



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

**Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de
secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa**

AUTORA:

Infantes Valencia, Nohely Natividad (orcid.org/0000-0003-1130-1020)

ASESORA:

Dra. Esquiagola Aranda, Estrella Azucena (orcid.org/0000-0002-1841-0070)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente.

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles.

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

El presente trabajo está dedicado a mi familia por ser mi motor y motivo para continuar el camino hacia el éxito profesional. Asimismo, a mis padres porque su amor permanente sembró en mí, el cimiento de valores que me ayudará a ser mejor madre, hija, esposa y persona en busca del crecimiento personal.

Agradecimientos

Mi infinita gratitud a la Prof. Estrella Esquiagola Aranda, por el tiempo, paciencia y sus conocimientos como asesora.

Agradezco a la directora Karen Talavera Gutiérrez por las facilidades brindadas en la institución educativa, la confianza y el apoyo depositado en mi persona para llevar a cabo este estudio.

De igual forma, le agradezco a mis compañeros de estudio y profesores por las horas y conocimientos compartidos durante mi formación profesional.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	11
3.1 Tipo y diseño de investigación	12
3.2 Variables y operacionalización	12
3.3 Población, muestra y muestreo	13
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5 Procedimiento	15
3.6 Método de análisis de datos	16
3.7 Aspectos éticos	16
IV. RESULTADOS	17
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	38
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Distribución de la población de estudio	13
Tabla 2: Nivel de Inteligencia emocional	17
Tabla 3: Niveles de inteligencia emocional	18
Tabla 4: Nivel de Estrés académico	20
Tabla 5: Niveles de estrés académico	21
Tabla 6: Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones	23
Tabla 7: Prueba de correlación de Rho Spearman para inteligencia emocional y estrés académico	24
Tabla 8: Prueba de correlación de Rho Spearman para inteligencia emocional y elementos estresores	25
Tabla 9: Prueba de correlación de Rho Spearman para inteligencia emocional y síntomas	26
Tabla 10: Prueba de correlación de Rho Spearman para inteligencia emocional y acciones de afrontamiento	27

Índice de figuras

Figura 1: Representación del estudio de investigación	11
Figura 2: Porcentaje del nivel de Inteligencia emocional	17
Figura 3: Porcentaje del nivel de las dimensiones de inteligencia emocional	19
Figura 4: Porcentaje del nivel de estrés académico	20
Figura 5: Porcentaje del nivel de las dimensiones de estrés académico	22

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. La metodología de investigación tuvo un enfoque cuantitativo, tipo básico, diseño no experimental, de corte transversal y descriptivo-correlacional. Se utilizó una muestra de 94 estudiantes del nivel secundaria y los instrumentos utilizados fueron el inventario de Inteligencia Emocional de Baron Ice- NA-forma abreviada y el inventario SISCO de estrés académico. Los resultados muestran que el 79% presenta un nivel bajo de inteligencia emocional, seguido del 13% con un nivel medio y 9% muestra un nivel alto. Asimismo, el 11% presenta un nivel bajo de estrés académico, el 38% muestra un nivel medio y el 51% presenta un nivel alto. Se obtuvo una relación moderada e inversa estadísticamente significativa ($Rho=-,491$) entre inteligencia emocional y estrés académico, es decir que un alto desarrollo de la inteligencia emocional, disminuirá los niveles del estrés académico y las manifestaciones sintomáticas producto de las exigencias escolares.

Palabras clave: Educación básica regular, estrés académico, inteligencia emocional

ABSTRACT

The general objective of the research was to determine the relationship between emotional intelligence and academic stress in high school students from an educational institution in Callao, 2022. The research methodology had a quantitative approach, basic type, non-experimental design, cross-sectional and descriptive-correlational. A sample of 94 high school students was used and the instruments used were the Emotional Intelligence Inventory of Baron Ice-NA-abbreviated form and the SISCO Inventory of academic stress. The results show that 79% have a low level of emotional intelligence, followed by 13% with a medium level and 9% show a high level. Likewise, 11% have a low level of academic stress, 38% show a medium level and 51% have a high level. A statistically significant moderate and inverse relationship ($Rho=-.491$) was obtained between emotional intelligence and academic stress, that is, a high development of emotional intelligence will reduce the levels of academic stress and the symptomatic manifestations resulting from school demands.

Keywords: Regular basic education, academic stress, emotional intelligence

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente los estudiantes están expuestos a diversos factores que afectan su vida académica, como la competitividad con sus compañeros, problemas familiares, exceso de tareas, inconvenientes con el internet, uso de un mismo dispositivo por varias personas para las clases virtuales, cambios físicos, cognitivos y emocionales propios de su etapa maduracional y la educación secundaria, acentuados por la pandemia, que repercute desfavorablemente en el desarrollo integral de los estudiantes que no cuentan con las destrezas emocionales que le permitan enfrentar las exigencias del entorno educativo. Aquellas demandas provenientes del área académica afectan a todos los agentes del proceso enseñanza-aprendizaje, principalmente el buen desempeño del estudiante debido al estrés académico. Por ello, es necesario integrar a todos los agentes educativos para intervenir de manera oportuna en la adquisición de habilidades cognitivo-emocionales que permitan optimizar sus potencialidades durante el proceso educativo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) sostiene, que el estrés académico se da en un gran porcentaje de estudiantes adolescentes, debido a las sobreexigencias del entorno estudiantil, el cual genera problemas de salud, como cefaleas, dolor abdominal y contracturas de la espalda; la cuales generan ansiedad, angustia y tristeza. Santos et al. (2017) refieren que, según la OMS, 350 millones de personas muestran síntomas de depresión, siendo el estrés académico una de las causas y podría convertirse en la segunda causa que generaría problemas de salud.

En Latinoamérica, se evidencia que los escolares del nivel secundaria, presentan un rango alto de estrés académico, equivalente al 67% de la población escolar, lo cual se acentúa en periodo de exámenes. Además, según Román, et al. (2008) la presentación de actividades escolares o domiciliarias y la preocupación por las calificaciones son fuente de estrés escolar.

En el contexto peruano, Puestas (2011) refiere que aproximadamente el total de los alumnos revelaron que padecieron de estrés educativo en algún instante de su proceso cotidiano y que el tercer año es el nivel donde hay un aumento considerable de estrés. Además, que las estudiantes féminas tienden a sentir un nivel mayor de estrés frente a los varones, debido a los trabajos constantes, el grado de responsabilidad para asumir los roles escolares y el tiempo empleado en la realización de las actividades y rendir los exámenes.

Se percibe hoy en día que los escolares de una institución educativa del Callao, presentan dificultades en la gestión y autorregulación emocional, signos de estrés y falta de motivación, por estar expuestos a diversas demandas provenientes del entorno familiar, evaluaciones permanentes, la autoexigencia por efecto de la calificación, competitividad académica, además que refieren están inmersos en un clima de estrés permanente por diferentes causales (sociales, familiares, académicos y personales) que dificultan que los escolares logren desenvolverse de forma óptima, afectando su formación académica y emocional.

Goleman (1998) menciona que la inteligencia emocional (IE) es un componente imprescindible para el éxito en el ámbito escolar, profesional y para la vida en general, habilidades que deberían potenciarse en el contexto educativo, a través del entrenamiento de las mismas. En el campo pedagógico, se ha propuesto fomentar diversas habilidades en el estudiante que le permita hacer frente al estrés académico, siendo uno de ellos, la inteligencia emocional, lo que ayudaría en la prevención de conductas de riesgo psicosociales y en la mejora del ajuste psicológico en su vida cotidiana.

Por todo lo expuesto anteriormente, se formula esta pregunta: ¿Qué relación se establece entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022? Además, se plantean las siguientes preguntas específicas ¿Qué relación se establece entre la inteligencia emocional con los componentes del estrés académico (elementos estresores, síntomas del estrés y acciones de afrontamiento al estrés) en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022?

Esta investigación permitirá que el estudiante pueda valorar los estresores académicos como las cefaleas, cansancio, ansiedad, problemas de concentración, etc. y ante ello reconocer el uso de estrategias de afrontamiento para mantener su equilibrio integral. Además, los índices encontrados durante esta investigación realizada en los escolares del nivel secundaria, permitirá implementar programas psicoeducativos en beneficio de su formación integral (académico, social y emocional) que ayuden a desarrollar estrategias adecuadas para el manejo del estrés.

Se plantea como objetivo general determinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los escolares de una entidad educativa del Callao, 2022. De manera específica se espera identificar la relación entre la inteligencia emocional con los componentes del estrés académico (elementos estresores, síntomas y acciones de afrontamiento al estrés) en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Considerando lo antes mencionado, se planea la siguiente hipótesis: la inteligencia emocional se relaciona significativamente con el estrés académico y sus dimensiones (elementos estresores, síntomas y acciones de afrontamiento al estrés) en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Dentro de las investigaciones en el marco nacional, se observa que los educandos muestran un rango promedio de estrés académico, debido a las evaluaciones, exceso de material por estudiar, trabajos grupales y poco tiempo libre. Considerando lo anterior, tiende a evidenciarse una relación significativa en las variables estudiadas.

En ese sentido, Pacco (2017) analizó la relación entre la inteligencia emocional (IE) y estrés académico (EA) en un grupo de 80 escolares de quinto de secundaria en una entidad educativa del Cusco. Los resultados obtenidos reflejan un nivel de estrés académico moderado, una asociación altamente positiva y directa entre las variables, deduciendo que un adecuado manejo del estrés académico se reflejará con una inteligencia emocional positivo. Resultados similares podemos verificar en el estudio realizado por Domínguez (2019), en una muestra de 60 escolares del sexto ciclo en una entidad educativa de Chiclayo, donde los estudiantes mostraron una categoría medio y alto de inteligencia emocional. Además, presentaron un rango moderado de estrés académico y concluyó una relación positiva baja entre ambos conceptos de estudio, es decir un alto nivel inteligencia emocional disminuye el nivel de estrés académico.

Otros estudios muestran resultados diferentes, como es el caso de Trujillo (2020), quien encontró en un grupo de 144 escolares de una entidad educativa en Puente Piedra, una correlación significativa, inversa y moderada entre las variables, además, se halló que existe correlaciones inversas y altas con las dimensiones de estrés académico.

Bajo la misma tendencia encontramos a Chicoma & Ramírez (2021) quienes mostraron una relación negativa débil entre las variables medidas en 132 escolares de secundaria de una entidad educativa en Tarapoto. Además, una relación negativa débil entre la IE con las dimensiones estresores y síntomas; una asociación positiva débil entre la IE y estrategias de afronte. Asimismo, Simeón (2022), analizó en un grupo de 196 escolares de secundaria de una entidad

educativa de Huamachuco, reportando una relación significativa e inversa entre las variables.

Considerando los estudios aplicados en el contexto internacional, se puede observar mayores exploraciones en el nivel superior, por ello se cree necesario seguir realizando investigaciones en escolares, a modo de preparación para superar etapas posteriores.

Un estudio realizado en Ecuador por Valdivieso, et al. (2018) tuvo el propósito de definir la relación de la IE y las estrategias de afrontamiento ante el estrés en un grupo de 164 universitarios de Manabí. Los datos obtenidos señalaron que los universitarios tienen un nivel moderado de inteligencia emocional y nivel bajo de afrontamiento ante el estrés, deduciendo una relación muy estrecha y significativa entre dichas variables.

En un estudio realizado por Pacheco (2007, citado por Pacco, 2017) se evaluó la relación de la IE y el nivel de estrés en 371 universitarios en Colombia, encontrando que, un nivel elevado de inteligencia emocional se relacionaba con un rango bajo de agotamiento, mayor autoeficacia académica, menor percepción de estrés y calificaciones más altas en el ejercicio académico.

