: Fernández Burgos María Celeste

Secretario: Salinas Gamboa Diana Jacqueline

Vocal: Vásquez Muñoz Juan Carlos

Asesor:

Borrego Rosas Carlos Esteban

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6168-300X>

**Trujillo – Perú
2024**

Fecha de sustentación: 04/10/2024

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	8%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
3	repositorio.autonomadeica.edu.pe Fuente de Internet	1%

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 1%


Dr. Carlos Borrego Rosas
Psicólogo

Declaración de originalidad

Yo **Carlos Esteban Borrego Rosas**, docente del Programa de Estudio de **Psicología**, de la Universidad Privada Antenor Orrego, asesor de la tesis de investigación titulada "**Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo**", autora **Delgado Bocanegra, Ana Rosa**, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de **12%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el (12 de octubre del 2024).
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las normas establecidas por la Universidad.

Trujillo, 12 de octubre del 2024.

Asesor

Borrego Rosas Carlos Esteban

DNI: 40266398

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6168-300X>

FIRMA:



Autora

Ana Rosa Delgado Bocanegra

DNI: 72221889

FIRMA:



**Inteligencia emocional y estrés académico en
estudiantes de primer ciclo de una universidad
privada de Trujillo**

PRESENTACIÓN

Estimados miembros del jurado

Cumpliendo con las indicaciones del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, presento ante ustedes la tesis titulada “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo” la cual fue realizada por mi persona con el objetivo de alcanzar el grado de Licenciada en Psicología.

Con plena confianza que se le otorgará un justo valor y mostrando apertura a sus sugerencias de mejora, agradezco por anticipado la atención que le brinden a la presente

Br. Ana Rosa Delgado Bocanegra

DEDICATORIA

A mis padres, por el apoyo incondicional e inmenso cariño que me han brindado siempre en mi proceso académico, por enseñarme a ser fuerte y a jamás desistir por alcanzar mis metas.

A mi hija Valentina que ha estado siempre a mi lado en este largo camino de aprendizaje quien es la motivación más grande que me ha impulsado a seguir siempre adelante para alcanzar mis metas espero ser un gran ejemplo para ti.

A mis dos ángeles en el cielo a mi abuela Ana y a mi tío Wilson que deseaban con mucho cariño que llegara a obtener mi licenciatura sé que donde están cuidan de mí y me dan el valor necesario para seguir esforzándome.

A Dios por mantenerme en pie y con salud, por las grandes bendiciones que ha puesto en mi camino y por la sabiduría que me ha otorgado para poder llegar a este momento tan anhelado de mi formación profesional.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesor Carlos Esteban Borrego Rosas, por orientarme con sus conocimientos y recomendaciones, por brindarme su tiempo y sobre todo paciencia lo cual ha sido muy importante para que esta investigación sea culminada.

A todas las personas que participaron para la recopilación de datos, por haber brindado su tiempo y colaborar con el objetivo de esta investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTOS	vii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
CAPITULO I.....	14
MARCO METODOLÓGICO	14
1.1. EL PROBLEMA	15
1.1.1. Delimitación del problema	15
1.1.2. Formulación del problema	18
1.1.3. Justificación del estudio	18
1.1.4. Limitaciones	19
1.2. OBJETIVOS	19
1.2.1. Objetivos generales	19
1.2.2. Objetivos específicos.....	19
1.3. HIPÓTESIS	20
1.3.1. Hipótesis generales.....	20
1.3.2. Hipótesis específicas	20

1.4.	VARIABLES E INDICADORES	20
1.5.	DISEÑO DE EJECUCIÓN	21
1.5.1.	Tipo de investigación	21
1.5.2.	Diseño de investigación	21
1.6.	POBLACIÓN Y MUESTRA	22
1.6.1.	Población.....	22
1.6.2.	Muestra.....	23
1.6.3.	Muestreo.....	24
1.7.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	24
1.8.	PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	28
1.9.	ANÁLISIS ESTADÍSTICO	29
	CAPITULO II	31
	MARCO REFERENCIAL TEÓRICO	31
2.1.	Antecedentes	32
2.2.	Marco teórico	35
2.3.	Marco conceptual	48
	CAPITULO III.....	49
	RESULTADOS.....	49
	CAPITULO IV.....	55
	ANÁLISIS DE RESULTADOS	55
	CAPITULO V	62
	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	62
5.1.	Conclusiones	63

5.2. Recomendaciones.....	64
CAPITULO VI.....	65
REFERENCIAS Y ANEXOS.....	65
6.1. Referencias.....	66
6.2. Anexos.....	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1

Población de estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo según carrera.....20

Tabla 2

Muestra de estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo según carrera.....21

Tabla 3

Niveles de Inteligencia emocional en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.....48

Tabla 4

Estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.....50

Tabla 5

Correlación entre Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.....51

Tabla 6

Correlación de las dimensiones de Inteligencia Emocional y las dimensiones de Estrés Académico en alumnos de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.....52

RESUMEN

La investigación propuesta de tipo sustantiva y diseño correlacional tuvo por finalidad determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo, para ello, se trabajó con una muestra de 339 estudiantes de primer ciclo de 18 carreras profesionales, escogidos mediante un muestreo probabilístico estratificado, y como herramientas de recolección de datos, se empleó el Inventario de inteligencia emocional de Bar On (Ice) y el Inventario SISCO de estrés académico de Barraza. Los resultados revelaron una predominancia del nivel bajo de Inteligencia Emocional con un 56.5% de estudiantes, asimismo, se identificó que sobresalió el nivel promedio bajo de estrés académico, con un 48% de evaluados, por otro lado, el estadístico de correlación r de Pearson evidenció que no existe relación significativa ($p > .05$) entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.

Palabras clave: inteligencia emocional, estrés académico, universitarios, primer ciclo

ABSTRACT

The proposed investigation of substantive type and correlational design had the purpose of determining the relationship between emotional intelligence and academic stress in first cycle students of a Private University of Trujillo, for this, we worked with a sample of 339 first cycle students of 18 careers. professionals, chosen through a stratified probabilistic sampling, and as data collection tools, the Bar On Emotional Intelligence Inventory (Ice) and the Barraza SISCO Inventory of academic stress were used. The results revealed a predominance of the low level of Emotional Intelligence with 56.5% of students, likewise, it was identified that the low average level of academic stress stood out, with 48% of those evaluated, on the other hand, the Pearson r correlation statistic showed that there is no significant relationship ($p > .05$) between emotional intelligence and academic stress in first cycle students of a Private University of Trujillo.

Keywords: emotional intelligence, academic stress, university students, first cycle

CAPITULO I
MARCO METODOLÓGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

El alumnado al llegar a primer ciclo inician una nueva etapa de su vida como estudiantes universitarios por lo que deben enfrentarse a una nueva dinámica académica, requiriendo de su inteligencia emocional para afrontarla, la cual es clave para descubrir sus habilidades y potenciales para el logro del éxito académico que ellos esperan obtener, sin embargo, dado que estos estudiantes se encuentran casi al final de la adolescencia, aún no son capaces de reconocer sus propios sentimientos, o muestran inseguridad acerca de sus acciones, incluso no suelen ser muy empáticos, evidenciándose así un desbalance emocional (Papalia, 2012).

Idrogo y Asenjo (2021) mencionan que una competencia que debe poseer el estudiante es la inteligencia emocional de tal modo que le permita gestionar adecuadamente sus emociones al momento de acoplarse a los diversos cambios que surgirán en su nuevo entorno, considerando las capacidades propias que posee para reconocerse a sí mismo, en el desarrollo de sus competencias sociales, en la implementación de estrategias idóneas para disminuir el impacto y responder de manera efectiva a las presiones del medio, para tomar la mejores decisiones, establecer relaciones interpersonales saludables y lograr una óptima gestión de sus emociones.

Incluso se postula que la IE sea eficaz para lidiar con el estrés académico universitario, al respecto, Ocoruro (2021) menciona que los índices de estrés han ido aumentado en la universidad debido a la sobrecarga de tareas y la presión académica que los estudiantes enfrentan, asimismo, es necesario considerar que los cambios experimentados durante los primeros ciclos universitarios son vistos como factores estresantes, entre los que se puede mencionar, las nuevas responsabilidades, obligaciones , un nuevo cronograma de hora de clases, los trabajos y evaluaciones asignados y

programados por los docentes , el exceso de tareas, el poco tiempo para desarrollar los trabajos, los vínculos sociales y en ocasiones la rivalidad que existe entre los compañeros de clases, convirtiéndose el estrés académico en una problemática frecuente durante los primeros ciclos académicos.

Asimismo, se considera esencial el uso de la inteligencia para el desarrollo funcional de los universitarios pues al sentirse emocionalmente seguros poseerán la aptitud para poder reconocer sus emociones y la de otros, como también les será útil para manifestar sus propias emociones, por otro lado un apropiado incremento de inteligencia emocional favorece a que el estudiante pueda afrontar los problemas en la universidad, y poder tolerar los distintos eventos estresantes, a diferencia, de los estudiantes que presenten dificultad para poder responder o manejar los agentes estresantes, esto debido a un déficit de inteligencia emocional, mostraran variaciones en su estado anímico ya sea ansiedad, pesimismo, desilusión, y agravar el estrés académico que puedan presentar, que llega a ocasionar alteraciones en la salud del estudiante, provocándole dolores de cabeza ,desvelo, alteraciones digestivas y cansancio (Extremera et al., 2005).

Sin embargo, aún no se ha brindado el interés necesario a la inteligencia emocional en universitarios, puesto que, de acuerdo con reportes de estudios realizados en distintas ciudades del Perú, se encontró niveles regulares y bajos de IE en los universitarios, con porcentajes de 86.8% y 54% respectivamente, lo cual indica un empleo inadecuado de las emociones (Palomino et al., 2018 citado en Ocoruro, 2021).

