



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto
ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Dionicio Asto, Gabriela (orcid.org/0000-0003-0065-2992)

ASESORA:

Dra. Cuenca Robles, Nancy Elena (orcid.org/0000-0003-3538-2099)

CO-ASESORA:

Dra. Colange de la Piedra, Dina Marisol (orcid.org/0000-0002-8346-637X)

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

2023

Dedicatoria

Dedico esta tesis a Dios, por guiarme en cada uno de mis pasos, por brindarme la sabiduría y la fortaleza para seguir adelante. También, dedico este trabajo a mis queridos padres y hermano que constituyen la fuerza y razón que me impulsa a ser mejor cada día para hacer realidad mis metas.

Agradecimiento

Agradezco a esta casa de estudios, la Universidad Cesar Vallejo por brindarme una educación de calidad y calidez. Doy un agradecimiento especial a la Dra. Nancy Cuencas y Dina Colange, por sus enseñanzas, aportes y acompañamientos brindados en la elaboración del proyecto que hicieron posible alcanzar mi meta.

Índice de contenidos

	Página
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	16
3.2. Variables y operacionalización	17
3.3. Población (criterios de selección) muestra, muestreo, unidad de análisis	18
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	22
3.7. Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	41
ANEXOS	47

Índice de tablas

	Página
Tabla 1 Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable inteligencia emocional	23
Tabla 2 Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable inteligencia emocional	24
Tabla 3 Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable estrés infantil	25
Tabla 4 Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable estrés infantil	26
Tabla 5 Prueba de normalidad	27
Tabla 6 Coeficiente de correlación y significación entre las variables inteligencia emocional y estrés infantil	28
Tabla 7 Coeficiente de correlación y significación entre las variables autoconciencia y estrés infantil	28
Tabla 8 Coeficiente de correlación y significación entre las variables autocontrol y estrés infantil	29
Tabla 9 Coeficiente de correlación y significación entre las variables automotivación y estrés infantil	30
Tabla 10 Coeficiente de correlación y significación entre las variables empatía y estrés infantil	30
Tabla 11 Coeficiente de correlación y significación entre las variables habilidades sociales y estrés infantil	31

Índice de figuras

	Página
Figura 1 Diagrama de Correlación	16
Figura 2 Distribución porcentual de la variable inteligencia emocional	23
Figura 3 Distribución porcentual de las dimensiones de la variable inteligencia emocional	24
Figura 4 Distribución porcentual de la variable estrés infantil	25
Figura 5 Distribución porcentual de las dimensiones de la variable estrés infantil	26

RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.

El marco metodológico tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, en cuanto al diseño, este fue el no experimental, transversal. Se contó con una muestra de 189 estudiantes. Los instrumentos usados para las dos variables fueron los cuestionarios, tanto para la inteligencia emocional y para el estrés infantil.

Los resultados muestran una relación moderada de tendencia negativa entre ambas variables, inteligencia emocional y estrés infantil de la prueba ($\rho = -0,468$; $p < 0,05$), en el caso de la significancia resulta 0,000, por consiguiente, se concluye la existencia de una relación negativa entre la inteligencia emocional y el estrés infantil, interpretándose que, a una mayor inteligencia emocional, el estrés infantil tiende alcanzar un nivel bajo.

Palabras claves: Inteligencia emocional, estrés infantil, transversal.

ABSTRACT

The objective of the study was to determine the relationship between emotional intelligence and childhood stress in students of the fifth cycle in an educational institution of S.J.L, 2022.

The methodological framework had a quantitative approach, of a basic type, in terms of design, this was the no experimental, transversal. There was a sample of 189 students. The instruments used for the two variables were the questionnaires, both for emotional intelligence and for child stress.

The results show a moderate relationship of negative trend between both variables, emotional intelligence and child stress of the test ($\rho=-468$; $p < 0.05$), in the case of significance it is 0.000, therefore, the existence is concluded. of a negative relationship between emotional intelligence and childhood stress, interpreting that, with a higher emotional intelligence, childhood stress tends to reach a low level.

Keywords: Emotional intelligence, childhood stress, cross.