Siguiendo los mismos lineamientos, Calero (2016, citado por Rosas, 2021) se planteó identificar la asociación de la IE y estrés académico en una muestra de 399 estudiantes preuniversitarios de dos escuelas privadas en Argentina, encontrando una asociación significativa inversa entre las variables.

Al incluir otras variables asociadas, podemos mencionar a Barraza, et al. (2017) quienes se plantearon determinar la asociación entre la inteligencia emocional autopercebida y los síntomas depresivos-ansiosos y estrés en un grupo de 106 estudiantes de medicina de una universidad en Chile, se obtuvo una relación significativa inversa de los síntomas con las dimensiones de inteligencia emocional, concluyendo que los niveles bajos de depresión-ansiedad y estrés implicarían un mayor manejo emocional.

En España, Usán & Salavera (2019) se propusieron analizar la asociación entre la IE, burnout y el engagement académico en un grupo de 3512 estudiantes de 18 instituciones públicas de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), encontrándose una asociación positiva entre la IE con el engagement académico y asociación negativas en el burnout con ambas variables. Asimismo, se asume que el desgaste físico, emocional y el cinismo influyen de forma negativa sobre la inteligencia emocional, por el contrario, el vigor y la dedicación influyen en un modo positivo.

En cuanto a las teorías orientadas con las variables de estudio, se encuentra lo planteado por Goleman (1995) quien expone que la inteligencia emocional (IE) es una forma de relacionarse con el mundo a través de competencias como el autocontrol, conciencia de sí mismo, automotivación, entusiasmo, perseverancia y empatía, entre otros rasgos que son necesarios para una adecuada convivencia social.

Otros autores reconocidos son Salovey & Mayer (1990) quienes indican que la I.E. es una habilidad necesaria para identificar los sentimientos y emociones en uno mismo y en los demás, expresarlas de forma congruente y comprender las razones por las que las emociones guían las acciones. Se considera también a Rico, (2002) quien la menciona como el uso deliberado del aspecto emocional en mejora de los pensamientos, beneficiando los componentes intrapersonal e interpersonal del individuo.

BarOn (1997) lo define como la agrupación de destrezas emocionales, personales y sociales que repercuten en la capacidad de adaptación y afronte a las exigencias del entorno. De la misma forma, Mercado (2000) lo interpreta como una mezcla de necesidades emocionales, valores e impulsos que dirigen todas las conductas en las personas. Aunado a esto Sierra y Díaz (2020) definen la IE como la capacidad de identificar, comprender, regular las emociones y las consecuencias de las mismas sobre las personas con las que interactúa, haciendo uso del autocontrol. Finalmente, se considera a Schutte, Manes, & Malouff (2009), definen la IE como un grupo de autopercepciones, actitudes y motivaciones que forman parte de la personalidad

Con todo lo expuesto se entiende que la IE es la capacidad que tienen los individuos para regular sus emociones, adaptarse y manejar sus relaciones sociales, optimizando su ambiente de aprendizaje, además de poder mantener el autocontrol frente a situaciones exigentes y cotidianas, lo cual es respaldado por Extremera y Fernández (2004), quienes han concluido que los estudiantes con destrezas emocionales tienen un mayor nivel de bienestar y ajuste psicológico, cuentan con una red de apoyo social, que amengua la aparición de comportamientos agresivos, además promueve un mejor desenvolvimiento escolar frente a situaciones de estrés.

Actualmente, se conocen varias posturas que explican la IE, como el modelo mixto propuesto por Goleman y Bar-On; y el modelo de habilidad representado de Mayer y Salovey. Goleman (2011, citado por Fragoso, 2015) en su modelo de estudio propone cuatro dimensiones: autoconocimiento emocional, autorregulación, conciencia social y gestión de las relaciones. También es conocida la propuesta de Mayer y Salovey la cual se orienta en habilidades del aspecto cognitivo-afectivo y presenta los siguientes componentes: percibir y apreciar las emociones, asimilarlas, entender y analizar las emociones y regularlas para la mejora del pensamiento y del comportamiento. Sin embargo, este modelo no contempla como factor importante la motivación, lo cual es tomado en cuenta por Bar-On y Goleman.

Para fines de este estudio, se cree conveniente optar por el modelo mixto de Bar-On para la inteligencia emocional, combinando personalidad, automotivación y regulación emocional, ideal para usarse dentro del entorno educativo. Bar-On (2006) precisa que es una combinación de habilidades socio-emocionales que precisan el entendimiento y comprensión de los demás y de sí mismo, la forma cómo manifiestan sus emociones y hacen frente a las adversidades. El autor construye esta variable basada en cinco dimensiones, la primera es la dimensión intrapersonal, implica el autoconocimiento emocional (reconocer el origen de sus propias emociones, sentimientos), seguridad (manifestar emociones, sentimientos y pensamientos, respetando sus propios derechos), autoestima (valorarse como persona) y la autorrealización (buscar el desarrollo de las capacidades y la

superación general). Tenemos también la dimensión interpersonal, que incluye la empatía (identificar, entender y valorar los sentimientos ajenos), relaciones interpersonales (poder formar y conservar vínculos estables con el entorno) y responsabilidad social (buscar el beneficio de la comunidad). La dimensión de adaptabilidad o ajuste abarca solución de problemas: (solucionar conflictos), prueba de realidad (congruencia entre los acontecimientos y los pensamientos) y flexibilidad (adecuación a contextos cambiantes). Además, refiere una dimensión de manejo de estrés incluye tolerancia al estrés (afronte a acontecimientos estresantes) y control de impulsos (regulación o postergación de los impulsos) y finalmente, la dimensión de estado de ánimo comprende felicidad (satisfacción en la propia vida) y optimismo (disposición positiva)

Con respecto a la segunda variable, podemos comprender al estrés académico (EA) como un estado de activación corporal frente a las exigencias del ámbito escolar y que requiere de la capacidad para dar respuesta a la situación. García (2004, citado por Chicoma & Ramírez, 2021) menciona que el EA involucra desarrollos afectivos y cognitivos que el escolar va percibiendo debido a factores estresantes académicos, por lo que su estudio ayudará en el desarrollo integral de los educandos durante su proceso de enseñanza-aprendizaje (p.55).

Trianes, et al. (2012) precisan que el EA es aquel que se produce debido a las obligaciones del entorno escolar, pudiendo perjudicar el bienestar del escolar. De la misma manera Barraza (2005) advierte que es aquel que padecen los estudiantes y tiene como esencial causa a estresores afines con las acciones que se realiza en el proceso de aprendizaje. En lo que concuerda con Orlandini (1999, citado por Berrio y Mazo, 2011) quien refiere que es una presión desmesurada que se percibe desde los grados tempranos hasta niveles universitarios de posgrado y suele darse de forma individual dentro de las aulas de aprendizaje.

Al respecto, Martínez y Díaz (2007) definen el EA como el padecimiento que el educando muestra a raíz de eventos físicos, emocionales y ambientales que podrían desplegar una presión significativa en la competencia individual,

rendimiento académico, habilidades metacognitivas, presentación de deberes, relación, búsqueda de reconocimiento e identidad dentro de su entorno educativo.

Por otro lado, no debemos enfocarnos solamente en los agentes externos que ocasionan este desajuste, es primordial que el estudiante identifique los cambios generados en su organismo y que impulsará en mecanismo de defensa ante esta situación, así como lo explica Vilcherres (2014) quien expone que son las reacciones que padecen los educandos, en contextos particulares que promueven su incidencia debido a: los exámenes, el exceso de responsabilidades y que pueden llegar a afectar la salud de la persona.

Frente a ello, López (2012, citado por Córdova, 2018) estima que el EA se da por diversos requerimientos académicos, que son agravados cuando el estudiante cree que no cuenta con el respaldo de sus compañeros y docentes, adicionalmente a un bajo manejo de sus responsabilidades académicas que no les permite afrontar de forma exitosa a las exigencias escolares.

Dentro de las teorías que buscan explicar el estrés, tenemos a la Teoría basada en la interacción de Richard Lazarus (1986, citado por Berrio & Mazo, 2012), quien resalta los componentes cognoscitivos y psicológicos en la regulación entre los agentes estresores y las respuestas de afronte al estrés, mediante la evaluación cognitiva que se da en tres momentos: evaluación primaria (demanda interna o externa), evaluación secundaria (apreciación de los recursos para hacer frente a las exigencias generadoras de estrés) y la reevaluación (feedback, para corregir las evaluaciones anteriores).

Es importante destacar lo propuesto por Selye (1930, citado por Szabo et al., 2017) este autor propuso dos tipos de estrés: el eutrés (estrés positivo) es aquel que beneficia al individuo y permite que responda acorde a los requerimientos del entorno, de una manera satisfactoria y potencia el mejoramiento de sus destrezas cognitivas, emocionales y conductuales, es así como se promueve el desarrollo integral; y el distrés (estrés negativo) se da a consecuencia de una inadecuada gestión frente a las demandas que pueden ser percibidas como excesivas, intensas

o han sido postergadas y han logrado superar la capacidad de resistencia, generando sufrimiento en el individuo.

Para fines del estudio se tomará en cuenta el modelo sistémico cognoscitivista, propuesto por Barraza (2006, citado por Berrío & Mazo, 2012) quien define que el EA es un proceso sistémico que considera tres momentos importantes para la adaptación de las personas: El primero, cuando el estudiante es sometido a diversas exigencias o estresores (input); el segundo, cuando se suscitan los síntomas, provocados por los agentes estresores, y el último momento cuando el estudiante emplea estrategias de afronte (output) en busca del equilibrio sistémico.

Este modelo de Barraza toma en cuenta tres dimensiones, la primera se enfoca en los estresores, se refiere a todo estímulo o evento que suscita la percepción de amenaza y genera una respuesta determinada en el organismo (Berrío & Mazo, 2012). Tomando en cuenta la influencia del factor cognitivo, la información recibida del entorno estará determinada por la valoración cognitiva para actuar de una forma adaptativa o no. La otra dimensión se orienta en los síntomas y se refiere a las reacciones físicas (dolor de cabeza, morderse las uñas, insomnio, temblores constantes), emocionales (ansiedad, desesperación, problemas de concentración y olvidos frecuentes, entre otros) y conductuales (retramiento, tartamudez, aparición de tics, etc.) frente al desajuste ocasionado por los agentes estresores; y por último evalúa las estrategias de afrontamiento, es decir, los recursos personales (cognitivos y conductuales) que el individuo emplea para hacer frente al estrés, mediante la resolución de conflictos y la evaluación efectiva de las demandas externas. (Barraza, 2006).

III. METODOLOGÍA

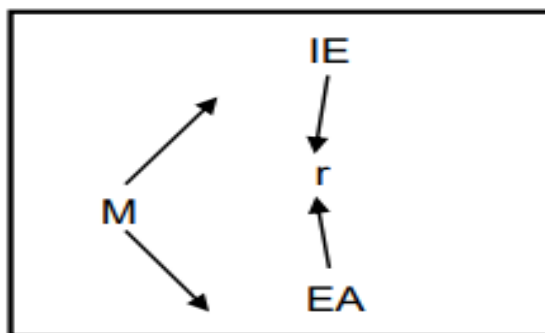
Se considera el enfoque cuantitativo porque se espera medir las variables de estudio en un determinado contexto, se establecieron hipótesis y se recogió información de los evaluados para corroborar las hipótesis y analizarlas estadísticamente (Hernández et al., 2010).