Se puede mencionar también que esta carente inteligencia emocional de los estudiantes universitarios también puede estar reflejada en la escasa capacidad que tienen de responder ante eventos de estrés académico, hecho que se evidencia en una investigación sociodemográfica realizada en estudiantes de 9 universidades del Perú, en el cual se detectó que el 38.3% refiere una frecuencia media, el 10.4% baja frecuencia y

el 7.1% altas frecuencias de estrés académico, asimismo determinaron importante la percepción de estresores con respecto al exceso de actividades académicas, el lidiar con las evaluaciones que les dan los profesores, el corto tiempo para elaborar los trabajos; además el 83% de los participantes expresan haber sentido estrés académico en alguna ocasión en el transcurso de su etapa universitaria (Cassaretto, 2021)

Referente a los expuesto por algunos autores, se sostiene que la IE favorece a lidiar con el estrés académico, dado que, si infunden en el estudiante habilidades personales, emocionales y sociales, ya sea de empatía, asertividad, autoconcepto, manejo de impulsos, solución de problemas, etc., el estudiante dispondrá de todos los recursos necesarios para confrontar el estrés académico de manera objetiva, favoreciendo a un buen desempeño académico (Quiliano y Quiliano, 2020).

Sin embargo, la mayoría de estudios realizados que permitieron arribar a dicho postulado, fueron efectuados en estudiantes de educación básica, siendo escasas las exploraciones que plantean la relación entre las dos variables en poblaciones universitarias, además, no en todas las investigaciones realizadas en estudiantes universitarios se halló relación entre la inteligencia emocional y estrés académico, por tanto, se desconoce realmente si también durante la educación superior, la IE desempeña un rol importante en la gestión de estrés académico, asimismo, durante este periodo académico, no se les brinda la real importancia a las variables en mención, pues las universidades priorizan más el aspecto académico que el bienestar psicoemocional de sus estudiantes.

De acuerdo con el tipo de población estudiada, es importante mencionar que los estudiantes al encontrarse en una nueva etapa académica suelen experimentar cierta frustración o tensión esto debido a un suceso de cambios o demandas académicas que suelen atravesar durante su etapa universitaria, como la aspiración por lograr sobresalir académicamente, del mismo modo pueden estar sujetos a constantes demandas que

emergen del sistema universitario, ocasionado algún tipo de desorden en su salud emocional lo cual conduciría a producir síntomas físicos o psicológicos como consecuencia de esta variable conocida a la que llamamos estrés académico es por eso importante que los estudiantes posean destreza para poder reconocer sus habilidades emocionales o tengan una idea de cómo desarrollar su inteligencia emocional permitiéndole reaccionar de forma positiva ante el estrés académico, debido a ello surge la disposición de indagar la relación que existe entre las variables de inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes universitarios de I ciclo de una universidad privada de Trujillo.

1.1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo?

1.1.3. Justificación del estudio

Desde el aspecto teórico, la información y resultados de la presente investigación pretenden ofrecer conocimientos más amplios y actualizados, profundizándose aún más en el área de estudio de las variables abordadas, lo cual será beneficioso como base de antecedentes para futuras investigaciones realizadas en estudiantes universitarios.

De acuerdo con el aspecto práctico, considerando los resultados obtenidos en el actual estudio se tornaría importante ejecutar estrategias de prevención como el desarrollo de actividades o programas psicológicos promocionales, con la finalidad de contrarrestar las conductas negativas de las estudiantes asociadas al estrés académico y enfatizar más en ellos el gestionamiento de su inteligencia emocional.

Presenta relevancia social, ya que, con la adecuada intervención en los estudiantes ubicados en niveles bajos y medios, es probable que se genere un aumento de los niveles de inteligencia emocional y por ende se logre un descenso significativo de estrés

académico, logrando así una respuesta estable y asertiva frente a las exigencias universitarias, ya que se les proporcionará conocimientos para poder actuar de manera positiva y eficaz ante situaciones que demandan una gran sobrecarga de estrés, repercutiendo así directamente en su forma de establecer relaciones interpersonales, ya sea con su familia, pareja o comunidad.

Así mismo la presente investigación resulta ser conveniente ya que aborda una problemática de la etapa universitaria, el estrés académico, la cual no ha sido estudiada a profundidad en alumnos de primer ciclo, y por otra parte se tiene a la inteligencia emocional, que no es muy reconocida por estos estudiantes universitarios, a pesar de sus beneficios para que alcancen un buen desenvolvimiento de sus habilidades personales, intelectuales y sociales.

1.1.4. Limitaciones

Respecto a las pesquisas adquiridas en la presente investigación serán únicamente generalizadas en poblaciones con características afines a las de la población investigada.

Por lo tanto, este estudio se limita al modelo mixto inteligencia emocional de Reuven BarOn (1997), y al modelo sistémico cognitivista planteado por Barraza (2007) del Estrés Académico.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivos generales

Determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar los niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.

- Identificar los niveles de estrés académico en los estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre cada uno de los componentes de la Inteligencia Emocional (intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad, y estado de ánimo general) y las dimensiones de Estrés Académico (estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento) en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis generales

H_G: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de primer ciclo en una Universidad Privada de Trujillo.

1.3.2. Hipótesis específicas

H₁: Existe relación entre los componentes de la Inteligencia Emocional (intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad, y estado de ánimo general) y las dimensiones de Estrés Académico (estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento) en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.

1.4. VARIABLES E INDICADORES

Variable 1: Inteligencia emocional, que se midió mediante el Inventario de la Inteligencia Emocional de BarOn.

- **Indicadores:**
 - Intrapersonal
 - Interpersonal
 - Adaptabilidad
 - Manejo de estrés
 - Estado de ánimo en general

- Impresión positiva

Variable 2: Estrés académico, que se cuantificó mediante el Inventario SISCO de Estrés Académico SISCO.

– **Indicadores:**

- Estresores
- Síntomas
- Estrategias de afrontamiento

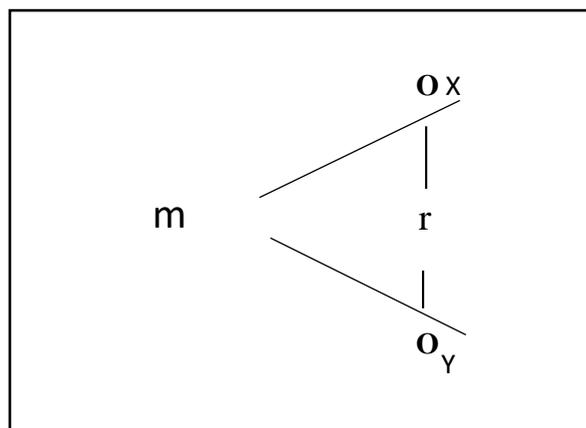
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

1.5.1. Tipo de investigación

La investigación es sustantiva debido a que busca dar respuesta a un problema teórico así mismo está enfocado en describir y explicar la relacionen en base a las variables de estudio enfocado en principios con sustento científico. (Sánchez y Reyes, 2015)

1.5.2. Diseño de investigación

Es un diseño correlacional de tipo transaccional, con el cual se pretendió establecer el análisis y descripción de la relación entre dos variables en base a la muestra de investigación (Sánchez y Reyes 2015). Su diagrama empleado es:



Dónde:

m: Muestra de estudiantes.

Ox: Obs. de Inteligencia Emocional.

Oy: Obs. de Estrés Académico.

r: Relación entre variables.

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población

Fue conformada con 2854 estudiantes de sexo femenino y masculino, pertenecientes al primer ciclo de todas las carreras de una Universidad Privada de Trujillo.

Tabla 1

Población de estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo según carrera

Carrera	Frecuencia	%
Administración	183	6%
Arquitectura	195	7%
Ciencias de la comunicación	99	3%
Contabilidad	66	2%
Derecho	408	14%
Educación Inicial	133	5%
Ingeniería electrónica	57	2%
Economía y negocios internacionales	80	3%
Enfermería	82	3%
Estomatología	108	4%
Ing. Computación y sistemas	92	3%
Ing. Industrial	273	10%
Ing. Agrónoma	47	2%
Ing. Civil	364	13%
Medicina Humana	364	13%
Medicina veterinaria	76	3%
Obstetricia	77	3%
Psicología	104	4%
Total	2808	100%

1.6.2. Muestra

El tamaño de muestra fue calculado mediante la fórmula:

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(N - 1)(E)^2 + z^2 \cdot p \cdot q}$$

Dónde:

- Z: 1.96
- P: 0.5 (50% de posibilidad)
- Q: 0.5 (50% sin posibilidad)
- N: tamaño de la muestra
- E: 0.05

Por lo tanto, la muestra quedó constituida por 339 estudiantes universitarios

Tabla 2

Muestra de estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo según carrera

Carrera	Frecuencia	%
Administración	20	6%
Arquitectura	24	7%
Ciencias de la comunicación	10	3%
Contabilidad	7	2%
Derecho	47	14%
Educación Inicial	17	5%
Ingeniería electrónica	7	2%
Economía y negocios internacionales	10	3%
Enfermería	10	3%
Estomatología	14	4%
Ing. Computación y sistemas	10	3%
Ing. Industrial	34	10%

Ing. Agrónoma	7	2%
Ing. Civil	44	13%
Medicina Humana	44	13%
Medicina Veterinaria	10	3%
Obstetricia	10	3%
Psicología	14	4%
Total	339	100%

Criterios de Inclusión

- Alumnos que aceptaron voluntariamente participar
- Alumnos únicamente del I ciclo, ambos sexos.
- Alumnos de todas las carreras profesionales.

Criterios de Exclusión

- Estudiantes de primer ciclo menores de 18 años.
- Anulación de protocolos que no fueron respondidos adecuadamente.

1.6.3. Muestreo

Se utilizó un muestreo probabilístico estratificado proporcional, el mismo que es utilizado cuando la población se divide en estratos, y de cada uno de ellos se extrae una cantidad de sujetos ajustado a la proporción del estrato dentro de la población, para esta investigación los estratos serían cada una de las carreras Universidad Privada de Trujillo (Sheaffer y Mendenhall, 2007).