I. INTRODUCCIÓN

Las emociones hoy en día determinan mucho en nuestra vida diaria, influyendo en gran medida en la toma de decisiones y cumplen un papel clave en el comportamiento de los estudiantes, ya que si un estudiante se encuentra molesto, frustrado o angustiado por diversas situaciones es muy probable que actúe de forma negativa acorde a su emoción. Es por ello que la inteligencia emocional aporta significativamente en la educación logrando generar estrategias que fortalezcan la formación integral del niño y más aún después de la pandemia que ha visto vulnerable las relaciones interpersonales y la sana gestión de las emociones, por lo que es indispensable abordar en las escuelas una educación emocional (Ruiz-Cuéllar, 2020).

Según Naranjo (2017) el estrés es una inestabilidad emocional, físico y mental que presenta la persona cuando una situación en su vida inquieta su paz interna repercutiendo su desarrollo integral. El estrés infantil, sin embargo, representado por una serie de contratiempos y frustraciones que explican la presencia de estrés que crean sentimientos de ansiedad, depresión y ansiedad ya que los niños están constantemente en la misma situación o porque sus estrategias de afrontamiento son ineficaces. (Flores, 2017).

Un informe realizado en la universidad de Harvard menciona que mientras el estrés sea mayor repercutirá en la arquitectura cerebral del estudiante ya que puede conducir a problemas de aprendizaje y conducta. Según Arias & Huamani (2017) los estresores más resaltantes para los niños: enfermedades, castigos de padres y conflictos con compañeros, incertidumbre en un nuevo entorno y miedo al abandono.

Un análisis realizado por la UNICEF (2020), menciona los efectos de la pandemia en el bienestar mental refiere que el 27% reportó sentir ansiedad, 15% depresión y el 36% presenta poca motivación para realizar sus actividades habituales. Ocho de cada 10 estudiantes, el 84% se sienten deprimidos por alguna causa no identificada. De la misma forma, el 79% que les cuesta dormir, socializar y realizar actividades con concentración (Unicef, 2022).

En el Perú, la Pontificia Universidad Católica (2020) realizó un diagnóstico sobre los indicios de estrés, ansiedad y depresión. Se determinó que un sector notable de estudiantes presenta problemas de salud mental. De los cuales, presenta niveles de sintomatología severos y extremadamente severos de estrés (32%), ansiedad (39%) y depresión (39%), concluyendo que es importante que los estudiantes, padres y docentes tengan un autoconocimiento del estado de cada estudiante para implementar en las escuelas estrategias de prevención para el bienestar mental.

Un informe realizado por la UNICEF y el Ministerio de salud (2020) revela alarmantes cifras indicando que el 32,5% estudiantes presentan algún riesgo que afecta su bienestar mental de tipo emocional, conductual o atencional. Cuyos resultados indican que los estudiantes se manifiestan intranquilos, ansiosos, preocupados, pesimistas, absortos, les cuesta concentrarse en alguna actividad o se encuentran inquietos.

El objetivo de esta investigación está orientada a la problemática relacionada con el estrés infantil en niños de primaria en una institución educativa donde se ha observado que la mayoría de estudiantes se encuentran más irritables, de mal humor y más intolerantes, se angustian fácilmente, lloran cuando se sienten frustrados, se enojan con facilidad y se muestran ansiosos, afectando seriamente su estabilidad emocional. Por otro lado, se observa estudiantes más dispuestos, más proactivos, poco irritables, tolerantes y gestores de sus propias emociones.

Ante esta problemática el centro educativo ha iniciado el año escolar promoviendo actividades socioemocionales durante dos días que permitan el fortalecimiento del desarrollo de la inteligencia emocional para evitar el estrés. Sin embargo, frente a esta medida no es suficiente ya que si no se toman medidas transversales y preventivas para evitar el estrés repercutirá en la salud de los niños, en el comportamiento que puede verse alterado y muchas veces en agresividad o extrema pasividad, produciendo afectación cerebral que desencadena ansiedad y depresión en los niños. Siendo las zonas cerebrales más afectadas la amígdala y el hipocampo, zonas que cumplen una función importante en las emociones, la memoria y el aprendizaje.

Por ello, es importante en este estudio demostrar si existe alguna relación entre la inteligencia emocional y el estrés en los niños de tal manera que se puedan

sugerir alternativas para que los estudiantes aprendan a gestionar sus emociones y sean menos víctimas del estrés. Siendo el motivo por el cual se estableció la pregunta de investigación ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022?

Posteriormente se plantean como problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre la autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022?