3.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo básico, según la Ley 30806 (CONCYTEC, 2018), dado que se recolecta datos para generar nuevos conocimientos. El diseño es no experimental ya que no se manipulan las variables de estudio, de corte transversal (se recopila la información en un sólo momento) y descriptivo-correlacional (determina la relación entre las variables en mención), considerando lo mencionado por Hernández et al., (2010).

Figura 1

Representación del estudio de investigación



Dónde:

M: Escolares de la entidad educativa

IE: Expresa los valores de la inteligencia emocional.

EA: Expresa los valores del estrés académico

r: Relación entre IE y EA

3.2 Variables y operacionalización

El presente estudio tuvo interés en la variable IE, la cual se define conceptualmente como la combinación de habilidades socio-emocionales que precisan el entendimiento y comprensión de los demás y de sí mismo, la forma cómo manifiestan sus emociones y hacen frente a las adversidades, según Bar-On (2006). En cuanto a la definición operacional, se entiende como la medición de los datos obtenidos mediante el Inventario Emocional Bar-On ICE: NA - Abreviado, analizados en 5 dimensiones (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y ánimo general).

La otra variable es el EA, definido de forma conceptual como un proceso sistémico que se da cuando el estudiante es sometido a diversas exigencias o estresores, se suscitan los síntomas y el estudiante emplea estrategias de afronte en busca del equilibrio sistémico, según Barraza, 2006. Tomando en cuenta la definición operacional, consiste en la medición de los datos obtenidos mediante el Inventario SISCO de Estrés académico que considera 3 dimensiones (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento).

Para efectos de este estudio se consideran ambas variables dentro de la categoría cualitativas, aquellas serán medidas y clasificadas de forma ordinal.

3.3 Población, muestra y muestreo

La población considera una totalidad de 163 estudiantes del nivel secundario. Considerando que el universo o población son todos los sujetos con características similares y que ayudarán para generalizar los datos obtenidos, tomando en cuenta a Hernández et al. (2010).

Tabla 1*Distribución de la población de estudio.*

Grado	Total
1ero de secundaria	18
2do de secundaria	20
3ero de secundaria	38
4to de secundaria	32
5to de secundaria	55
Total	163

Nota: Información estadística de la institución educativa del Callao - 2022

Dentro de los criterios de inclusión, se tomó en cuenta a aquellos estudiantes que estén matriculados en la institución educativa del Callao en el año lectivo 2022, de ambos sexos, que cuenten con la aprobación de su apoderado (consentimiento informado) y que accedan por voluntad propia a formar parte del estudio. Por el contrario, se excluirán a aquellos sujetos que no cubran los requisitos anteriormente mencionados.

3.3.1 Muestra

Se consideró como muestra a 94 estudiantes de secundaria de una entidad educativa del Callao – 2022, tomando en cuenta que la muestra es una pequeña parte del universo objetivo, del cual se recolecta la información para posteriormente ser generalizada. (Hernández et al., 2010).

3.3.2 Muestreo

La selección de los sujetos a estudiar fue no probabilística y de tipo por conveniencia debido a que se seleccionaron aquellos estudiantes que aceptaron ser encuestados, mostrando accesibilidad y proximidad para la investigación. (Otzen & Manterola, 2017).

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica manejada fue la encuesta para la recolección de datos de ambas variables, ya que según Arias (2012) es una estrategia que permite obtener datos relacionados al tema de interés.

3.4.1 Instrumentos de evaluación

Dentro de los instrumentos empleados, en primera instancia se creyó conveniente usar el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On NA, versión abreviada, cuyo autor es Reuven Bar-On. Este inventario nos permite evaluar las habilidades emocionales y sociales, se compone de 30 ítems con respuestas tipo Likert, es aplicable en niños y adolescentes, durante un tiempo promedio de aplicación de 10-15 minutos aproximadamente. Esta prueba evalúa cinco dimensiones de la IE: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y ánimo general.

El otro instrumento usado fue el Inventario SISCO del Estrés Académico, la autoría corresponde a Arturo Barraza Macías y nos permite evaluar las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales frente al estrés, se compone de 31 ítems con escalamiento tipo Likert. Se puede aplicar de forma individual o grupal y la prueba dura 10 a 15 minutos aproximadamente. Esta prueba está basada en tres dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

3.4.2 Validez de los instrumentos de evaluación

El Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On NA, versión abreviada, fue adaptada al entorno peruano por Nelly Ugarriza Chávez en una muestra de 3374 niños y adolescentes de Lima Metropolitana, cuenta con una validez de constructo, dada por análisis factorial exploratorio y análisis en los componentes principales con una rotación Varimax.

La validez para el Inventario SISCO del Estrés Académico, Barraza (2007) se obtuvo a través del análisis factorial exploratorio, con un puntaje de .000 y el método de rotación Varimax, (mayores a .35), exponiendo el 46% de la varianza total y un r de Pearson de .895 para síntomas, .769 en estresores y .675 en afrontamiento. Para poder llevarse a cabo la aplicación de esta encuesta se procedió a determinar la validez mediante el juicio de 4 expertos, los que evaluaron los ítems, evidenciando validez y concordancia para su aplicación.

3.4.3 Confiabilidad de los instrumentos de evaluación

En el caso de la fiabilidad por el método de consistencia interna, se evidencia un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.88 en su forma abreviada por lo que el instrumento es consistente, lo cual coincide con los resultados obtenidos en la prueba piloto aplicado a 30 estudiantes con características similares a la muestra de estudio, arrojando un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.84, evidenciando una confiabilidad muy alta.

El Inventario SISCO del Estrés Académico, Barraza (2007) obtuvo en su instrumento una fiabilidad de .87 y de 0.80 mediante división por mitades, además un valor de .90 en el alfa de Cronbach. De la misma manera, se obtuvo en la prueba piloto arrojando un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.92, evidenciando una confiabilidad muy alta.

3.5 Procedimiento

Para realizar la siguiente investigación se empezó con la delimitación del problema de investigación, tomando en cuenta la problemática de la institución educativa, luego se procedió a recolectar información bibliográfica para la preparación del marco teórico y selección de los instrumentos para medir las variables involucradas. Seguidamente se procedió con el envío de la solicitud de permiso a la directora de la entidad educativa y el consentimiento informado dirigido a los padres o tutores de los estudiantes involucrados para la ejecución de la investigación. Se validó el

inventario de SISCO con 4 jueces expertos y se realizó una evaluación piloto a 30 escolares para obtener la confiabilidad de la prueba. Posteriormente, se informó a los integrantes de la muestra sobre los objetivos y beneficios de la investigación. Además, se les orientó para el correcto llenado de los instrumentos, cuyos datos fueron analizados considerando los objetivos del estudio.

3.6 Método de análisis de datos

Se requirió elaborar la base de datos con toda la información recaudada, luego fue analizada a través del paquete estadístico SPSS V.26.0. Se realizó el análisis descriptivo y análisis inferencial. Posteriormente, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, para determinar el estadístico a utilizar. Para efectos del estudio se requirió hacer uso del Coeficiente de Spearman (prueba no paramétrica), útil para descubrir la correlación existente entre las variables objetivo.

3.7 Aspectos éticos

Para esta investigación se consideró los principios convenidos en el Código de ética en la investigación de la Universidad César Vallejo (2020), por ello se explicó las condiciones dadas en la investigación: los estudiantes tienen derecho a abstenerse de participar o de retirarse de la evaluación si así lo creían oportuno, es necesario que los agentes implicados tengan conocimiento sobre los detalles de la investigación (permiso del director de la institución para ejecutar el estudio y el consentimiento informado dirigido a los padres o tutores de los estudiantes), además del compromiso a responder y aclarar las dudas de los involucrados, garantizando que la información derivada será confidencial y anónima que será usado con un propósito profesional y en mejora de la institución educativa, sin fines de lucro.

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis descriptivo

Tabla 2

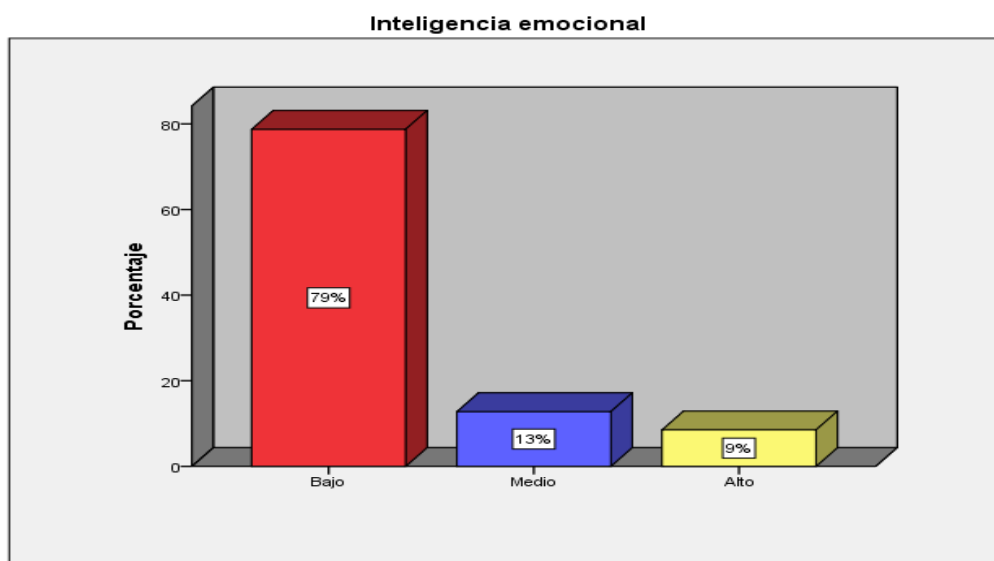
Nivel de Inteligencia emocional

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	30-59	74	78%
Medio	60-90	12	13%
Alto	91-120	8	9%
Total		94	100%

Nota: Encuesta institución educativa del Callao, 2022.

Figura 2

Porcentaje del nivel de IE



Según la tabla y figura 2, del 100% (94) de los encuestados en la variable Inteligencia emocional, el 78% (74) presenta un nivel bajo, seguido del 13% (12) con un nivel medio y 9% (8) muestra un nivel alto. Por consiguiente, se puede observar en los escolares de secundaria de una entidad educativa del Callao-2022 que muestran dificultades en sus habilidades socio-emocionales, aquellas como el autoconocimiento, comprensión de los demás, expresión y autorregulación

emocional, además de la empatía, capacidad de adaptarse, resolución de conflictos personales e interpersonales, la capacidad de poder propiciar afecto positivo y automotivación.