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Técnicas:

Se usó la técnica de valoración psicométrica que hace referencia, de acuerdo con Medrano y Pérez (2018), al empleo de instrumentos psicológicos estandarizados y confiables, teniendo como objetivo medir los rasgos, comportamientos, valores y actitudes de naturaleza psicológica.

Instrumentos

Inventario de inteligencia emocional de BarOn (Ice):

a) Ficha técnica:

La prueba de Inteligencia Emocional estuvo diseñada originalmente por Rubén BarOn en 1997, y procede de Canadá; además, en el Perú fue adaptada por Ugarriza y Pajares (2005) y para el actual estudio se empleó la adaptación peruana realizada por Leyva (2019). El cual contiene 60 ítems distribuidos en seis factores: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés, Estado de Ánimo en General e Impresión Positiva. Puede ser aplicada en edades comprendidas de 16 años en adelante, por otro lado, pueda ser evaluada de manera personal o grupal, la duración es de aproximadamente de 30 a 40 minutos. Con respecto de la interpretación de los resultados, puede realizarse de manera global como por dimensiones, a través de baremos percentilares, el cual facilita ordenar a los evaluados en los niveles alto, medio y bajo.

b) Descripción de la prueba:

La prueba está conformada por 60 reactivos, con una puntuación tipo likert de 4 puntos correspondientes a las alternativas: muy rara vez (1), rara vez (2), a menudo (3) y muy a menudo (4), además, se encuentran agrupados en componentes: el primero Intrapersonal: con los ítems (7,17,28, 31,43 y 53). Interpersonal con los ítems (51, 41, 20, 59, 55, 45, 05, 02, 10, 24, 36, y 14). El componente de adaptabilidad con los ítems (30, 38, 22, 48, 44, 34, 12, 57, 25 y 16). Estado de Ánimo en General con ítems (40, 60, 04, 09, 56, 47, 50, 37, 29, 23, 01, 19, 13 y 32). Para terminar, está el componente del Manejo de Estrés con los ítems (35, 15, 26, 54, 06, 21, 58, 03, 46, 11, 49 y 39). Se estima que las

puntuaciones altas del inventario señalan un grado de inteligencia emocional y social elevado.

c) Validez y confiabilidad:

En la construcción original del instrumento, BarOn (1997) reportó mediante análisis factorial exploratorio, cinco dimensiones que explicaron el 85% de la varianza total y los ítems presentaron cargas factoriales entre .61 y .92, mientras que, para la confiabilidad, reportó un índice alfa de .93 para el total del instrumento, mientras que, para las dimensiones, los valores se encontraron entre .77 y .93

En la adaptación peruana realizada por Ugarriza y Pajares (2005) se estimó la validez de constructo, con análisis factorial exploratorio, demostrando la multidimensionalidad del mismo, al hallar 5 factores, sin tomar en cuenta la impresión positiva y los ítems de inconsistencia, además se encontró que los ítems obtuvieron pesos factoriales con un valor de .202 y .707 demostrando así su capacidad de medida; así mismo, con respecto a la confiabilidad, obtuvieron un alfa de Cronbach de .79 para la escala global, valor considerado como una confiabilidad buena.

Asimismo, para el presente estudio se utilizó la adaptación peruana llevada a cabo por Leyva (2019) para personas a partir de los 18 años, en donde se reportó la validez de constructo mediante la correlación ítem – test, reportando valores entre .20 y .56 en la totalidad de reactivos, mientras que, para la confiabilidad, utilizó el coeficiente omega, el cual alcanzó un valor de .73, considerado como aceptable.

Inventario SISCO de estrés académico:

a) Ficha técnica:

Este instrumento psicológico fue diseñado y ejecutado por Arturo Barraza en 2007, es de procedencia mexicana, y posteriormente adaptada en Trujillo- Perú, por Ancajima (2017) siendo esta adaptación la empleada para el presente estudio. La forma de administración de la prueba es personal o grupal, con un tiempo de duración entre 20 y 25 minutos, las preguntas son de tipo likert las cuales contiene 5 alternativas de respuesta. El tipo de población a la que evalúa son estudiantes de 18 a 25 años. Así mismo tiene como propósito identificar las características del estrés y a las ves permite obtener el nivel de estrés que suelen presentar el alumnado.

b) Descripción de la prueba

El inventario SISCO del Estrés Académico está dividido en cinco secciones, los cuales están distribuidos de la siguiente forma:

- Presenta un Ítem filtro, con una opción de respuesta de sí o no el cual no ayudara a saber si el participante es candidato o de lo contrario no para responder el instrumento.
- Luego procede un segundo Ítem tipo Likert con cinco alternativas, permitiendo conocer el grado estrés del estudiante.
- Posteriormente se encuentra los 29 ítems restantes, con cinco opciones de respuesta de tipo Likert, los cuales identifican la aparición de estímulos estresantes, síntomas o reacciones físicas, psíquicas o conductuales, y la continuidad en el que se emplean estrategias de afrontamiento ante eventos estresantes.

c) Validez:

Barraza (2007), en la construcción original de la prueba, recolectó evidencia basada en la estructura interna usando análisis factorial, hallándose tres factores que explicaron el 46% de varianza, y sus cargas factoriales oscilaron entre .324 y .794.

En la adaptación empleada para el presente estudio y que fue hecha por Ancajima (2017) se estimó validez de contenido para el instrumento mediante la evaluación de 10 jueces, obteniendo índices V de Aiken superiores a .90; además utilizo análisis factorial confirmatorio para la validez por estructura interna, reportando índices de ajuste óptimos (GFI=.98, RMR=.05, NFI=.97).

d) Confiabilidad:

Con respecto a la confiabilidad del cuestionario por Barraza (2007) se obtuvo mediante el proceso estadístico por mitades de .87 y una confiabilidad con índice alfa de .90 para el total de la prueba.

Ancajima (2017) por otro lado, en Trujillo, Perú, realizó la adaptación del cuestionario, donde a través coeficiente omega identifico la confiabilidad, alcanzando los valores de .85 para estresores, .94 en síntomas, y .74 en estrategias de afrontamiento.

1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El estudio se ejecutó tomando como población a estudiantes de primer ciclo, de una Universidad Privada de Trujillo. Para la elaboración la presente investigación fue seleccionadas las facultades a las que se realizó la aplicación de los cuestionarios psicológicos. Para ello se elaboró una solicitud escrita destinada al decano de la carrera seleccionada, posteriormente se informó a los docentes del motivo de investigación y de la evaluación.

Una vez en las aulas se procedió a dar lectura del consentimiento informado para luego ser firmado voluntariamente por los estudiantes. Para ello se les informó que la participación es netamente confidencial para evitar el posible efecto de deseabilidad social; al mismo tiempo, se solicitó su colaboración para que respondan a los cuestionarios con la máxima honestidad y sinceridad.

Luego, se procedió a administrar los instrumentos BarOn – ICE NA y SISCO a la población-muestra, los cuales tuvieron una duración aproximada de 15 a 30 min. por cada instrumento. Posteriormente, se escogieron los cuestionarios, considerando aquellos realizados de manera correcta y descartando aquellos que mostraban incoherencia. Finalmente, se continuó con la calificación e interpretación de ambos cuestionarios.

1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Se armó una base de datos con los puntajes recogidos de ambas pruebas, luego, se llevó esa base al programa SPSS en el cual se analizó la información de acuerdo con los objetivos propuestos. Primero, se aplicó el modelo estadístico descriptivo, mediante las frecuencias absolutas y porcentuales, las cuales posibilitaron la identificación de los niveles de ambas variables.

También se utilizó la estadística inferencial, a través del estadístico de Kolmogorov – Smirnov, fue útil para evaluar la normalidad de la distribución de las puntuaciones, para así determinar la prueba estadística idónea para la correlación de las variables. La prueba de Kolmogorov – Smirnov detectó distribuciones normales en ambas pruebas tanto a nivel global como por dimensiones, de manera que, para correlacionarlas, se debió utilizar el estadístico r de Pearson.

Con el estadístico inferencial de correlación de Pearson, se analizó la relación que hay en las dos variables y entre sus dimensiones, tomando en cuenta que si el valor $p < .05$ existe correlación, y por contrario, si el valor $p > .05$, no existe relación alguna, además, si

el valor del coeficiente de correlación era positivo, indicaba una relación directa, y de ser negativo, una relación inversa, asimismo, se valoró el tamaño del efecto de la relación considerándose que un valor de r entre .10 y .30 corresponde a un efecto pequeño, entre .30 y .50 para un efecto moderado y mayor a .50 un efecto grande (Cohen, 1988). Finalmente se ingresaron los resultados en tablas según las normas APA 7ma edición.

CAPITULO II
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Antecedentes

A nivel internacional

Arcangelo et al. (2019) en Estados Unidos, realizaron la investigación titulada “Exploring The Relationship Between Emotional Intelligence And Academic Stress Among Students At A Small, Private College”, con el objetivo de determinar la correlación entre estrés académico e inteligencia emocional, para ello, plantearon una investigación no experimental y cuantitativa, trabajando además con una muestra de 134 estudiantes universitarios de los primeros ciclos, evaluados a través del TEIQue-SF de inteligencia emocional y el University Stress Scale (USS) para el Estrés Académico. Sus resultados mostraron que entre ambas variables existe una correlación negativa y moderada ($r = -.448, p < .01$), concluyendo así que un elevado nivel de inteligencia emocional se asocia a un bajo estrés académico.

A nivel nacional

Céspedes et al. (2016), en Chiclayo, llevaron a cabo la investigación titulada “Inteligencia Emocional y niveles de estrés académico en los estudiantes de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad de San Martín de Porres -Filial Norte”, cuyo objetivo fue hallar la relación que existe entre las variables mencionadas, siendo una investigación de tipo correlacional, cuya muestra fue de 271 universitarios de la carrera de Medicina Humana, evaluados a través del Cuestionario de Inteligencia Emocional BarOn Ice y el Inventario SISCO del estrés académico. En sus resultados se identificó que no existe relación entre la inteligencia emocional y estrés académico ($p > .05$), por tanto, se concluye que ambas se presentan de forma independiente en los alumnos de la Escuela Profesional de Medicina Humana de la Universidad de San Martín de Porres Filial Norte.