El estudio se justificó en base al abordaje teórico con sustento confiable que brindará una actualización de información relacionada a esta problemática con la finalidad de plantear estrategias novedosas y recomendaciones que sirvan como aporte para siguientes investigaciones de estas variables. Asimismo, se encuentran pocos estudios con una población infantil y de salud mental. En cuanto a la implicancia práctica, los datos cuantitativos permitirán implementar una mayor reflexión en las escuelas para promover diferentes estrategias, talleres a padres, capacitaciones a maestros para disminuir el estrés infantil. De tal manera, que los docentes puedan identificar y atender las necesidades emocionales que presentan los estudiantes para actuar de manera eficaz y consientes desde un abordaje transdisciplinar que permita un mejor desarrollo en el bienestar mental. En lo metodológico, los instrumentos de diagnóstico permitirán determinar la relación en las incógnitas de investigación.

En esta investigación se plantea como objetivo principal: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022. De este modo nos planteamos los siguientes objetivos específicos: Determinar la relación entre la autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.

Por otro lado, la hipótesis general es: Existe relación entre la inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022. De este modo nos planteamos las siguientes hipótesis específicas: Existe relación entre la autoconciencia, autocontrol, automotivación,

empatía y habilidades sociales y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En el contexto internacional, Quispe (2022) en Ecuador con el objetivo de estudiar la relación entre el estrés y la ansiedad en estudiantes de primaria en la modalidad virtual. La metodología utilizada en este estudio fue un enfoque cuantitativo con rangos de correlación descriptivos. La muestra es de 87 estudiantes de primaria. Entre los resultados obtenidos, el grupo de estudio constató el predominio de niveles de estrés ligero, con diferencias de género, mostrando los hombres ausencia de estrés y las mujeres predominando niveles ligeros y pesados. El área que reflejó mayor estrés fue la familiar. De esto podemos concluir que existe una asociación estadísticamente significativa entre la variable estrés y ansiedad.

Sporzon & López (2021) en España determinó buscar la relación en la inteligencia emocional y la conducta prosocial. Se trabajó con una muestra de 229 estudiantes de primaria. El estudio de investigación es cuantitativo, que responde a un diseño descriptivo correlacional. Los resultados evidencian una correlación de carácter positivo entre los fenómenos investigados; esta relación se evidenció a través del análisis del coeficiente de Rho de Spearman (0.560). Con ello, se asume la existencia de una correlación proporcional entre la inteligencia emocional y conducta prosocial, siendo la interpersonal la dimensión que influyó con mayor significatividad como un factor predictor de la segunda variable.

Carrera (2020) en Ecuador cuyo objetivo fue fijar la relación entre el estrés cotidiano y las estrategias de afrontamiento. El estudio es de carácter cuantitativo descriptivo, no experimental. La muestra se aplicó a 100 estudiantes de primaria. Los resultados indican un estrés cotidiano bajo y la estrategia de afrontamiento más usada es la actitud positiva, lo cual implica que los estudiantes enfrentan situaciones estresantes con pensamientos y actitudes afirmativas.

Martínez (2019), en España, se estudió la vinculación entre el estrés infantil y las estrategias de aprendizaje a través de estudio correlacional y diseño no experimental. Participó una muestra de 535 estudiantes de primaria de Cantabria. Los resultados concluyeron que muestran relaciones significativas entre las variables. Los hallazgos muestran la importancia de desarrollar en las escuelas

estrategias autorreguladoras para afrontar el estrés negativo que interfiere en el aprendizaje.

Cejudo (2018), en España, tuvo como objetivo establecer la relación entre 3 fenómenos: inteligencia emocional, estrés y ansiedad social, en lo que respecta a la ruta metodológica, se partió de una tipología explicativa y transversal, cuya muestra fue un total de 505 alumnos. Luego del análisis, los resultados evidenciaron una relación inmersa entre la inteligencia emocional y las variables restantes, sobre todo con la ansiedad social. Esto indica que a una menor inteligencia emocional se tendrá mayor ansiedad social, lo cual es importante implementar talleres de prevención para atender a los problemas emocional de los estudiantes y promover un mejor proceso de regulación intra e interpersonal en los estudiantes.

Córdoba (2022), desde un contexto nacional, buscó establecer la relación entre estrés infantil e inteligencia emocional. Los datos se analizaron de forma cuantitativa con un diseño no experimental. Para la muestra, se pudo contar con 108 niños. A partir de los resultados, se observó una correlación baja e inversa entre las variables mencionadas; esta relación se evidenció en el coeficiente de Rho de Spearman (-0.383). Esto afirma la importancia que una mayor inteligencia emocional habrá menores niveles de estrés.