Tabla 3

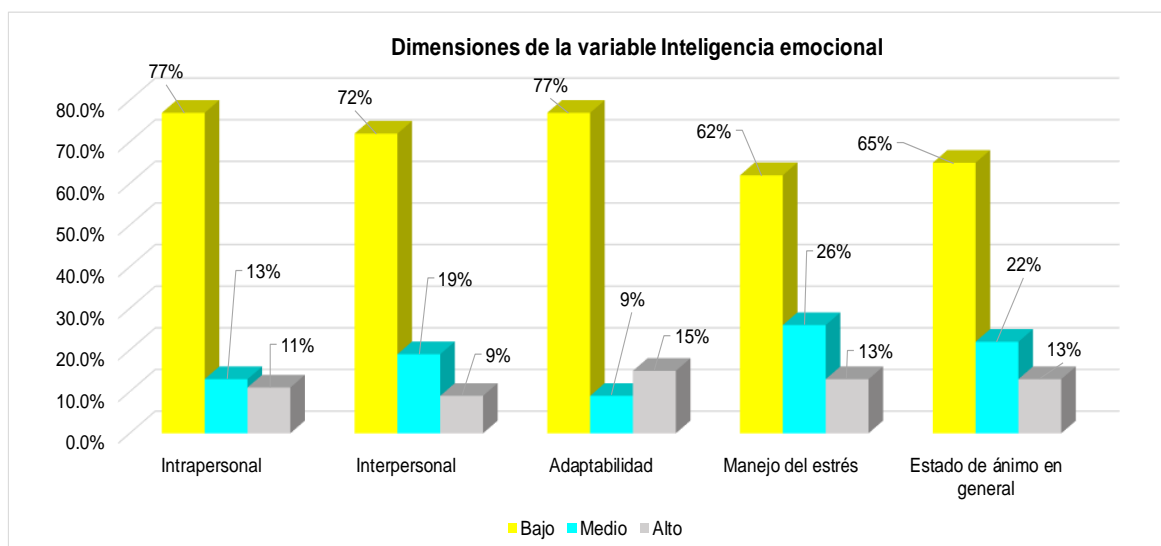
Niveles de inteligencia emocional

Dimensiones	Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Intrapersonal	Bajo	6-12	72	76%
	Medio	13-18	12	13%
	Alto	19-24	10	11%
	Total		94	100%
Interpersonal	Bajo	6-12	68	72%
	Medio	13-18	18	19%
	Alto	19-24	8	9%
	Total		94	100%
Adaptabilidad	Bajo	6-12	72	76%
	Medio	13-18	8	9%
	Alto	19-24	14	15%
	Total		94	100%
Manejo del estrés	Bajo	6-12	58	62%
	Medio	13-18	24	26%
	Alto	19-24	12	13%
	Total		94	100%
Estado de ánimo en general	Bajo	6-12	61	65%
	Medio	13-18	21	22%
	Alto	19-24	12	13%
	Total		94	100%

Nota: Encuesta institución educativa del Callao, 2022.

Figura 3

Porcentaje del nivel de las dimensiones de IE



Según la tabla y figura 3, del 100% de encuestados en la dimensión intrapersonal de IE, el 76% muestra un nivel bajo, el 13% expresa un nivel medio y el 11% puntúa en el nivel alto. Ante ello se deduce que los escolares muestran problemas en el reconocimiento de sus emociones, la seguridad para manifestar sus pensamientos, respetando sus propios derechos, problemas de autoestima que afectarían la capacidad de autorrealización, desarrollo de capacidades y la superación en general.

En la dimensión interpersonal de IE, el 72% evidencia un nivel bajo, seguido del 19% tiene un nivel medio y el 9% puntúa en un nivel alto. Lo cual se manifestaría en una pobre capacidad para poder identificar, entender y valorar los sentimientos ajenos (empatía), dificultades para establecer y conservar adecuadas relaciones interpersonales en su entorno, así como en la responsabilidad social.

En la dimensión adaptabilidad o ajuste de IE, el 77%, califica en el nivel bajo, el 9% en el nivel medio y el 15% en el nivel alto. Aquellos estudiantes evaluados estarían mostrando problemas en la capacidad para solucionar conflictos, adecuación a contextos cambiantes y falta de congruencia entre los acontecimientos y los pensamientos expresados.

En la dimensión manejo del estrés de IE, el 62% se sitúa en un nivel bajo, el 26% en un nivel medio y el 13% en el nivel alto, es decir expresan una baja capacidad de afronte a eventos estresantes y muestran dificultades para el control o postergación de los impulsos.

En la dimensión estado de ánimo en general de IE, el 65% se ubica en el nivel bajo, el 22% en el nivel medio y el 13% en el nivel alto, lo cual implica que los evaluados muestran una percepción baja de satisfacción personal, pobre automotivación y disposición positiva, lo que podría interferir en un estado emocional saludable.

Tabla 4

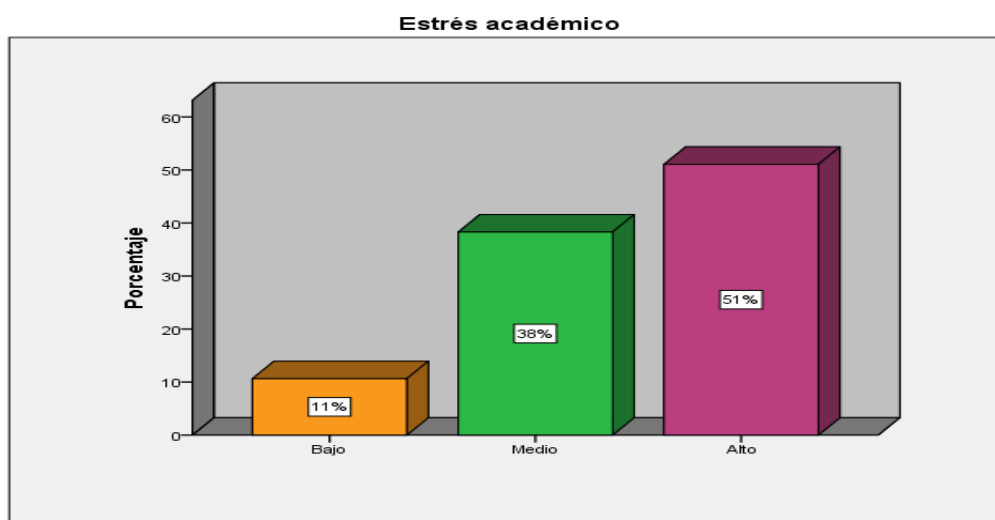
Nivel de estrés académico

Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	29-68	10	11%
Medio	69-107	36	38%
Alto	108-145	48	51%
Total		94	100%

Nota: Encuesta institución educativa del Callao, 2022.

Figura 4

Porcentaje del nivel de EA



Según la tabla y figura 4, del 100% (94) de los encuestados en la variable estrés académico, el 11% (10) presenta nivel bajo, el 38% (36) muestra un nivel medio y el 51% (48) presenta un nivel alto. Por consiguiente, se puede observar que la gran mayoría de los escolares de una institución educativa del Callao-2022 se sienten sometidos a diversas exigencias o estresores, provocando un desequilibrio en el organismo expresado en síntomas físicos, emocionales y conductuales, evidenciando inadecuadas acciones o estrategias de afronte en busca de reducir el malestar emocional.

Tabla 5

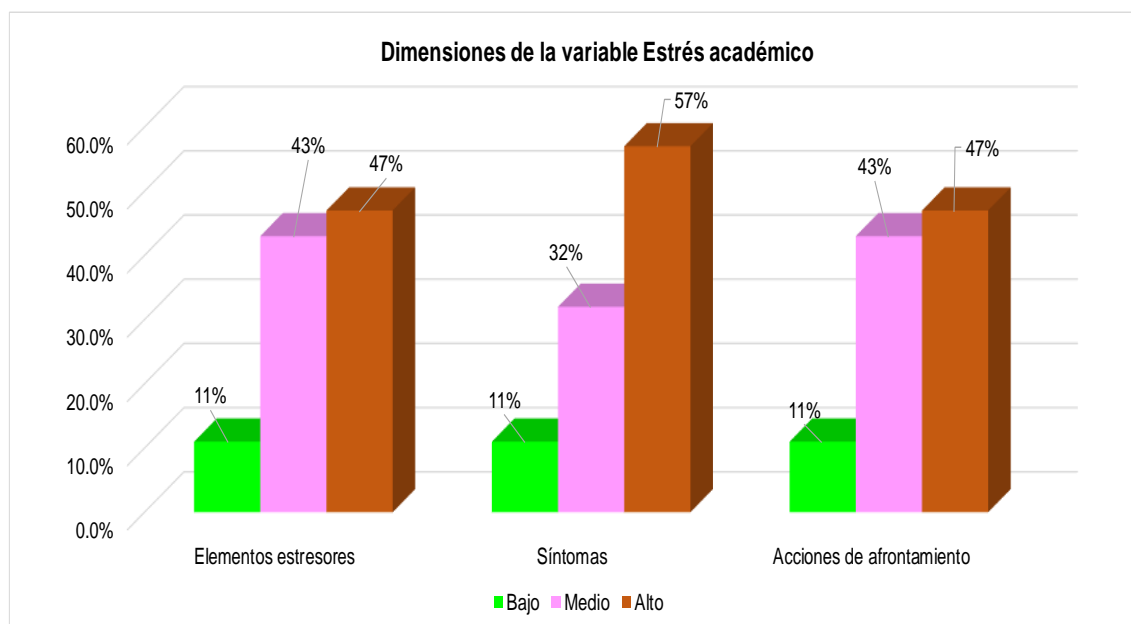
Niveles de las dimensiones del estrés académico

Dimensiones	Nivel	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Elementos estresores	Bajo	8-18	10	11%
	Medio	19-29	40	43%
	Alto	30-40	44	46%
	Total		94	100%
Síntomas	Bajo	15-35	10	11%
	Medio	36-46	30	32%
	Alto	47-75	54	57%
	Total		94	100%
Acciones de afrontamiento	Bajo	6-14	10	11%
	Medio	15-21	40	43%
	Alto	22-30	44	46%
	Total		94	100%

Nota: Encuesta institución educativa del Callao, 2022.

Figura 5

Porcentaje del nivel de las dimensiones de EA



Según la tabla y figura 5, del 100% de los examinados en la dimensión elementos estresores de estrés académico, se observa que el 11% tiene un nivel bajo, seguido del nivel medio con 43% y el 46% tiene un nivel alto. Ante ello se deduce que los escolares tienen a percibir las actividades académicas como situaciones amenazantes, ya que tienen la idea recurrente que no presentan las habilidades o herramientas para responder de la forma esperada, siendo el estresor más significativo el tiempo limitado con el que cuentan para hacer los trabajos o deberes.

En la dimensión síntomas de estrés académico, se evidencia un nivel bajo en el 11% de evaluados, seguido del nivel medio con un 32% y el 57% tiene un nivel alto. Se espera que los estudiantes al no sentirse con la capacidad de responder a las exigencias académicas muestren síntomas físicos como: dolor de cabeza, morderse las uñas, insomnio, temblores constantes; síntomas emocionales como: ansiedad, angustia, desesperación, problemas de concentración y memoria: además de síntomas conductuales como: aislamiento, disminución de la capacidad funcional. Los estudiantes refieren como síntoma más frecuente, los problemas en el sueño, insomnios o pesadillas.

En la dimensión acciones de afrontamiento de estrés académico, se observa un nivel bajo en el 11% de los escolares, el 43% tiene un nivel medio y el 46% muestra un nivel alto. Es decir, la gran mayoría de los estudiantes hacen uso de destrezas conductuales y cognoscitivas para regular el estrés o minimizar los efectos negativos en el organismo, al parecer dichos intentos no parecen obtener resultados favorables. La estrategia de afrontamiento más empleada es la búsqueda de información sobre la situación o problema y la que suele ser usada con menos frecuencia es la habilidad asertiva, es decir muestran dificultades en la capacidad para expresar y defender sus ideas o sentimientos sin dañar a las demás personas.

4.2 Resultados inferenciales

Tabla 6

Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones

Pruebas de normalidad				
	Kolmogorov-Smirnov			
	Estadístic	o	gl	Sig.
Inteligencia emocional	,472	94	,000	
Intrapersonal	,462	94	,000	
Interpersonal	,421	94	,000	
Adaptabilidad	,465	94	,000	
Manejo del estrés	,374	94	,000	
Estado de ánimo en general	,368	94	,000	
Estrés académico	,309	94	,000	
Elementos estresores	,304	94	,000	
Síntomas	,314	94	,000	
Acciones de afrontamiento	,283	94	,000	

a. Corrección de significación de Lilliefors

Para la selección de la prueba estadística que permitió analizar las hipótesis de estudio, se procedió a identificar el tipo de distribución de los datos en la muestra conformada por 94 escolares de una entidad educativa del Callao, utilizándose la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Conforme a la tabla 6, el $p_valor = 0.000$ en las variables y las dimensiones son menores a 0,05 establecido como el nivel de significancia, es decir se rechaza la H_0 y se acepta la H_a , determinando que los datos no provienen de una distribución normal y se requiere de estadísticos no paramétricos, específicamente la prueba de Rho Spearman.