Quispe (2020) en Ica, publicó una investigación denominada “Competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta, 2020”, con el objetivo de determinar la correlación que tienen esas variables. Fue un estudio de tipo descriptivo-trasversal, teniendo como muestra a 199 universitarios de la Carrera de Enfermería, a quienes se aplicó el cuestionario SISCO del estrés académico de Barraza y el Cuestionario de Competencias Emocionales QDE. De acuerdo con los resultados se determinó que no existe relación significativa ($p > .05$) entre competencias emocionales y el estrés académico, concluyéndose que contar con competencias emocionales no significa que dejen de percibir estrés.

Magno (2020) llevo a cabo su investigación denominada “Inteligencia emocional percibida y afrontamiento del estrés académico en los universitarios de Ciencias de la Salud”, con el objetivo de determinar la relación que existe entre las variables antes mencionadas, siendo una investigación de tipo correlacional. Los participantes fueron 211 universitarios de primer y segundo ciclo con edades que varían de 18 y 21 años, evaluados mediante la escala de Inteligencia Emocional Percibida-TMM24 y la escala de Afrontamiento del Estrés Académico (ACE-A). En sus resultados se evidenció que existe correlación directa entre los constructos ($r = .48$; $p < .05$), concluyendo que los alumnos con niveles elevados de inteligencia emocional usan mejores estrategias de afrontamiento y se logran adaptar al ambiente universitario.

Riveros (2021) desarrollo en Huancayo, una investigación titulada “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de obstetricia de una universidad privada de Huancayo – 2021” con el objetivo de evaluar la relación que existe entre las variables mencionadas, siendo una investigación básica y diseño no experimental transversal – correlacional, cuya muestra se conformó por 119

universitarios, a quienes se aplicaron el inventario de Inteligencia emocional BarOn Ice, y para el Estrés Académico el Inventario SISCO SV. En sus resultados se aprecia la existencia de una relación inversa moderada ($\rho = -.622$; $p < .01$) entre las variables, concluyéndose así que un mayor grado de inteligencia emocional se relaciona con menor estrés académico en los evaluados.

Ocoruro (2021) desarrollo en Juliaca una investigación titulada “Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Alas Peruanas Juliaca -2019” con el objetivo de analizar la relación entre las variables mencionadas, para ello, empleó una investigación básica de diseño no experimental de corte trasversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 83 universitarios de la carrera de psicología, evaluados mediante el Inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice y para estrés académico el inventario SISCO. De acuerdo con los resultados, existe una correlación estadísticamente positiva y moderada ($r = .644$; $p < .05$) entre ambas variables, concluyéndose que un incremento de la inteligencia emocional del estudiante contribuye a mantener el control de sus emociones que acompañan a los acontecimientos que producen estrés tanto dentro y fuera de sus centros de formación superior.

A nivel regional y local

Sánchez y Zavala (2021), Trujillo, realizaron una investigación denominada “Inteligencia emocional relacionada al nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería de la Universidad Privada Antenor Orrego - Trujillo, 2021”, en donde se propusieron como objetivo identificar la relación entre dichas variables. La investigación fue de tipo descriptiva, correlacional, de corte trasversal, y su muestra se conformó por 118 universitarios de la carrera de enfermería, a quienes evaluaron

con el Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24) de inteligencia emocional y el Inventario SISCO SV-21 para estrés académico. Los hallazgos demostraron que hay relación inversa entre ambas variables (Tau b de Kendall= $-.130$; $p < .05$), concluyéndose que el alto nivel de inteligencia emocional se asocia con un bajo nivel de estrés académico.

2.2. Marco teórico

2.2.1.1. Inteligencia emocional

2.2.1.1.1. Definiciones

(BarOn, 1995, citado en Ugarriza, y Pajares, 2005) definen esta variable como la asociación de habilidades personales, emocionales y sociales que contribuyen en la capacidad que poseemos para superar las presiones o exigencias de nuestro entorno. Así mismo consideran que es un estado esencial en la precisión de nuestras habilidades que nos permiten alcanzar el éxito, además de persuadir en nuestra salud emocional general.

Allen (2005), interpreta la inteligencia emocional como la agrupación de competencias psicológicas que permite el autoconocimiento de las emociones y autoconciencia sobre las emociones de los demás. En otros términos, se refiere a esta variable como la capacidad para regular los sentimientos y mantener un autocontrol sobre ellos. Por lo tanto, la inteligencia emocional se ve enfocada en la comprensión de las personas y promueve el control de expresiones emocionales según las situaciones diarias.

Por otro lado, Papalia (2012) la define como una competencia asociada a nuestras capacidades que poseemos para distinguir, utilizar, comprender y controlar nuestras propias emociones, así como la de los demás, de tal manera que favorezcan obtener metas.

López (2004, citado en Fernández y Extremera, 2005, p.144), conceptualiza la inteligencia emocional como la capacidad general que posee el individuo para desenvolverse ante un propósito, razonar de manera lógica y manejar afectivamente su medio ambiente”.

Según Cabello et al. (2010), establece que la inteligencia emocional favorece a mostrar la atención necesaria a aquello que nos favorece tener una visión distinta o diversas perspectivas frente a los problemas, en conclusión, ser capaces de diseñar mejores estrategias de afrontamiento.

Del mismo modo Fernández y Extremera (citados en Castillo, 2014) consideran a esta variable como la habilidad para identificar y conocer las emociones propias, así como la de los individuos que nos rodean, orientando la atención e interpretación precisa de las señales emocionales, tanto fisiológicas como cognitivas implicadas en las vivencias de emociones.

Con respecto a lo citado por algunos autores en párrafos previos, se puede conceptualizar a la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer y manejar las emociones propias y ajenas, facilitando el adecuado afrontamiento frente a las exigencias del entorno y mantener relaciones sociales favorables.

2.2.1.1.2. Modelos teóricos

Según Caridad (2003, citado en Hidalgo et al., 2021), existen dos posturas teóricas para abordar la inteligencia emocional este es el caso del: modelo mixto y modelo de habilidades, a continuación, se describen cada uno de ellos.

Modelos mixtos o de rasgos: Este modelo se distingue porque está enfocado en la personalidad y la relación del desarrollo de destrezas y actitudes importantes en el desenvolvimiento propio del individuo y su entorno, adoptando de manera positiva nuestras emociones a la hora de tomar decisiones. Bajo este modelo se encuentran las

propuestas de Bar-On y Goleman, quienes plantean que la emoción se encuentra influenciada al pensamiento en la elaboración de información emocional, por tanto, se puede comentar que, de acuerdo con este modelo, tiene como prioridad a las habilidades interpersonales, es decir, que un CI elevado no garantiza que una persona sea exitosa.

Modelos de habilidades: los autores más importantes de esta propuesta son Salovey y Mayer, quienes plantean que la inteligencia emocional engloba varias habilidades adaptativas, se puede comentar entonces, que este modelo no toma en cuenta el procesamiento de información emocional asociada a la cognición, que si era importante para el modelo anterior.

Los modelos de habilidades

Según Mayer y Salovey (1997, citados en Fernández y Extremera, 2005) explican este modelo como una habilidad que permite distinguir, evaluar y transmitir emociones, por tanto, será de utilidad para reconocer los componentes fisiológicos y cognitivos de las emociones, tanto propias como ajenas, además de poder comprobar si las expresiones emocionales son sinceras, y poder expresar las emociones adecuadamente según el contexto, por tanto, se puede comentar que, de acuerdo a estos autores, la IE es una habilidad primordial para el procesamiento de información emocional, por tanto, al alcanzar un nivel adecuado, las personas ,mostrarán ser más empáticos y menos deprimidos que aquellos que no desarrollaron bien su IE.

Mayer y Salovey (1997, citados en Fernández y Extremera, 2005) elaboraron un modelo, en el cual mencionan que la inteligencia emocional engloba cuatro destrezas, que evidencian el desarrollo de esta inteligencia, a continuación, se describen cada una de ellas.

- Percepción de emociones propias y de otros: está relacionado con poder distinguir las propias emociones y de los demás, en situaciones específicas (Mayer y Salovey, 1997, citados en Fernández y Extremera, 2005). Por tanto, se puede comentar que la percepción emocional, además de permitir reconocer las emociones propias, también posibilita identificarlas en otras personas con las que se interactúa.
- Uso de emociones para la facilitación del pensamiento: significa poder emplear habilidades emocionales para generar ideas y encontrar solución a las dificultades que puedan ocurrir (Mayer y Salovey, 1997, citados en Fernández y Extremera, 2005). Conforme a lo anterior, se puede comentar que, una vez se logren identificar las emociones, pueden ser empleadas en la toma de decisiones ante una situación en especial.
- Comprensión emocional: para lograr entender las emociones, no basta con solo solo reconocerlas, por tanto, es necesario otorgarles un significado propio asociado a las señales que estas transmiten; se puede comentar que, para comprender cada una de las emociones se debe distinguir las señales características de cada una de ellas.
- Gestión emocional: involucra poder tener un control sobre aquellas emociones que afectan negativamente impulsando así las emociones positivas (Mayer y Salovey, 1997, citados en Fernández y Extremera, 2005), por tanto, se puede manifestar que esta habilidad guarda relación con poder dirigir las emociones hacia el logro de objetivos. Según Bisquera (2009) a través de la gestión emocional se puede fortalecer del conocimiento emocional e intelectual, aspectos claves para el aprendizaje.

Modelos mixtos:

De acuerdo con García (2010, citado en Ocoruro, 2021), los autores principales de los modelos mixto son Goleman y BarOn, lo cuales incluyen ciertos rasgos de la personalidad estos son: la motivación, el control de impulsos, manejo de estrés, tolerancia a la frustración, la confianza y la persistencia; las cuales son definidas a continuación:

La inteligencia emocional desde el modelo de Goleman:

Goleman (1995) plantea que las capacidades que integran la inteligencia emocional, son:

- Conciencia de uno mismo: significa poder percibir y reconocer los estados internos, recursos e intuiciones, de acuerdo con ello, se puede manifestar que hace referencia al nivel de autoconocimiento.
- Autorregulación: tener la capacidad de gestionar los impulsos de los estados emocionales y recursos internos, por tanto, se puede comentar que la autorregulación hace referencia al manejo de las emociones propias
- Motivación: es la influencia de las tendencias emocionales para impulsar a la persona a conseguir los objetivos deseados.
- Empatía: es reconocer y comprender los sentimientos de otras personas.
- Habilidades sociales: es ser capaces de interactuar de manera favorables para con los demás, con base en lo anterior, se puede comentar que es la capacidad de generar óptimas relaciones interpersonales.

Goleman (2001) dentro de su propuesta teórica, considera que las competencias emocionales constituyen rasgos de personalidad, pero que a su vez también son parte de la inteligencia emocional, sobre todo las relacionadas a interactuar de forma óptima con otras personas, es decir, las que propician concientización social y el gestionamiento de emociones.

A. El modelo de inteligencia emocional de Bar-On.

Para BarOn (citado en Hidalgo et al., 2021), en el interior de la inteligencia emocional interactúan habilidades personales como habilidades socioemocionales, siendo útiles ante las demandas del ambiente. Por otro lado, Bar-On plantea un modelo factorial semejante a los factores de personalidad, sin embargo, considera que la IE es modificable.

De acuerdo con BarOn (citado en Ugarriza y Pajares, 2005) los componentes principales de la inteligencia emocional y social son cinco y social, que se subdividen en quince factores, a través de los cuales se evalúa el cociente emocional. Este modelo presentado da sustento a la presente investigación.

2.2.1.1.3. Dimensiones

El modelo teórico propuesto por Bar-On (Ugarriza y Pajares, 2005) está compuesto por siete escalas de la inteligencia emocional incluyendo una de inconsistencia, las cuales son:

A. El componente intrapersonal (CIA) en este componente se ubican las personas que mantienen confianza en sí mismos, por lo tanto, se puede comentar que hace referencia a la capacidad que posee la persona para identificar y reconocer sus sentimientos y expresarlos libremente. Sus subcomponentes son:

- Comprensión emocional de sí mismo (CM): es una habilidad del individuo que le permite comprender, distinguir y reconocer sus propios sentimientos.
- Asertividad (AS): es la destreza que nos permite manifestar de manera asertiva los propios sentimientos, ideas u opiniones respetando las de otros, sin afectar las emociones de las demás personas y poder proteger los derechos evitando ocasionar daños.

- Autoconcepto (AC): es la destreza que proporciona aceptación y respeto a la propia persona, o como también se diría es poseer un amor propio, tomando conciencia de sus propias fortalezas y debilidades que cada uno posee.
- Autorrealización (AR): Se puede definir como la habilidad de poder llevar cabo la cosas que verdaderamente uno desea, disfruta y es capaz de hacer.
- Independencia (IN): considerada una habilidad que nos permite ser autónomos y mostrar confianza en uno mismo.

B. El componente interpersonal (CIE): se refiere a la destreza que les permite desenvolverse e interactuar satisfactoriamente a las personas. Comprende los subcomponentes:

- Empatía (EM), la empatía es una habilidad que permite mantener interés, respeto y comprensión sobre lo que pueden estar sintiendo las demás personas.
- Las relaciones interpersonales (RI): es la cualidad que permite que las interacciones con las demás personas sean agradables y satisfactorias.
- La responsabilidad social (RS): esta relacionado con la habilidad de cooperar o generar contribuciones importantes para el bien social.

C. El componente adaptabilidad (CAD). Evalúa la habilidad que tiene una persona para afrontar y adaptarse a los cambios que pueden acontecer en su entorno de forma positiva. Comprende los subcomponentes:

- Solución de problemas (SP), permite distinguir diferentes situaciones problemáticas, implementando soluciones eficaces ante los mismos.

- La prueba de la realidad (PR), consiste en analizar si lo que se está viviendo o experimentando guarda relación con lo que realmente sucede.
- La flexibilidad (FL), habilidad para adaptarse a las distintas situaciones que suelen variar, empleando las emociones, pensamientos y conductas.

D. El componente del manejo de estrés (CME); esta área señala hasta que nivel una persona es capaz de tolerar las situaciones que producen fuerte presión de estrés, por tanto, se puede manifestar que este componente alude a la capacidad para gestionar los factores estresantes y sobrellevarlos. Está conformado por los subcomponentes:

- Tolerancia al estrés (TE), es una destreza que permite enfrentar circunstancias complicadas o que involucran emociones fuertes, sin decaerse, y afrontándolos asertivamente.
- El control de los impulsos (CI), es la capacidad para regular las emociones o reacciones descontroladas que se producen por algún evento estresante, lo que quiere decir también es reconocer los impulsos manteniendo el control sobre la agresividad e irresponsabilidad.

E. El componente del estado de ánimo general (CAG). evalúa las capacidades que posee el individuo para ser feliz, disfrutando y manteniendo una perspectiva positiva y optimista frente a la vida. Sus subcomponentes son:

- Felicidad (FE): mostrar satisfacción y disfrutar de cada acontecimiento de la vida manifestado emociones positivas.

- Optimismo (OP), favorece a poseer una visión positiva manteniendo una actitud adecuada pese a los obstáculos o momentos difíciles que se acontezcan

2.2.1.2. Estrés académico

2.2.1.2.1. Definiciones

Barraza (2007) lo define como un estado sistémico, en el cual están involucrados la capacidad del estudiante para adaptarse mentalmente a la múltiples responsabilidades y tareas académicas, que puede valorar como agobiantes.

Por otro lado, Orlandini (1999, citado por Barraza, 2007), propone que el estrés académico es el exceso de tensión que surge durante el proceso de aprendizaje dentro de las aulas, es decir, puede darse desde preescolar hasta el nivel superior de estudios pregrado y posgrado.

El estrés académico también puede definirse como el malestar que padece el alumnado producto de factores físicos o ambientales, valorados como agobiantes, propios del ambiente educativo (Martínez y Díaz, 2007).

Para Arnett (como se citó en Pulido et al., 2011) en la educación superior aparece principalmente el estrés académico, debido a factores estresantes como la complejidad académica, y también, por ser una etapa llena de diversos cambios.

López et al. (2012) manifiestan que el estrés académico aparece por las exigencias académicas, agravándose cuando el estudiante percibe poco apoyo de los docentes y compañeros, o cuando tiene un control limitado de las responsabilidades educativas o la forma en que afronta las exigencias y presiones del ámbito académico.

Alfonso et al. (2015) definen esta variable como una situación experimentada sobre todo por estudiantes de instrucción medio y superior, originado por distintos eventos del ámbito educativo, percibidos como estresantes, comentando que el nivel

de estrés estará influenciado por las presiones internas y externas que ocurren en ese contexto, afectando negativa o positivamente sobre el desempeño académico.

Escobar et al. (2018) consideran que el estrés académico es una respuesta física, psicológica y social ante estresores educativos, y que se relaciona con aspectos como la profesión, edad, el sexo, mecanismos de afrontamiento, etc.

Así, conforme a lo presentado por los autores mencionados, se puede comentar que el estrés académico es una respuesta desadaptativa por parte de los estudiantes, sobre todo aquellos pertenecientes a educación superior, frente a las exigencias académicas, las cuales son percibidas como sumamente demandantes y que sobrepasan sus capacidades personales.

2.2.1.2.2. Modelos teóricos

A. Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico:

Barraza (2007), propuso el modelo sistémico cognoscitivista en el abordaje del estrés académico, el cual da sustento a la presente investigación, por lo tanto, explica que el individuo se desenvuelve en un entorno lleno de condiciones demandantes, así, el individuo comienza a valorar estas demandas. Si considera que pueden desbordar sus recursos, las considera como estresores, los cuales constituyen el input que es la entrada al sistema de situaciones que se pueden ir consolidando de manera compleja y produciendo un desbalance sistémico a nivel de la asociación entre el individuo y el ambiente. Tal desbalance genera el segundo proceso de evaluación, el cual está relacionado con las capacidades que permiten actuar frente a dicho evento estresante, buscando una forma adecuada para sobrellevarlo. Así, es como el sistema reacciona usando mecanismos de afrontamiento (output) ante las exigencias del ambiente. Siendo una vez implementados estos mecanismos, al ser efectiva, se producirá que el sistema

vuelva a su balance normal, de no ser así, será llevado a cabo por el sistema un tercer proceso de valoración, orientado en ajustar esas los mecanismos de afrontamiento para alcanzar el éxito esperado.

Por tanto, se puede manifestar que, de acuerdo con este planteamiento teórico, la valoración de las exigencias académicas y de los recursos con los que cuenta el estudiante universitario serán quienes determinen el grado de estrés que experimentan.

La propuesta teórica de Barraza (2007), tiene fundamento sobre la teoría general de sistemas de Colle y el modelo transaccional del estrés de Lazarus, la cual está compuesta por las hipótesis mencionadas a continuación:

- Hipótesis de los componentes sistémicos procesuales del estrés académico (estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento): considera un sistema abierto, es decir, un sistema de continua relación con su entorno. Por tanto, esta hipótesis hace referencia que dichos componentes del estrés académico se encuentran en constante interacción con el ambiente a través de la acción del input(entrada) y el output (salida), buscando lograr su equilibrio. Con base a lo anterior, permite reconocer los tres componentes sistémicos del estrés académico estos son: los estímulos estresores (input), los síntomas (indicadores del desequilibrio sistémico) y las estrategias de afrontamiento (output).

- Hipótesis del estrés académico en relación con el estado psicológico: es considerado como un factor netamente de índole psicológico debido a que presenta estresores altos (amenazan salud integral del estudiante y no dependen de su valoración) y estresores bajos (aquellos que son valorados por el individuo). En general, un estresor son estímulos

amenazadores que desencadenan en la persona una serie de síntomas generalizados o inespecíficos” (Barraza, 2005, p. 4). Por tanto, se puede comentar que, al ser considerado un estado negativo, es posible revertirlo y poder volver al equilibrio.