Validación de hipótesis

Hipótesis general

H_0 : Inteligencia emocional no se relaciona significativamente con el estrés académico en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

H_a : Inteligencia emocional si se relaciona significativamente con el estrés académico en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Tabla 7

Prueba de correlación de Rho Spearman para inteligencia emocional y estrés académico

			Estrés académico
Rho de	Inteligencia	Coeficiente de correlación	-,491**
Spearman	emocional	Sig. (bilateral)	,000
			N
			94

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa la tabla 7 que, $p= 0.000 < \alpha = 0.05$, por ello se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; identificando una relación estadísticamente significativa con un nivel moderado e inversamente proporcional ($Rho=-,491$). Es decir que un alto desarrollo de la IE, disminuirá los niveles del estrés académico en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Hipótesis específica 1

Ho: Inteligencia emocional no se relaciona significativamente con los elementos estresores en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.

Ha: Inteligencia emocional si se relaciona significativamente con los elementos estresores en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.

Tabla 8

Prueba de correlación de Rho Spearman para Inteligencia emocional y elementos estresores

			Elementos estresores
		Coeficiente de correlación	-,465**
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Sig. (bilateral)	,000
		N	94

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según la tabla 8, $p= 0.000 < \alpha = 0.05$, así que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; hallando una relación estadísticamente significativa, nivel moderado ($Rho=-,465$) e inversamente proporcional. Se asume que, al promover la IE, disminuirá el impacto de los elementos estresores en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022

Hipótesis específica 2

H₀: Inteligencia emocional no se relaciona significativamente con los síntomas en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

H_a: Inteligencia emocional si se relaciona significativamente con los síntomas en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Tabla 9

Prueba de correlación de Rho Spearman para Inteligencia emocional y síntomas

		Correlaciones	
		Síntomas	
Rho de	Inteligencia	Coeficiente de	
Spearman	emocional	correlación	-,554**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	94

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Acorde a la tabla 9, $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; deduciendo una relación estadísticamente significativa, nivel moderado ($Rho = -,554$) e inversamente proporcional. Se deduce que al potenciar la IE disminuirán los síntomas del estrés en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Hipótesis específica 3

H₀: Inteligencia emocional no se relaciona significativamente con las acciones de afrontamiento en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

H_a: Inteligencia emocional si se relaciona significativamente con las acciones de afrontamiento en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Tabla 10

Prueba de correlación de Rho Spearman para Inteligencia emocional y acciones de afrontamiento

Correlaciones			Acciones de afrontamiento
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	-,454**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	94

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa en la tabla 10, $p = 0.000 < \alpha = 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; concluyendo una relación estadísticamente significativa, nivel moderado ($Rho = -,454$) e inversamente proporcional. Se deriva que, a mayor desarrollo de la IE, disminuirá las acciones de afrontamiento ante el estrés en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

V. DISCUSIÓN

Este estudio se propuso determinar la relación entre la inteligencia emocional (IE) y el estrés académico (EA) en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao-2022, encontrándose que predomina el nivel bajo de inteligencia emocional con un 79% y el nivel alto de estrés académico con el 51%. Además, al relacionar ambas variables se identifica una relación estadísticamente significativa, de nivel moderado ($Rho=-,491$) e inversamente proporcional. Es decir que un alto desarrollo de la IE, disminuirá los niveles del estrés académico en los estudiantes.

Dichos datos estadísticos difieren de lo encontrado por Trujillo (2020) dicho autor halló que el 56,3% de los escolares evaluados mostró un nivel alto de inteligencia emocional y el 77.8% un nivel medio de estrés académico. Sin embargo, se coincide con dicho autor al encontrar una correlación inversa moderada entre IE y EA ($Rho=-,587$). Al igual que Simeón (2022), reportó una relación estadísticamente significativa e inversa entre las variables cuando analizó un grupo de escolares de Huamachuco ($Rho=-,155$) y de manera semejante se observa a Chicoma (2021), quien evidenció una correlación negativa débil entre la inteligencia emocional y estrés académico ($Rho=-,002$).

Los resultados respaldan la necesidad de prestar mayor atención a esta problemática escolar y se considera lo mencionado por Chandra (2020), quien menciona que los estudiantes constantemente viven bajo la presión de desempeñarse mejor que sus compañeros, obtener mejores calificaciones, sobresalir en actividades extracurriculares, tomar clases de pasatiempo y con frecuencia suelen escuchar comparaciones con sus hermanos y otros compañeros de su misma edad. Añade que se ha observado que los padres ejercen presiones indebidas para compensar necesidades insatisfechas que no pudieron cumplir por diversos motivos personales.

Se considera vital que las entidades educativas desarrollen charlas dirigidas a los padres de familias, incentivar su asistencia y participación en las actividades

psicopedagógicas que benefician la dinámica familiar, fortalecer los vínculos afectivos que permitirá mantener expectativas realistas respecto a los logros académicos de sus hijos y procurar un estilo de crianza basada en el respeto mutuo. Márquez y Gaeta (2017, citado por Quiliano & Quiliano, 2020) reafirman el rol importante que cumple la familia en la adquisición de distintas aptitudes de la IE, estas deben ser reforzadas en la escuela, ya que juega un papel muy significativo en el proceso enseñanza-aprendizaje, en el progreso académico y personal de los educandos.

Cuando se compara los resultados obtenidos en este estudio, se puede observar que no contrasta con lo obtenido por Domínguez (2019), quien concluyó una relación positiva baja entre ambos conceptos de estudio ($Rho=,20$) en una muestra de 60 escolares del sexto ciclo en una entidad educativa de Chiclayo, donde los estudiantes mostraron una categoría medio y alto de inteligencia emocional y un rango moderado de estrés académico. Parecido resultado obtuvo Pacco (2017) al analizar la relación entre la IE y EA en escolares de quinto de secundaria en una entidad educativa del Cusco, encontrando una relación altamente positiva y directa. ($Rho=,44$).

Se cree conveniente realizar mayores estudios al respecto, informar a los agentes involucrados y promover la importancia de ambos conceptos, lo cual ya se habla desde hace años, ya que el Ministerio de educación (MINEDU, 2016) en la Currícula de Educación Secundaria considera importante proporcionar acompañamiento socioafectivo a los educandos, priorizando el desarrollo y logro de habilidades que favorezcan la autorregulación emocional. La labor del docente radica en procurar entornos seguros, donde los estudiantes puedan recibir apoyo y educación emocional, incentivando el respeto por ellos mismos y por los demás de una forma asertiva.

Por ello, surge la necesidad imperativa de promover el entrenamiento en habilidades emocionales, las cuales deben ser reforzadas de manera permanente, con la finalidad de formar personas emocionalmente inteligentes, tomando lo dicho por Cazalla y Molero (2014, citado por Torres, 2021) quienes sostienen que un

factor protector del EA es la IE, ya que ayuda al estudiante a alejarse de los riesgos psicosociales que se presentan en la actualidad.

Al continuar con los objetivos específicos trazados en este estudio, encontramos que, se probó la hipótesis específica 1 y 2, en donde se concluye una relación estadísticamente significativa moderada y negativa entre IE con la dimensión elementos estresores ($Rho \text{ Spearman} = -,465, p < 0.05$) y con la dimensión síntomas ($Rho \text{ Spearman} = -,554, p < 0.05$). Es decir que, al promover la Inteligencia emocional se disminuirá el impacto de los elementos estresores y los síntomas del estrés en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.

Lo señalado en el párrafo anterior es acorde con los resultados reportados por Trujillo (2020), quien halló una correlación inversa alta con la dimensión elementos estresores ($Rho = -,778$) y con la dimensión síntomas ($Rho = -,722$). Del mismo modo, Chicoma (2021), encontró una correlación negativa débil con la dimensión estresores ($Rho = ,045$) y con la dimensión síntomas ($Rho = -,023$), y Simeón (2022) también obtuvo una correlación estadísticamente significativa e inversa concluyendo que, al incentivar el desarrollo de la IE, se reducirán las manifestaciones del EA a consecuencia de las exigencias académicas.

Es conveniente esperar que, al desarrollar habilidades emocionales, el estudiante cuente con herramientas acordes para hacer frente al estrés escolar, de lo contrario, estarían propensos a experimentar baja autoestima, irritabilidad, cansancio y problemas de concentración que dificultará su rendimiento académico, pudiendo ocasionar la deserción escolar. Tomando lo dicho por Toribio y Franco (2016) deducen que dicha situación afectaría el aprendizaje y bienestar de los estudiantes, debido a los requerimientos altamente exigentes que devienen al adaptarse a un nuevo ambiente y los acerca a las aulas universitarias, aquello puede producir dificultades en el área emocional, cognitivo y fisiológico que a largo plazo afecta no solo a los estudiantes sino también a los docentes y otros agentes del proceso enseñanza-aprendizaje.

En esta investigación se pudo identificar que el estresor más significativo para los escolares de secundaria de una entidad educativa del Callao- 2022, es el tiempo limitado con el que cuentan para hacer los trabajos o deberes académicos y refieren como síntoma más frecuente, los problemas en el sueño, insomnios o pesadillas.

Ante ello, se puede mencionar que el nivel de estrés dependerá de cómo se interpretan los acontecimientos, más que la situación en sí misma. Por ejemplo, una exposición de Biología podría ser visto como un evento amenazante para un estudiante o podría ser una oportunidad para mejorar sus calificaciones. Aquello es respaldado por Naranjo (2009), quien sugiere evaluar la forma como los estudiantes perciben los sucesos y la forma como valoran sus recursos personales para poder enfrentar sus responsabilidades, pues determinará en gran medida la magnitud del estrés.

Melgosa (1995, en Naranjo, 2009) sugiere que una cantidad moderada de estrés sería saludable, ya que ayuda al sujeto a esforzarse por alcanzar objetivos elevados y a resolver problemas cada vez más complejos. Se infiere reforzar en los estudiantes estas actitudes y motivaciones durante el periodo estudiantil, tomando a Van Zile-Tamsen (1998, en Rodríguez et al., 2021), indica que la medida en que la IE influya sobre el rendimiento académico dependerá de la motivación presente en el alumnado. Aquello es reforzado por Bisquerra & Pérez (2007), ellos recomiendan ahondar en la motivación del escolar como factor importante en el desarrollo de la IE, lo cual conllevará a nuevos retos en la educación.

Se refuerza el uso del modelo mixto de Bar-On para la inteligencia emocional dentro del entorno educativo, ya que incluye el factor automotivacional, que facilita la valoración de los recursos personales, el desarrollo de capacidades y la superación general, mediante la búsqueda de ajuste y solución de conflictos que permitirá al estudiante, poder manejar el estrés con una actitud optimista.

Finalmente, al verificar la hipótesis específica 3, se evidencia que existe una relación estadísticamente significativa moderada y negativa entre IE y acciones de afrontamiento ($Rho = -.454, p < 0.05$). Se deriva que, a mayor desarrollo de la IE,

disminuirá las acciones de afrontamiento ante el estrés en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.

En contraste con Chicoma (2021), quien detectó una asociación positiva débil entre la IE y la dimensión estrategias de afronte ($Rho = -,31$). Trujillo (2020) también halló una correlación alta ($Rho = ,917$), al igual que Pacco (2017), Domínguez (2019) y Simeón (2022), quienes concluyeron que un mayor nivel de IE mejorará las estrategias de afrontamiento al estrés.