– Hipótesis de los indicadores del desequilibrio sistémico que implica el estrés académico: en este caso se refiere a los síntomas de la situación estresante (desequilibrio sistémico) que se dividen en indicadores físicos, psicológicos y comportamentales. “Este grupo de indicadores se adhieren de forma característica en las personas, por lo cual el desbalance sistémico será mostrado de forma diferente, en cantidad y variedad, por cada persona” (Barraza, 2007). Es así como es posible manifestar que el estrés académico genera repercusiones negativas sobre el organismo, tanto a nivel psicológico como físico.

– Hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico: ante la inestabilidad producida por el estrés, el ser humano genera técnicas de afrontamiento que le permitan obtener estabilidad. Son múltiples las técnicas de afrontamiento, sin embargo, Barraza (2007) propone lo que se menciona a continuación: habilidades asertivas; elogiarse a sí mismo; distraimiento evasivo; desahogo emocional o confidencias; religiosidad; buscar información sobre la situación; sentido del humor, y la organización y elaboración de tareas. Por tanto, se puede comentar que el estudiante universitario posee una variedad de mecanismos que le permitirán afrontar el estrés y recuperar el equilibrio.

2.2.1.2.3. Dimensiones

Barraza (2007) indica que el estrés académico presenta una serie de síntomas ansiosos, que evidencian la tensión experimentada por la persona ante los eventos estresantes. Por ende, el estrés posee tres dimensiones.

A. Estresores: están relacionados con los diversos acontecimientos y estímulos que generan estrés dentro del ambiente educativo, como, por ejemplo: inadecuadas técnicas de trabajo en equipo, realización de numerosas tareas y exámenes, inapropiado ambiente donde se imparten clases, limitado tiempo para la elaboración de trabajos universitarios, escasa comunicación y feedback respecto a la relación docente – alumno, ineficaz método de enseñanza por parte de los educadores, entre otros.

B. Síntomas: Según lo señalado por el autor estos indicadores pueden ser de carácter psicológico, físico y comportamental y generalmente lo pueden padecer los alumnos dentro del ambiente educacional, como es el caso: de una sintomatología fisiológica como problemas digestivos, dolores de cabeza, presión alta, falta de energía o concentración, problemas para conciliar el sueño, dolor en la zona dorsal, desequilibrio del peso corporal, incremento de resfríos etc. Con respecto a los síntomas psicológicos (baja autoestima, inseguridad de su persona, falta de concentración, sentimientos de derrota, desmotivación, episodios depresivos, melancolía, desánimo o sensación de vacío, escasa tolerancia a la frustración, percepción de desesperanza hacia el futuro y a la vida, entre otros) y síntomas comportamentales (manifestación de errores frecuentes, consumo desmesurado de cafeína y tabaco, desmotivación ante sí mismo y hacia los demás, problemas al momento de entregar trabajos y exámenes, dificultad para tomar decisiones, episodios constantes de irritabilidad y agresividad, etc.).

C. Estrategias de Afrontamiento: son las técnicas internas que el educando emplea al momento de enfrentar las demandas de situaciones externas o internas que perturban el equilibrio emocional del alumno, por ejemplo: el diseño de un cronograma de estudio para finalizar los trabajos de los diferentes cursos, el uso de diversas técnicas de estudio, actitud positiva, dar solución a los problemas de manera eficaz, emplear métodos para conservar una autoestima alta, etc.

2.3. Marco conceptual

- **Inteligencia emocional:** es la agrupación de competencias personales, emocionales y sociales así mismo de capacidades que contribuyen en el acoplamiento y confrontación de las presiones y demandas del ambiente (BarOn, 1997).
- **Estrés académico:** Barraza (2007) la conceptúa como un estado psicológico que se presenta de manera estructurada y es asimilada por los estudiantes dependiendo del grado de exigencias que visualizan como situaciones estresantes y que afectaran a su persona y por lo tanto los llevaran a usar técnicas para afrontar su situación.

CAPITULO III
RESULTADOS

Tabla 3

Niveles de Inteligencia emocional en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.

Inteligencia Emocional	N	%
Alto	14	4
Medio	134	39.5
Bajo	191	56.5
Ánimo General		
Alto	7	2
Medio	151	44.5
Bajo	181	53.5
Estrés		
Alto	2	.5
Medio	47	14
Bajo	290	85.5
Adaptabilidad		
Alto	41	12
Medio	164	48.5
Bajo	134	39.5
Interpersonal		
Alto	63	18.5
Medio	183	54
Bajo	93	27.5
Intrapersonal		
Alto	71	21
Medio	114	33.5
Bajo	154	45.5
Total	339	100

En los alumnos evaluados, se identificó que predominó la Inteligencia Emocional en el nivel Bajo en un 56.5%, asimismo, en cuanto a las dimensiones, se encontró que, en Ánimo General, la mayoría de estudiantes (53.5%) se ubicaron en el nivel Bajo, en Estrés,

el 85.5% presentaron nivel Bajo, en Adaptabilidad, sobresale el nivel medio con un 48.5%, en Interpersonal, predominó el nivel medio con un 54% de estudiantes, finalmente, en Intrapersonal, la mayoría (45.5%) presentó un nivel Bajo.

Tabla 4*Estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.*

Estrés Académico	N	%
Alto	27	8
Promedio Alto	61	18
Promedio Bajo	163	48
Bajo	88	26
Estresores		
Alto	63	18.5
Promedio Alto	105	31
Promedio Bajo	132	39
Bajo	39	11.5
Síntomas		
Alto	20	6
Promedio Alto	54	16
Promedio Bajo	146	43
Bajo	119	35
Estrategias		
Alto	76	22.5
Promedio Alto	149	44
Promedio Bajo	76	22.5
Bajo	38	11
Total	339	100.0

En los alumnos evaluados predominó el Estrés académico en un nivel Promedio Bajo, con un 48%, en cuanto a las dimensiones, se identificó que, en Estresores, predominó nivel promedio bajo con 39% de estudiantes, en Síntomas, la mayoría (43%) se ubicaba en el nivel promedio bajo, finalmente, en Estrategias de Afrontamiento, predominó el nivel promedio alto con un 44% de estudiantes de primer ciclo.

Tabla 5

Correlación entre Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.

	Estrés Académico (r)	Sig. (p)
Inteligencia emocional	.015	.837

Respecto al análisis de correlación entre el Estrés Académico y la Inteligencia emocional, el estadístico r de Pearson no detectó correlación significativa ($p > .05$) entre ambas variables

Tabla 6

Correlación de las dimensiones de Inteligencia Emocional y las dimensiones de Estrés Académico en alumnos de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.

	Estresores		Síntomas		Estrategias	
	R	Sig. (p)	r	Sig. (p)	r	Sig. (p)
Ánimo General	-.023	.749	.25	.727	.049	.487
Estrés	-.100	.157	.195	.006**	.11	.882
Adaptabilidad	.020	.780	.33	.647	-.003	.967
Interpersonal	.103	.148	.112	.113	.081	.255
Intrapersonal	-.020	.778	.63	.373	.147	.038*

Nota: **p<.01; *p<.05.

En la tabla 6 se presentan los resultados de la correlación entre los indicadores de Inteligencia Emocional y los indicadores de Estrés Académico, solo se halló correlación estadísticamente muy significativa ($p<.01$), directa y con tamaño de efecto pequeño entre las dimensiones Síntomas y Estrés; y también se identificó correlación directa, significativa ($p<.01$) y de grado bajo, entre las dimensiones Estrategias e Intrapersonal.

CAPITULO IV
ANÁLISIS DE RESULTADOS

La vida universitaria supone nuevos retos para las personas dadas las exigencias académicas propias de una formación profesional, además, supone el cambio de un contexto escolar hacia uno universitario por tanto los estudiantes universitarios sobre todo los de primer ciclo pueden llegar a presentar sintomatología de estrés académico, la cual dificultaría su óptimo desempeño en la universidad, por tanto requieren de un conjunto de habilidades socioemocionales, como es la inteligencia emocional para poder hacer frente a estas demandas académicas y poder superar con éxito esta etapa; en consecuencia la presente investigación busca estudiar la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes universitarios de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo.

Se planteó como primer objetivo específico identificar los niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo, de acuerdo a los resultados hallados, se identificó que el nivel predominante de inteligencia emocional fue el nivel bajo con un 56.5% de evaluados, asimismo, en cuanto a las dimensiones, se encontró que en ánimo general, estrés e intrapersonal, sobresalió el nivel bajo, con porcentajes de 53.5%, 85.5% y 45.5% respectivamente, mientras que en las dimensiones adaptabilidad e interpersonal primó el nivel medio con un 48.5% y 54% de encuestados respectivamente.

Se puede indicar entonces que la mayoría de los estudiantes universitarios no poseen la suficiente capacidad emocional y social para adaptarse y sobrellevar las adversidades que se presentan en el contexto donde se desenvuelven, así, les cuesta identificar, manejar y expresar adecuadamente sus emociones. Además, se muestran pesimistas frente a los diversos retos y demandas que se les presentan, de manera que se les dificulta poder trabajar bajo presión, respondiendo con estallidos emocionales ante situaciones estresantes, incluso, son incapaces de comprender y comunicar sus emociones y sentimientos; por el contrario, tienen la suficiente capacidad de buscar soluciones y

enfrentarse a los cambios en su medio, además de poder generar adecuadas relaciones con otras personas.

Los resultados hallados guardan similitud con los presentados por Céspedes (2016), quien identificó en Chiclayo, un predominio del nivel bajo en las dimensiones intrapersonal (97.8%), manejo de estrés (67.1) y estado de ánimo general (62.3%), concluyendo que los estudiantes de medicina poseen un déficit de capacidad para gestionar sus emociones.