Lazarus y Folkman (1984, citado por Martínez et al., 2011) refieren que las estrategias de afronte son las respuestas cognitivas y conductuales que realiza el estudiante para manejar los conflictos intrapersonales y las exigencias provenientes del entorno. Tomando en cuenta varias investigaciones, muchas concuerdan en mencionar que la IE cumple una función muy importante en la gestión emocional y en la capacidad adaptativa del escolar para hacer frente circunstancias estresantes.

A pesar de ello, en esta investigación se encontró que la gran mayoría del alumnado de secundaria de una institución educativa del Callao- 2022, muestran un rango medio-alto en la dimensión acciones de afrontamiento, lo que debería ayudar a reducir los elevados niveles de estrés académico evidenciados. La estrategia de afrontamiento más empleada es la búsqueda de información sobre la situación o problema y la que suele ser usada con menos frecuencia es la habilidad asertiva, es decir muestran dificultades en la capacidad para expresar y defender sus ideas o sentimientos de una forma respetuosa. Ante ello, se presume que las estrategias de afronte mencionadas no están siendo utilizadas de manera adecuada por los estudiantes.

Martínez, et al. (2011) mencionan que el uso de una estrategia de afronte usado de forma incorrecta y pasiva, resulta desadaptativo y tiende a aumentar la magnitud de la respuesta de estrés percibida, provocando secuelas perjudiciales en el área emocional y cognitivo del estudiante.

En base a los hallazgos encontrados, se puede deducir que los estudiantes se están abocando a la búsqueda de información mediante el uso desproporcionado de dispositivos electrónicos ya sea: celular, laptop, tablet o computadora. Ante ello, Alcebes (2018, citado por Martín et al., 2021) enfatiza el uso inadecuado que actualmente los estudiantes hacen de las redes sociales, sin distinguir el lugar o la hora. Lo que preocupa es la edad cada vez más temprana y el aumento progresivo del número de horas que el alumnado permanece en línea, lo que hace suponer que lo digital se ha impuesto y que se debe procurar aprovechar las ventajas e intentar reducir los riesgos que ello conlleva dentro de esta sociedad tecnológica.

Al analizar el contexto actual, en el cual se desenvuelven los estudiantes, desde etapas muy tempranas, se puede observar las constantes exigencias y los deseos de querer estar por delante de otras instituciones, saber quiénes están más adelantados en los temas, dando mayor importancia al desarrollo académico y causando un desequilibrio en las otras áreas del educando. Martínez y Díaz (2007) señalan que el problema surge por los requerimientos educativos actuales y la necesidad de obtener grandes resultados pese a las secuelas que puedan ocasionar en la salud física y mental de los educandos, Por ello, se cree necesario aprender a convivir con el estrés, aprender estrategias y ponerlas en práctica, lo cual favorecerá un estilo de vida saludable y satisfactorio, que sirva de modelo a anteriores generaciones.

Del mismo modo, Chaparro (2020) enfatiza que se ha establecido un vínculo fuerte entre los adolescentes con las redes sociales, que ha llevado a modificar la forma de comunicarse y relacionarse con los demás. Además, sugiere tomar medidas ante el uso continuo y descomedido para prevenir alteraciones físicas, psicológicas o comportamentales en los estudiantes de los diferentes niveles. Se considera oportuno incluir otros factores como la carencia de afecto en el círculo inmediato, la información masiva de los medios de comunicación y problemas en la metodología educativa.

Se espera que esta investigación sirva de base para realizar un mejor estudio de los factores que han debilitado las habilidades emocionales en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao-2022 y con ello, se pueda llevar a cabo talleres o programas que fortalezcan dichas destrezas y trabajar de la mano con los directivos, docentes, psicólogos y padres de familia, a fin de establecer vínculos que refuercen la inteligencia emocional para hacer frente al estrés. Naranjo (2009), menciona que es importante incluir dentro de la enseñanza educativa, habilidades como la asertividad para superar el estrés. Además de ello, es importante inculcar hábitos de estudio que permitan gestionar eficazmente el tiempo, identificar los estilos de aprendizaje y promover una organización adecuada del ambiente de estudio para obtener mayor comodidad y evitar distracciones.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Los hallazgos obtenidos al verificar la hipótesis general, muestra que existe relación estadísticamente significativa moderada y negativa entre inteligencia emocional y estrés académico (Rho Spearman= $-.491$, $p < 0.05$). Se concluye que, un alto desarrollo de la IE, disminuirá los niveles del estrés académico en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Segunda: Los resultados extraídos al contrastar la hipótesis específica 1, evidencia la existencia de relación estadísticamente significativa moderada y negativa entre IE y elementos estresores. (Rho Spearman= $-.465$, $p < 0.05$). Se concluye que, al promover la IE, disminuirá el impacto de los elementos estresores en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022

Tercera: Los hallazgos obtenidos al verificar la hipótesis específica 2, resalta que, si existe relación estadísticamente significativa moderada y negativa entre IE y síntomas (Rho Spearman= $-.554$, $p < 0.05$). Se deduce que al potenciar la IE disminuirán los síntomas del estrés en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Cuarta: Los resultados derivados de la contrastación de la hipótesis específica 3, concluye la existencia de una relación estadísticamente significativa moderada y negativa entre inteligencia emocional y acciones de afrontamiento (Rho Spearman= $-.454$, $p < 0.05$). Se deriva que, a mayor desarrollo de la IE, disminuirá las acciones de afrontamiento ante el estrés en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.

Quinta: Predomina el nivel bajo de inteligencia emocional con un 79% en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. Por ello, el alumnado muestra dificultades en sus habilidades socio-emocionales, aquellas como el autoconocimiento, comprensión de los demás, expresión y autorregulación emocional, además de la empatía, capacidad de adaptarse, resolución de conflictos

personales e interpersonales, la capacidad de poder propiciar afecto positivo y automotivación.

Sexta: En la dimensión intrapersonal de IE, el 76% muestra un nivel bajo; en la dimensión interpersonal de IE, el 72% evidencia un nivel bajo; en la dimensión adaptabilidad o ajuste de IE, el 76%, califica en el nivel bajo; en la dimensión manejo del estrés de IE, el 61% se sitúa en un nivel bajo y en la dimensión estado de ánimo en general de IE, el 65% se ubica en el nivel bajo.

Séptima: Predomina un nivel alto de estrés académico con un 51% en los escolares de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. Por consiguiente, la gran mayoría de los escolares se sienten sometidos a diversas exigencias o estresores, provocando un desequilibrio en el organismo expresado en síntomas físicos, emocionales y conductuales, evidenciando inadecuadas acciones o estrategias de afronte en busca de reducir el malestar emocional.

Octava: En la dimensión elementos estresores de estrés académico, se observa que el 46% tiene un nivel alto. En la dimensión síntomas de estrés académico, se evidencia que el 57% tiene un nivel alto y en la dimensión acciones de afrontamiento de estrés académico, se observa que el 46% muestra un nivel alto.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Se recomienda a los directivos de la institución, coordinadores y profesores, programar y ejecutar dentro de la gestión educativa, actividades que susciten la inteligencia emocional como juegos de integración y esparcimiento, práctica de deportes, talleres de crecimiento personal, que ayudará a desarrollo integral del educando.

Segundo: A las psicólogas, se recomienda ahondar con las evaluaciones del grupo escolar e incrementar los datos (cognitivos, emocionales y familiares) para una adecuada intervención. Además, dentro del curso de tutoría (taller de psicología) se cree necesario proveer a los estudiantes de técnicas para incrementar la IE como la relajación, uso de la asertividad, regulación emocional, autoinstrucciones, actitud positiva y optimista, autogestión del tiempo (horarios de trabajo), priorización de objetivos (uso de agendas) y toma de decisiones, lo cual ayudará a poder afrontar y manejar el EA.

Tercero: A los padres de familia se les pide participar en las actividades psicopedagógicas (charlas, escuelas de padres y talleres) que benefician la dinámica familiar, fortalecen los vínculos afectivos, favorecerá un estilo de crianza basada en el respeto mutuo y el desarrollo de la inteligencia emocional que ayudará a manejar de forma favorable el estrés académico. Asimismo, se sugiere monitorear el uso de dispositivos electrónicos que sus hijos hacen uso mediante la planificación del tiempo (horarios) que permita cubrir sus necesidades de sueño y alimentación.

.

REFERENCIAS

- Alvarado, P. (2015). Efectos de un programa basado en la inteligencia emocional para la mejora de la resiliencia en alumnos del quinto grado de secundaria en situación de pobreza. *In Crescendo Institucional*, 2(1), 224-234. <http://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/920>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) 1. *Psicothema*, 18,13-25. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8415>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* 9(3),110-129. <https://www.psicologiaincientifica.com/estres-academico-modeloconceptual/>
- Barraza, A. (2007). El Inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, (7), 90-93.
- Barraza, R., Muñoz, N. & Behrens, C. (2017). Relación entre inteligencia emocional y depresión - ansiedad y estrés en estudiantes de medicina de primer año. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 55(1), 18-25. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-92272017000100003&script=sci_arttext&tIng=%20en
- Berrio, G. & Mazo, R. (2012). Estrés Académico. *Revista de Psicología de Antioquia*. 3(2), 55-82. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Chandra, Y. (2021). Online education during COVID-19: perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students.

Asian Education and Development Studies, 10(2), 229-238.
<https://doi.org/10.1108/AEDS-05-2020-0097>

Chaparro, J. (2020). Uso de redes sociales y sintomatología depresiva en estudiantes universitarios. *Revista Científica de Psicología Eureka*, 17(2), 293-308. <https://ojs.psicoeureka.com.py/index.php/eureka/article/view/132>

Chávez, N. & Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, 8, 11-58.

Chicama, V. & Ramírez, P. (2021). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Coprodeli Luisa Aliaga Gonzales 0433-Campanilla*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/74672>

Córdova, C. (2018). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería, 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/1298/Carlos_Tesis_Titulo_2018.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Domínguez, D. (2019). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del sexto ciclo de educación básica regular. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/29557

Extremera, N. y Fernández, B. (2004). El papel de la Inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17. <http://redie.uabc.mx/contenido/vol6no2/contenido-extremera.pdf>.

- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación superior*. 6, (16), 110-125. <https://bit.ly/2r9R9Df>
- Goleman, D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. Kairos.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Goleman, D. (2011). Leadership: The power of emotional intelligence. AMA.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 6ª Edición. Mc Graw Hill Education.
- Kauts, D. (2016). Emotional intelligence and academic stress among college students. *Educational Quest*, 7(3), 149.
- Ley N° 30806 (2018, 4 de julio). Ley que modifica diversos artículos de la Ley 28303, Ley Marco de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica; y de la Ley 28613, Ley del Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC). Diario Oficial El Peruano.
- Martín, M., Asensio, I. & Bueno, J. (2021). Uso de las redes sociales en estudiantes de secundaria: análisis de perfiles para la intervención educativa. *Revista complutense de educación*. 32(3) 2021: 303-314
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2). <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/687>
- Martínez, A., Piqueras, J. & Inglés, C. (2011). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 37(14).