Se planteo como segundo objetivo especificó identificar los niveles de estrés académico en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo, de acuerdo con los resultados hallados, el 48% de los evaluados alcanzaron un nivel promedio bajo de estrés académico, mientras que, a nivel de dimensiones, en estresores, predominó el nivel promedio bajo con un 39%, en síntomas, sobresalió el nivel promedio bajo, finalmente, en estrategias de afrontamiento, predominó el nivel promedio alto con un 44%.

Estos resultados indicarían que la mayoría de estudiantes de primer ciclo no suelen responder desadaptativa mente con frecuencia a las exigencias académicas de la vida universitaria, por tanto, no siempre son percibidas como muy demandantes y que sobrepasan sus capacidades personales, asimismo, no siempre consideran como estresores a algunos estímulos académicos como un inadecuado método de trabajo grupal, exceso de exámenes y trabajos para presentar, desagradable clima educativo, mala relación docente – estudiante, incluso, las pocas veces que presentan estrés, éste no repercute muy negativamente ni les causa muchas afectaciones físicas, psicológicas o comportamentales, ya que presentan recursos internos que pretende enfrentar las demandas de situaciones internas o externas del ámbito educativo

Resultados semejantes encontró Céspedes (2016) ya que identificó que el 64.1% de sus evaluados alcanzaron un nivel promedio bajo, indicando que al menos una vez en cada semestre académico, el estudiante universitario padece estrés académico, igualmente corroboran los resultados de (Quispe, 2020) quien identificó un predominio del nivel alto de estrategias de afrontamiento con un 62% de estudiantes universitarios, mencionando que estos tienden a usar mecanismos eficaces para lidiar con las demandas académicas; asimismo, corroboran lo hallado por Riveros (2021) quien detectó una predominancia del nivel bajo de síntomas en estudiantes universitarios, con un 42% mencionando que el estrés académico de sus evaluados no suele repercutir tanto en la salud mental como en la salud física de los universitarios.

Se rechaza la hipótesis general que plantea que hay relación significativa en cuanto a las variables de IE y EA en estudiantes de primer ciclo en una Universidad Privada de Trujillo, pues conforme con los resultados obtenidos, no se identificó correlación significativa entre ambas variables ($r = .015$; $p > .05$) esto quiere decir que el conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y destrezas que influyen en la habilidad de los estudiantes de primer ciclo para acoplarse y afrontar la presión y exigencia del ambiente académico no se relaciona con el estrés que presentan los estudiantes de formación superior y presenta como causa principal a factores estresantes asociados con que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con los trabajos que desarrollar durante en el espacio académico.

Estos resultados pueden sustentarse gracias a los aportes de Duque (2020) quien refiere que la presencia o ausencia de estrés académico en los estudiantes universitarios no está siempre supeditado a la inteligencia emocional, sino que existen otros componentes de esta forma de estrés y otras habilidades con las que cuentan las personas para hacer frente a los problemas o exigencias académicas y a los múltiples estresores de

la vida universitaria; por tanto, a partir de lo anterior se puede indicar que si bien es cierto, el estrés académico puede tener un componente emocional, este no tiene el mismo valor para los estudiantes evaluados que los componentes cognitivos o fisiológicos de esa respuesta, además no necesariamente para sobrellevar dicho estrés, van a emplear la inteligencia emocional para el manejo de las respuestas de estrés, sino pueden optar por estrategias más centradas en el problema o en la solución de los mismos, sustentándose así que no se haya identificado relación entre ambas variables.

Los resultados corroboran los hallazgos reportados por Quispe (2020) quien tampoco encontró relación estadísticamente significativa ($p > .05$) entre el estrés académico y la inteligencia emocional, indicando que ambas variables se presentan de forma independiente en los estudiantes universitarios, asimismo, se corroboran con los resultados de Céspedes et al. (2016) quienes no hallaron correlación significativa ($p > .05$) entre IE y estrés académico en estudiantes universitarios de medicina, refiriendo que esto podría deberse al poco conocimiento de los estudiantes acerca de la inteligencia emocional y el posible beneficio que pueden obtener de ella para gestionar el estrés ocasionado por factores académicos; también corroboran lo reportado por Quiliano y Quiliano (2020) quienes tampoco encontraron relación significativa ($p > .05$) entre ambas variables en estudiantes de Enfermería, quienes mencionan que aparte de la inteligencia emocional existen otras capacidades y habilidades, como los conocimientos técnicos o los factores cognitivos, que están siendo utilizados por los universitarios que favorece a reducir los niveles de estrés académico y lograr bienestar.

En relación a la hipótesis específica que indica que existe relación entre los componentes de la inteligencia emocional y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo, se acepta parcialmente, dado que solo se identificó una relación estadísticamente muy significativa

($p < .01$), directa y con tamaño de efecto pequeño entre las dimensiones Manejo de estrés y Síntomas; y también se identificó correlación directa, significativa ($p < .01$) y de grado bajo, entre los componentes Intrapersonal y Estrategias de afrontamiento.

De lo anterior se puede indicar que la capacidad de los estudiantes universitarios para soportar eventos estresantes y regular sus emociones para controlar sus impulsos, guarda relación con la presencia de señales físicas, psicológicas y comportamentales que suelen experimentar los estudiantes por las exigencias del contexto educativo; asimismo, las capacidades personales de los estudiantes universitarios para comprender sus emociones, ser asertivos, aceptarse como son, sentirse autorrealizados e independientes, se relaciona con un mayor uso de mecanismos internos para afrontar las situaciones agobiantes.

Barraza (2019) sustenta lo anterior, puesto que, desde su propuesta sistémico cognoscitivista de estrés académico, manifiesta que la persona puede soportar las consecuencias negativas del estrés, disminuyendo los síntomas del mismo pero no eliminándolo por completo, ya que para ello, requiere de las estrategias de afrontamiento, que son recursos personales, internos, propios de cada persona, utilizados para mantener el equilibrio y poder salir de las situaciones agobiantes, mencionando que estos mecanismos se basan en la asertividad, tener un buen autoconcepto y autoestima, ser autónomos para la toma de decisiones y ser independientes.

Los resultados son corroborados por Berrios et al. (2022) quienes detectaron relación directa, significativa ($p < .05$) y de grado bajo entre manejo de estrés y los síntomas de estrés, mencionando que el estrés, a pesar de controlarse, si puede ocasionar cierto grado de afectación física o mental en el organismo. Asimismo, los resultados son corroborados por Ocoruro (2021) quien identificó la correlación directa, altamente significativa ($p < .01$) y de nivel bajo en relación al indicador intrapersonal y las estrategias

de afrontamiento, refiriendo que un mayor uso de recursos personales para afrontar el estrés se relaciona con la adecuada habilidad que permite comprender las propias emociones.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. No existe relación significativa ($p > .05$) entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo
2. Se identificó una predominancia del nivel bajo de Inteligencia Emocional con un 56.5% de estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.
3. Se identificó que sobresalió el nivel promedio bajo de estrés académico, con un 48% de estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.
4. Existe relación directa, muy significativa ($p < .01$) y de grado bajo entre el componente manejo de estrés y la dimensión síntomas, asimismo, existe relación directa, significativa ($p < .05$) y de grado bajo entre el componente intrapersonal y la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.
5. No existe relación ($p > .05$) entre los componentes de la Inteligencia Emocional y la dimensión estresores de estrés académico, por otro lado, tampoco existe relación ($p > .05$) entre la dimensión síntomas y los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y estado de ánimo general de inteligencia emocional, mientras que entre estrategias de afrontamiento y los componentes interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general tampoco existe correlación ($p > .05$).

5.2. Recomendaciones

- Se recomienda al área de bienestar de la universidad, la implementación de jornadas psicoeducativas donde se de relevancia a la inteligencia emocional y su utilidad para el desarrollo de los universitarios.
- Se recomienda que los psicólogos encargados del área de bienestar universitario implementen programas de intervención cognitivo conductuales que permitan desarrollar la regulación y comprensión emocional de los estudiantes de primer ciclo y así incrementar su inteligencia emocional y adaptación a la universidad
- Se recomienda que los estudiantes universitarios pasen por orientación y consejería psicológica, para que puedan fortalecer sus recursos personales que les permiten mantener niveles bajos de estrés académico.

CAPITULO VI
REFERENCIAS Y ANEXOS

6.1. Referencias

- Allen, S. (2005). *Inteligencia Emocional y Bullying* [Tesis Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178
- Ancajima, L. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico en universitarios de la ciudad de Trujillo*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad César Vallejo.
- Arcangelo, K., Stevens, C., Schneider, E., y Bederman, P. (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.
- Barraza, A. (2007). Propiedades Psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico. *Revista Electrónica Psicología Científica*.
- Barraza, A. (2019). Estrés académico en alumnos de tres niveles educativos. Un estudio comparativo. *Praxis Investigativa Redie*, 11(21), 149 – 163.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145135>
- BarOn, R. (1997). Development of the BarOn EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Cabello, R., Ruiz, D., Fernández, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *REIFOP*, 13(1), 41-49.
- Cassaretto, M., Vilela, P., Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *LIBERABIT*, 27(2), 1-18.
- Castillo, K. (2014). Inteligencia emocional: un estudio exploratorio en escolares argentinos de contextos rurales. *Revista de Psicología*, 23(2).
- Céspedes, E., Soto, V., Alipázaga, P. (2016). Inteligencia emocional y niveles de estrés académico en estudiantes de medicina de la Universidad de San Martín de Porres, Chiclayo – Perú. *Revista del Cuerpo Médico HNAAA*, 9(3).
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd Edition). Lawrence Erlbaum Associates.
- Duque, N. (2020). *Inteligencia emocional y su influencia en el estrés académico de los estudiantes matriculados en titulación de la modalidad presencial de la Universidad Tecnológica Indoamérica Matriz Ambato*. [Tesis de licenciatura.