- Mayer, J. & Salovey P. (1997). What s emotional intelligence? En P. Salovey & D.J. Sluyter, editores. *Emotional Development and Emotional Intelligence*. BasicBooks; pp. 3-32.
- Mercado, C. (2000) *Inteligencia Emocional en estudiantes pre-universitarios*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Federico Villareal].
- Ministerio de Educación. (2016). Programa Curricular de Educación Secundaria. Perú. <https://bit.ly/2NeYljs>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Educación*, 33 (2), 171-190. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/511/527>
- Organización Mundial de la Salud-OMS (2016). *La OMS avisa: los niños españoles se sienten presionados por los deberes*. <https://www.elmundo.es/sociedad/2016/03/15/56e7f28946163f00378b4572.html>
- Otzen, T. & Manterola C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International journal of morphology*,, 35 (1):227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pacco, J. (2017). Inteligencia emocional y el estrés académico de los alumnos quinto de secundaria de la Institución Educativa Cesar Vallejo de Ccatcca. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/32827>
- Puecas, P., Castro, B., Callirgos, C., Failoc, V. & Díaz, C. (2011). Factores asociados al nivel de estrés previo un examen en estudiantes de Educación Secundaria en cuatro Instituciones Educativas. Agosto-octubre 2010-Chiclayo. *Cuerpo Médico del Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 4 (2) 88-93. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4060416>

- Quiliano, M. & Quiliano, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería*, 26,3. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532020000100203&script=sci_arttext
- Resolución De Consejo Universitario N° 0340-2021/UCV (10 de mayo de 2021). <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/RCUN%C2%B00340-2021-UCV-Aprueba-Modificacion-Codigo-Etica-en-Investigacion.pdf>
- Rico, C. (2002). La inteligencia emocional en el trabajo. De Hendrie Weisinger. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 10(2), 101-104. <https://www.redalyc.org/pdf/909/90910213.pdf>
- Rodríguez, P., Cecchini, J., Méndez, A. & Sánchez, B. (2021). Intrinsic Motivation, Emotional Intelligence and Self-Regulated Learning: A Multilevel Analysis. *International Journal of Medicine and Sciences of Physical Activity and Sport*, 21 (82) pp. 235-252. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2021.82.003>
- Román, J., Ortiz, F., & Hernández, C. (2008). Estrés Académico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(7), 1-8.
- Rosas, J. (2021). Inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de la academia preuniversitaria Bryce, Arequipa. [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1156>
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Santos, J., Jaramillo, J., Morocho, I., Senín, M., & Rodríguez, J. (2017). Estudio transversal: evaluación del estrés académico en estudiantes de medicina y su asociación con la depresión. *Revista Médica HJCA*, 9 (3), 255-260. <https://idus.us.es/handle/11441/75732gol>

- Satchimo, A.; Nieves, Z. y Grau, R. (2013). Factores de Riesgo y Vulnerabilidad al Estrés en Estudiantes Universitarios. *Psicogente*, 16 (29),143-154. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1947>
- Schutte, N., Manes, R., & Malouff, J. (2009). Antecedent-focused emotion regulation, response modulation and well-being. *Current Psychology*, 28 (1), 21-31. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-009-9044-3>
- Sierra, S. & Diaz, C. (2020). Inteligencia emocional y práctica clínica en tiempos de pandemia. *CES Medicina*, 34, 59-68. https://www.researchgate.net/publication/343611196_Inteligencia_Emocional_y_practica_clinica_en_tiempos_de_pandemia
- Simeón, S. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Nicolás de Huamachuco. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/86592>
- Vaquero, M., Amado, D., Sánchez, D., Sánchez, A. & Iglesias, D. (2020). Emotional intelligence in adolescence: motivation and physical activity. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte*, 20 (77), 119-131.
- Stankovska, G., Dimitrovski, D., Angelkoska, S., Ibraimi, Z., & Uka, V. (2018). Emotional Intelligence, Test Anxiety and Academic Stress among University Students. *Bulgarian Comparative Education Society*, 16, 157-164 <https://eric.ed.gov/?id=ED586176>
- Szabo, S., Yoshida, M., Filakovszky, J., & Juhasz, G. (2017). “Stress” is 80 years old: From Hans Selye original paper in 1936 to recent advances in GI ulceration. *Current pharmaceutical design*, 23(27), 4029-4041.

- Toribio, C. & Franco, S. (2016). Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante. *Revista Salud y Administración*, 3(7), 11-18.
- Torres, I. (2021). Influencia de la inteligencia emocional sobre el estrés académico en estudiantes de universidades privadas de Lima en tiempos de pandemia. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola.]. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/11312/1/2021_Torres%20Ahumada.pdf
- Trujillo, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa de Puente Piedra, 2019. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41476/Trujillo_MMf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Usán, P., & Salavera, C. (2019). Efectos de la inteligencia emocional en el burnout y engagement académico de estudiantes adolescentes. *Revista alternativas en Psicología*, 43, 58–78. <https://alternativas.me/attachments/article/215/5%20-%20Efectos%20de%20la%20inteligencia%20emocional%20en%20el%20burnout.pdf>
- Universidad César Vallejo (2020). Resolución de Consejo Universitario N 0340-2021/UCV. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/RCUN%C2%B00340-2021-UCV-Aprueba-Modificacion-Codigo-Etica-en-Investigacion.pdf>
- Valdivieso, I., Ormaza, M., & García, A. (2018). La inteligencia emocional y su relación con las estrategias de afrontamiento del estrés en los alumnos de la Universidad técnica de Manabi. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, [en línea]. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/02/inteligencia-emocional-estres.html>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de variable Inteligencia Emocional

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rangos
Inteligencia emocional	Bar-On (2006) precisa que es una combinación de habilidades socio-emocionales que precisan el entendimiento y comprensión de los demás y de sí mismo, la forma cómo manifiestan sus emociones y hacen frente a	Se medirá mediante el Inventario Emocional Bar-On ICE: NA-Abreviado, considera 5 dimensiones: Intrapersonal Interpersonal Adaptabilidad Manejo del estrés Estado de ánimo general	Intrapersonal	-Comprensión de sí mismo. -Asertividad -Autoconcepto -Autorrealización -Independencia	2,6, 12,14,21, 26	Ordinal 1= Muy rara vez 2=Rara vez 3=A menudo 4=Muy a menudo	Bajo (30-59) Media (60-90) Alta (91-120)
			Interpersonal	-Empatía -Relaciones interpersonales -Responsabilidad social	1,4,18,23 ,28,30		
			Adaptabilidad	-Solución de problemas -Prueba de la realidad	10,13,16, 19,22,24		

	las adversidades.			-Flexibilidad			
			<i>Manejo del estrés</i>	-Tolerancia al estrés -Control de impulsos	5,8,9,17,27,29		
			Estado de ánimo en general	-Felicidad -Optimismo	3,7,11,15,20,25		

Nota: Bar-On Ice, 2006

Anexo 2: Matriz de operacionalización de variable Estrés Académico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Rangos
Estrés académico	Define al estrés académico como un proceso de origen sistemáticamente adaptativo en específico en el ámbito psicológico. (Barraza, 2007)	Se medirá mediante el Inventario SISCO de Estrés académico que considera 3 dimensiones: Estresores Síntomas Estrategias de afrontamiento	Elementos estresores	Aspecto académico	3,4,5,6,7,8,9,10	Ordinal 1=Nunca 2=Rara vez 3=Algunas veces 4=Casi siempre 5=Siempre	Bajo (29 – 68) Medio (69 – 107) Alto (108 – 145)
				Relación docente			
			Síntomas	Físico	7,8,9,10,11,12,13,14		
				Emocional o psicológico	4,15,16,17,18,19,20		
				Conductual	0,21,22,23,24,25		
			Acciones de afrontamiento	Acciones cognitivas	26,27,28,29,30,31		
Acciones Conductuales							

Nota: Barraza, 2006

Anexo 3. Matriz de consistencia

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.					
Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología	Población
<p>Problema general:</p> <p>¿Qué relación se establece entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022?</p>	<p>Objetivo General:</p> <p>-Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.</p>	<p>Hipótesis General:</p> <p>-La Inteligencia emocional se relaciona significativamente con el estrés académico en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.</p>	<p>V1: Inteligencia emocional</p> <p>D1: Intrapersonal</p> <p>D2: Interpersonal</p> <p>D3: Adaptabilidad</p> <p>D4: Manejo del estrés.</p> <p>D5: Estado de</p>	<p>Tipo: Básico</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Diseño: No experimental. De corte transversal, Descriptivo-correlacional</p>	<p>Población:</p> <p>163 estudiantes del nivel secundaria.</p> <p>Muestra:</p> <p>94 estudiantes</p>

<p>Problemas específicos:</p> <p>¿Qué relación se establece entre la inteligencia emocional y elementos estresores en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022?</p> <p>¿Qué relación se establece entre la inteligencia emocional y síntomas en los escolares de una institución educativa</p>	<p>Objetivos Específicos:</p> <p>-Identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y elementos estresores en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.</p> <p>-Identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y los síntomas en los</p>	<p>Hipótesis específicas:</p> <p>-La Inteligencia emocional se relaciona significativamente con los elementos estresores en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.</p> <p>-La Inteligencia emocional se relaciona significativamente con los síntomas en los escolares de una institución</p>	<p>ánimo en general</p> <p>V2: Estrés académico</p> <p>D1: Elementos estresores</p> <p>D2: Síntomas de afrontamiento</p>	<div data-bbox="1406 220 1709 459" data-label="Diagram"> </div> <p>Dónde:</p> <p>M : Estudiantes del nivel secundaria.</p> <p>IE: Indica la medición de la Inteligencia emocional.</p> <p>EA: Indica la medición del Estrés Académico</p> <p>r : Relación entre las variables</p>	<p>Instrumentos:</p> <p>IE: Inventario Emocional de BARON ICE: NA Abreviado</p> <p>EA: Inventario SISCO de Estrés Académico.</p>
--	---	--	--	---	---

<p>del Callao, 2022?</p> <p>¿Qué relación se establece entre la inteligencia emocional y acciones de afrontamiento en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022?</p>	<p>escolares de una institución educativa del Callao, 2022.</p> <p>-Identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y acciones de afrontamiento en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.</p>	<p>educativa del Callao, 2022.</p> <p>-La Inteligencia emocional se relaciona significativamente con las acciones de afrontamiento en los escolares de una institución educativa del Callao, 2022.</p>			
--	---	--	--	--	--

Anexo 3: Instrumentos

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - ABREVIADA Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez Liz Pajares Del Aguila

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 cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 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 importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4

¡Gracias por responder!

INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO
(ARTURO BARRAZA MACÍAS)

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes durante sus estudios. La sinceridad con que respondan será de gran utilidad para la interpretación de los resultados.

1. Durante el transcurso de tu preparación ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo? Si [] No []

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

POCO				MUCHO
1	2	3	4	5

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

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

	de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
8	No entender los temas que se abordan en la clase					
9	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
10	Tiempo limitado para hacer el trabajo					

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

	DIMENSIÓN 2: Síntomas	1 Nunca	2 Rara vez	3 Algunas veces	4 Casi siempre	5 Siempre
11	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
12	Fatiga crónica (cansancio permanente)					
13	Dolores de cabeza o migrañas					
14	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
15	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
16	Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
17	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
18	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
19	Ansiedad, angustia o desesperación					
20	Problemas de concentración					
21	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
22	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					

23	Aislamiento de los demás					
24	Desgano para realizar las labores escolares.					
25	Aumento o reducción del consumo de alimentos					

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

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

¡Gracias por responder!

Anexo 4. Consentimiento informado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO, 2022.

[Cambiar de cuenta](#)



*Obligatorio

Términos estipulados para el trabajo de investigación:

La presente investigación busca conocer la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes que serán evaluados a través de la aplicación de dos encuestas. Dicho estudio será realizado por la Lic. Nohely Nathividad Infantes Valencia, estudiante del programa de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte.

Se tomará en cuenta los principios estipulados en el Código de ética en la investigación de la Universidad César Vallejo, que menciona que los estudiantes tienen derecho a abstenerse de participar o de retirarse de la investigación, si así lo consideran conveniente, además, se garantiza que la información obtenida será confidencial y anónima, usado con un propósito profesional y en mejora de la institución educativa, sin fines de lucro. Se recalca el compromiso por parte de la investigadora a responder y aclarar las dudas de los participantes involucrados.

Acepto las condiciones en las cuales se llevará a cabo la investigación y autorizo * la participación de mi menor hijo(a).

Sí

No

[Atrás](#)

[Siguiente](#)

Página 2 de 3 [Borrar formulario](#)

Anexo 5. Ficha de Validez por juicio de expertos de la prueba que mide ESTRÉS ACADÉMICO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRÉS ACADÉMICO

Nº	DIMENSIONES / Ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Elementos estresores							
3	La competencia con los compañeros del grupo	X		X		X		
4	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	X		X		X		
5	La personalidad y el carácter del profesor	X		X		X		
6	Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	X		X		X		
7	El tipo de trabajo que le piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	X		X		X		
8	No entender los temas que se abordan en la clase	X		X		X		
9	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	X		X		X		
10	Tiempo limitado para hacer el trabajo	X		X		X		
	DIMENSION 2: Síntomas							
11	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X		X		X		
12	Fatiga crónica (cansancio permanente)	X		X		X		
13	Dolores de cabeza o migrañas	X		X		X		
14	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X		X		X		
15	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	X		X		X		
16	Somnolencia o mayor necesidad de dormir	X		X		X		
17	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	X		X		X		
18	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	X		X		X		
19	Ansiedad, angustia o desesperación	X		X		X		
20	Problemas de concentración	X		X		X		
21	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X		X		X		
22	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	X		X		X		
23	Aislamiento de los demás	X		X		X		
24	Desgano para realizar las labores escolares.	X		X		X		
25	Aumento o reducción del consumo de alimentos	X		X		X		
	DIMENSION 3: Acciones de afrontamiento							
26	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)	X		X		X		
27	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	X		X		X		
28	Eloquio a sí mismo	X		X		X		
29	La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	X		X		X		
30	Búsqueda de información sobre la situación	X		X		X		
31	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)	X		X		X		

Observaciones: Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Luis Alfredo Benites Morales DNI:07229950

Especialidad del validador: Psicología Educativa

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 20 de junio del 2022


 Firma
 Luis Alfredo Benites Morales
 Psicólogo
 C.P.S.P. 0213

Mg. Luis Alfredo Benites Morales
 DNI:07229950

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRÉS ACADÉMICO

Nº	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: Elementos estresores		Si	No	Si	No	Si	No	
3	La competencia con los compañeros del grupo	X		X		X		
4	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	X		X		X		
5	La personalidad y el carácter del profesor	X		X		X		
6	Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	X		X		X		
7	El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	X		X		X		
8	No entender los temas que se abordan en la clase	X		X		X		
9	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	X		X		X		
10	Tiempo limitado para hacer el trabajo	X		X		X		
DIMENSION 2: Síntomas		Si	No	Si	No	Si	No	
11	Trestornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X		X		X		
12	Fatiga crónica (cansancio permanente)	X		X		X		
13	Dolores de cabeza o migrañas	X		X		X		
14	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X		X		X		
15	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	X		X		X		
16	Somnolencia o mayor necesidad de dormir	X		X		X		
17	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	X		X		X		
18	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	X		X		X		
19	Ansiedad, angustia o desesperación	X		X		X		
20	Problemas de concentración	X		X		X		
21	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X		X		X		
22	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	X		X		X		
23	Aislamiento de los demás	X		X		X		
24	Desgano para realizar las labores escolares.	X		X		X		
25	Aumento o reducción del consumo de alimentos	X		X		X		
DIMENSION 3: Acciones de afrontamiento		Si	No	Si	No	Si	No	
26	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)	X		X		X		
27	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	X		X		X		
28	Eloquio a sí mismo	X		X		X		
29	La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	X		X		X		
30	Búsqueda de información sobre la situación	X		X		X		
31	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupe)	X		X		X		

Observaciones: Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Edwin Fernando Pizarro Cherre DNI: 15751139

Especialidad del validador: Doctorado en Psicología

Lima, 20 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Dr. Edwin Fernando Pizarro Cherre
DNI: 15751139

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRÉS ACADÉMICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Elementos estresores							
3	La competencia con los compañeros del grupo	X		X		X		
4	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	X		X		X		
6	La personalidad y el carácter del profesor	X		X		X		
6	Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	X		X		X		
7	El tipo de trabajo que le piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	X		X		X		
8	No entender los temas que se abordan en la clase	X		X		X		
9	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	X		X		X		
10	Tiempo limitado para hacer el trabajo	X		X		X		
	DIMENSION 2: Síntomas	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Trestornos en el sueño (Insomnio o pesadillas)	X		X		X		
12	Fatiga crónica (cansancio permanente)	X		X		X		
13	Dolores de cabeza o migrañas	X		X		X		
14	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X		X		X		
16	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	X		X		X		
18	Somnolencia o mayor necesidad de dormir	X		X		X		
17	Inquietud (Incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	X		X		X		
18	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	X		X		X		
19	Ansiedad, angustia o desesperación	X		X		X		
20	Problemas de concentración	X		X		X		
21	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X		X		X		
22	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	X		X		X		
23	Aislamiento de los demás	X		X		X		
24	Desgano para realizar las labores escolares.	X		X		X		
26	Aumento o reducción del consumo de alimentos	X		X		X		
	DIMENSION 3: Acciones de afrontamiento	Si	No	Si	No	Si	No	
26	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)	X		X		X		
27	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	X		X		X		
28	Elorgos a si mismo	X		X		X		
29	La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	X		X		X		...o ritos religiosos
30	Búsqueda de información sobre la situación	X		X		X		
31	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)	X		X		X		Exteriorización de lo que piensa

Observaciones: Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Ricardo Arturo Pauta Guevara DNI: 06220637

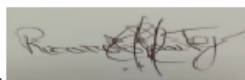
Especialidad del validador: Docente Universitario

Lima, 20 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Dr. Ricardo Arturo Pauta Guevara

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRÉS ACADÉMICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Elementos estresores							
3	La competencia con los compañeros del grupo	X		X		X		
4	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	X		X		X		
6	La personalidad y el carácter del profesor	X		X		X		
6	Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	X		X		X		
7	El tipo de trabajo que le piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	X		X		X		
8	No entender los temas que se abordan en la clase	X		X		X		
8	Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	X		X		X		
10	Tiempo limitado para hacer el trabajo	X		X		X		
	DIMENSION 2: Síntomas							
11	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X		X		X		
12	Fatiga crónica (cansancio permanente)	X		X		X		
13	Dolores de cabeza o migrañas	X		X		X		
14	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X		X		X		
16	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.	X		X		X		
18	Somnolencia o mayor necesidad de dormir	X		X		X		
17	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)	X		X		X		
18	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	X		X		X		
19	Ansiedad, angustia o desesperación	X		X		X		
20	Problemas de concentración	X		X		X		
21	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X		X		X		
22	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	X		X		X		
23	Ablamiento de los demás	X		X		X		
24	Desgano para realizar las labores escolares.	X		X		X		
26	Aumento o reducción del consumo de alimentos	X		X		X		
	DIMENSION 3: Asoiones de afrontamiento							
28	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)	X		X		X		
27	Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	X		X		X		
28	Blogos a sí mismo	X		X		X		
29	La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	X		X		X		...o ritos religiosos
30	Búsqueda de información sobre la situación	X		X		X		
31	Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)	X		X		X		Exteriorización de lo que piensa

Observaciones: Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Estrella Azucena Esquiagola Aranda DNI: 099759090

Especialidad del validador: Metodóloga

Lima, 20 de junio del 2022



Estrella Azucena Esquiagola Aranda

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 6. Confiabilidad de los instrumentos de evaluación a través de la prueba piloto

Fiabilidad de la prueba de inteligencia emocional

*Resultado2 [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Monospaced 10.5 B I U

Resultado

- Registro
- Fiabilidad
 - Título
 - Notas
 - Conjunto de datos activo
 - Esca: ALL VARIABLES
 - Título
 - Resumen de proces
 - Estadísticas de fiabil
 - Estadísticas de elerr
 - Estadísticas de total
 - Estadísticas de esca

→: [ConjuntoDatos1]

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100.0
	Excluido ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.841	30

Fiabilidad de la prueba de estrés académico

*Resultado4 [Documento4] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado

- Registro
- Fiabilidad
 - Título
 - Notas
 - Esca: ALL VARI
 - Título
 - Resumen de
 - Estadísticas
 - Estadísticas
 - Estadísticas
 - Estadísticas

→: **Fiabilidad**

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	25	100.0
	Excluido ^a	0	.0
	Total	25	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.931	30

Anexo 8. Permiso de la directora para realizar

The screenshot shows a Gmail interface. At the top left is the Gmail logo. A search bar contains the text "Buscar en todas las conversaciones". On the right, there are icons for "Activo", help, settings, and a grid icon, along with the UCV logo and a profile picture. The left sidebar shows navigation options: "Redactor", "Correo" (with "Recibidos" at 260), "Destacados", "Pospuestos", "Chatear", "Espacios", and "Reunión". The main area displays an email titled "Solicito permiso para realizar trabajo de investigación." with a yellow "Externo" label. The sender is "NOHELY NATIVIDAD INFANTES VALENCIA" with a timestamp of "mar, 28 jun, 10:33". The email body contains a reply from "Directora General Karen Talavera" dated "mar, 5 jul, 23:24". The reply text reads: "Buenas noches, Reciba mi cordial saludo, en esta oportunidad recibo su solicitud para que pueda acceder a ingresar en la investigación con los estudiantes del nivel de secundaria. Coordinar con el tutor Gabriel Escalante, responsable del grupo de secundaria, a través de la secretaria de la sede. Espero poder apoyar en su crecimiento profesional. Atte, Mg. Karen Talavera Gutierrez Directora General Grupo Educativo San Luis BRINDAMOS 'EDUCACIÓN DE CALIDAD CON VALORES'". The email ends with a signature "Mg. Karen Talavera Gutierrez".

Solicito permiso para realizar trabajo de investigación. Externo

NOHELY NATIVIDAD INFANTES VALENCIA mar, 28 jun, 10:33

Buenos días, miss KarenLe saluda la mamá de Fabiana y Kate Acero Infantes, estudiantes de 4to y 2do grado de primaria, sede Ficus. En esta oportunidad, ...

Directora General Karen Talavera mar, 5 jul, 23:24

para meharo, rosa, Gabriel, mí

Buenas noches,
Reciba mi cordial saludo, en esta oportunidad recibo su solicitud para que pueda acceder a ingresar en la investigación con los estudiantes del nivel de secundaria. Coordinar con el tutor Gabriel Escalante, responsable del grupo de secundaria, a través de la secretaria de la sede.

Espero poder apoyar en su crecimiento profesional.

Atte,
Mg. Karen Talavera Gutierrez
Directora General Grupo Educativo San Luis
BRINDAMOS "EDUCACIÓN DE CALIDAD CON VALORES"

...

...

Mg. Karen Talavera Gutierrez



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ESQUIAGOLA ARANDA ESTRELLA AZUCENA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022.", cuyo autor es INFANTES VALENCIA NOHELY NATIVIDAD, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 11 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ESQUIAGOLA ARANDA ESTRELLA AZUCENA DNI: 09975909 ORCID 0000-0002-1841-0070	Firmado digitalmente por: EESQUIAGOLAAR el 18- 08-2022 00:34:50

Código documento Trilce: TRI - 0410950