Universidad Tecnológica Indoamérica].
<https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/2089/1/DUQUE%20MOYA%20NADYA%20SOLEIDAD.pdf>

- Escobar, E., Soria, B., López, G., y Peñafiel, D. (2018). Manejo del Estrés Académico; Revisión Crítica. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Fernández, P., Extremera, N., (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2).
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Replika Press
- Goleman, D. (2001). *Emotional Intelligence: issues in paradigm building*. Jossey – Bass.
- Hidalgo, S., Martínez, I., y Sospedra, M. (2021). La relación entre inteligencia emocional y personalidad en estudiantes universitarios españoles. *Apuntes de Psicología*, 39(2), 87-93.
- Idrogo, D. y Asenjo, J. (2021). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de psicología*, (26), 69-79.
- López, P. (2012). *Estrés, Cuerpo y Terapia Gestalt*.
- Leyva, M. (2019). *Propiedades psicométricas del cuestionario de Baron I-CE en personal del ejército peruano, Huaraz-2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/44609>
- Magno, P., (2020) *Inteligencia emocional percibida y afrontamiento del estrés académico en universitarios de Ciencias de la Salud de Lima [Tesis de licenciatura]* Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 11-22.
- Ocoruro, D. (2021). *Inteligencia emocional y estrés académico en Estudiantes de la escuela profesional de psicología de la Universidad Alas Peruanas Juliaca-2019 [Tesis de licenciatura]*. Universidad Autónoma de Ica.
- Papalia, D. (2012). *Desarrollo Humano* (12va Ed.). McGraw Hill.
- Pulido, M., Serrano, M., Valdés, E., Chávez, M., Hidalgo, P., y Vera, F. (2011). Estrés Académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21(1).
- Quiliano, M., y Quiliano, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería*, 26, 3.
<https://dx.doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>

- Quispe, M. (2020). *Competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta, 2020* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Autónoma de Ica.
- Riveros, M. (2021). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de Obstetricia de una universidad privada de Huancayo – 2021* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Peruana Los Andes
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5ta ed.). Business Support Aneth
- Sánchez, N. y Zavala, E. (2021). *Inteligencia emocional relacionada al nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería de la Universidad Privada Antenor Orrego - Trujillo, 2021* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Privada Antenor Orrego.
- Sheaffer, R. y Mendenhall., W. (2007). *Elementos de muestreo*. Paraninfo
- Ugarriza, N., y Pajares, L., (2005) La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (8), 11-58.

6.2. Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo. Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de primer ciclo de una Universidad Privada de Trujillo.
- El procedimiento consiste en responder a uno/dos cuestionarios denominados Inventario de inteligencia emocional y inventario SISCO de estrés académico.
- El tiempo de duración de mi participación es de 45 minutos.
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme a participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.
- No se identificará mi identidad y se reservará la información que yo proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Mi participación se realizará a través de una plataforma virtual, es decir de manera no presencial.
- Puedo contactarme con la autora de la investigación Ana Delgado Bocanegra. mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** ser participante de la investigación.

Trujillo, dede 2021.

DNI N°:

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir a los correos electrónicos adelgadob@upao.edu.pe

Anexo 2: Ficha técnica de los instrumentos.

Ficha técnica del Inventario de inteligencia emocional de BarOn (Ice):

- **Autor original:** Reuven Bar-On
- **Año de publicación:** 1997
- **Procedencia:** Canadá
- **Primera adaptación peruana:** Ugarriza y Pajares en 2005
- **Adaptación empleada para el actual estudio:** Leyva (2019).
- **Objetivo:** Cuantificación de las competencias socioemocionales.
- **Estructura del instrumento:** 60 ítems distribuidos en seis factores: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés, Estado de Ánimo en General e Impresión Positiva.
- **Aplicación:** personas a partir de los 16 años de edad en adelante
- **Administración:** individual o grupal
- **Tiempo de aplicación:** aproximadamente de 30 a 40 minutos.
- **Normas de interpretación:** de manera global como por dimensiones, a través de baremos percentilares, el cual facilita ordenar a los evaluados en los niveles alto, medio y bajo.

d) Descripción de la prueba:

La prueba está conformada por 60 reactivos, con una puntuación tipo likert de 4 puntos correspondientes a las alternativas: muy rara vez (1), rara vez (2), a menudo (3) y muy a menudo (4), además, se encuentran agrupados en componentes: el primero Intrapersonal: con los ítems (7,17,28, 31,43 y 53). Interpersonal con los ítems (51, 41, 20, 59, 55, 45, 05, 02, 10, 24, 36, y 14). El componente de adaptabilidad con los ítems (30, 38, 22, 48, 44, 34, 12, 57, 25 y 16). Estado de Ánimo en General con ítems (40, 60, 04, 09, 56, 47, 50, 37, 29, 23, 01, 19, 13 y 32). Para terminar, está el componente del Manejo

de Estrés con los ítems (35, 15, 26, 54, 06, 21, 58, 03, 46, 11, 49 y 39). Se estima que las puntuaciones altas del inventario señalan un grado de inteligencia emocional y social elevado.

e) Validez y confiabilidad:

En la construcción original del instrumento, BarOn (1997) reportó mediante análisis factorial exploratorio, cinco dimensiones que explicaron el 85% de la varianza total y los ítems presentaron cargas factoriales entre .61 y .92, mientras que, para la confiabilidad, reportó un índice alfa de .93 para el total del instrumento, mientras que, para las dimensiones, los valores se encontraron entre .77 y .93

En la adaptación peruana realizada por Ugarriza y Pajares (2005) se estimó la validez de constructo, con análisis factorial exploratorio, demostrando la multidimensionalidad del mismo, al hallar 5 factores, sin tomar en cuenta la impresión positiva y los ítems de inconsistencia, además se encontró que los ítems obtuvieron pesos factoriales con un valor de .202 y .707 demostrando así su capacidad de medida; así mismo, con respecto a la confiabilidad, obtuvieron un alfa de Cronbach de .79 para la escala global, valor considerado como una confiabilidad buena.

Asimismo, para el presente estudio se utilizó la adaptación peruana llevada a cabo por Leyva (2019) para personas a partir de los 18 años, en donde se reportó la validez de constructo mediante la correlación ítem – test, reportando valores entre .20 y .56 en la totalidad de reactivos, mientras que, para la confiabilidad, utilizó el coeficiente omega, el cual alcanzó un valor de .73, considerado como aceptable.

Ficha técnica del Inventario SISCO de estrés académico:

- **Autor original:** Arturo Barraza
- **Año de publicación:** 2007
- **Procedencia:** México
- **Adaptación empleada para el actual estudio:** Ancajima (2017).
- **Objetivo:** medir el grado de estrés por motivos académicos.
- **Estructura del instrumento:** un ítem de filtro, un ítem para valorar el grado de estrés, y 29 ítems de tipo Likert las cuales contiene 5 alternativas de respuesta, para medir estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.
- **Aplicación:** estudiantes de 18 a 25 años
- **Administración:** individual o grupal
- **Tiempo de aplicación:** aproximadamente de 20 a 25 minutos.
- **Normas de interpretación:** de manera global como por dimensiones, a través de baremos percentilares, el cual facilita ordenar a los evaluados en los niveles alto, medio y bajo.

e) Descripción de la prueba

El inventario SISCO del Estrés Académico está dividido en cinco secciones, los cuales están distribuidos de la siguiente forma:

- Presenta un Ítem filtro, con una opción de respuesta de sí o no el cual no ayudara a saber si el participante es candidato o de lo contrario no para responder el instrumento.
- Luego procede un segundo Ítem tipo Likert con cinco alternativas, permitiendo conocer el grado estrés del estudiante.
- Posteriormente se encuentra los 29 ítems restantes, con cinco opciones de respuesta de tipo Likert, los cuales identifican la aparición de estímulos

estresantes, síntomas o reacciones físicas, psíquicas o conductuales, y la continuidad en el que se emplean estrategias de afrontamiento ante eventos estresantes.

f) Validez y confiabilidad:

Barraza (2007), en la construcción original de la prueba, recolectó evidencia basada en la estructura interna usando análisis factorial, hallándose tres factores que explicaron el 46% de varianza, y sus cargas factoriales oscilaron entre .324 y .794, con respecto a la confiabilidad se obtuvo por mitades de .87 y una confiabilidad con índice alfa de .90 para el total de la prueba

En la adaptación empleada para el presente estudio y que fue hecha por Ancajima (2017) se estimó validez de contenido para el instrumento mediante la evaluación de 10 jueces, obteniendo índices V de Aiken superiores a .90; además utilizo análisis factorial confirmatorio para la validez por estructura interna, reportando índices de ajuste óptimos (GFI=.98, RMR=.05, NFI=.97), mientras que para la confiabilidad se utilizó el coeficiente omega, alcanzando los valores de .85 para estresores, .94 en síntomas, y .74 en estrategias de afrontamiento.

Anexo 3: Inventario de Inteligencia emocional

ANEXOS

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____
Colegio: _____ Estatal: () Particular ()
Grado: _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA – COMPLETA

Adaptado por
Nelly Ugarriza Chávez
Liz Pajares Del Águila

INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. **Muy rara vez**
2. **Rara vez**
3. **A menudo**
4. **Muy a menudo**

Dinos como te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORIA DE LUGARES**. Elige una, y sola UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el numero que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el numero 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno(a) para comprender como la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.		2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que le sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi colera.	1	2	3	4

7.	Es fácil decirle a la gente como me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro(a) de mí mismo(a).	1	2	3	4
10.	Se cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Se cómo mantenerme tranquilo(a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido(a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Se que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4

31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Se cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo(a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirles a las personas como me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto(a) con alguien, me siento molesto(a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno(a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Para mi es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4

53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actué sin pensar.	1	2	3	4
59.	Se cuando la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario

ANEXO 4

Inventario SISCO de Estrés Académico

Edad:

Sexo:

Recibe usted tratamiento psiquiátrico: SI NO. Tratamiento Psicológico SI NO

1. ¿Has tenido momentos de preocupación o nerviosismo durante el transcurso de este semestre?

SI	
NO	

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

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

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

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

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

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

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

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

		Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	
Conflictos o tendencias a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás					
Desgano para realizar las labores escolares					
Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otras (especifique):					

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

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