En Arequipa, Contreras (2021) investigó la relación entre los estresores cotidianos con la inteligencia emocional. Como método de emplear, se analizó los datos de forma cuantitativa, el diseño fue no experimental y el nivel, correlacional. Se aplicó el instrumento a un total de 142 estudiantes de cuarto a sexto grado de primaria quienes fueron la muestra. Se pudo concluir que no existe relación entre los estresores cotidianos e inteligencia emocional. Otra de las conclusiones fue que mientras la inteligencia emocional y socialización sea más significativa, los niveles de estrés serán bajo. Por último, si los niveles de estrés familiar son altos, ello quiere decir que los niños no han logrado soluciones efectivas ante los conflictos.

Paredes (2021) en Loreto logró determinar la correlación de las relaciones entre las variables de inteligencia emocional y estrés escolar. Se utilizó el tipo de investigación transversal en un nivel correlacional. Un total de 256 alumnos fue la muestra seleccionada. Como resultado, el coeficiente de correlación entre ambas variables fue de -0.587, siendo esta también significativa, ya que el valor de P fue

menor a 0.05. Por tanto, se concluye que, si el estudiante es capaz de identificar y controlar sus emociones, así como comprender el de los demás, su percepción del estrés será menor.

Simeón (2021), en Trujillo, se estudió la conexión entre el inteligencia emocional y estrés. Como metodología, se partió de un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel correlacionado. Como muestra, esta se comprendió de 196 estudiantes. Los resultados corroboraron que si hay una correlación inversa y significativa entre la inteligencia emocional y estrés $r_s = - ,155^*$; $p = 0.030$ ($p < ,05$), indicando que una mayor inteligencia emocional tiene menos posibilidad de indicar problemas de estrés, más aún en estos tiempos después de la pandemia donde la preocupación y contrariedades se ha visto latente, es por ello la importancia en las escuelas implementar desde la infancia el desarrollo de la inteligencia emocional desde la formación de estudiantes capaces de adaptarse a las exigencias y cambios del mundo que permita reducir el estrés.

Calderón (2019) en Chiclayo cuyo objetivo fue analizar la asociación entre el estrés cotidiano y el afrontamiento en los niños. El trabajo partió de un nivel con relación al enfoque cuantitativo; se encuestó a un total de 185 discentes del nivel primario. Como resultado, se constató que los diversos tipos de estrés (social, escolar, cotidiano y familiar) se asocian positivamente con los niveles generales de afrontamiento improductivo, lo cual implica que los niños presentan dificultades para resolver los problemas y no comprenden sus pensamientos manifestando conflictos entre compañeros, ello conlleva mayor carga de estrés en los diferentes ambientes de su vida cotidiana.

Como parte del marco teórico, es fundamental profundizar las bases teóricas fin que se encuentra a cada fenómeno de estudio. En lo que respecta a la primera variable, se debe reconocer que hoy en día la inteligencia emocional sigue tomando mayor énfasis en el ámbito pedagógico, por ello debemos mencionar a Goleman (1995), quien refiere que la inteligencia emocional permite hacer un ejercicio de introspección que permita identificar y comprender las emociones propias para entender las emociones de las demás, de tal forma de establecer relaciones interpersonales más eficaces desde la empatía y comprensión.

Para Moscoso (2019), la inteligencia emocional es un rasgo aprendido que se caracteriza por la capacidad de percibir las emociones, entender las mismas

para favorecer un manejo adecuado de las emociones propias y de los demás. De tal manera, que una persona posee la capacidad de manejar las emociones positivas y negativas desde la relación con la atención plena y la conciencia de los pensamientos, lo que puede motivar una buena salud mental.

Para Sierra y Díaz (2020), manifiesta que mediante un buen desarrollo de la inteligencia emocional podemos mejorar la tolerancia al estrés, mantener el bienestar personal y crear un entorno favorable. Siendo importante poner en práctica la inteligencia emocional, desde la empatía, la apertura y la voluntad de trabajar en equipo para dar solución a los problemas de la vida. Así también refiere Menacho et al. (2022) que estas competencias deben ser adquiridas por los docentes para luego replicar a los niños desde el empleo de la regulación de las emociones, la regulación del humor, las habilidades de motivación y resiliencia para afrontar los problemas.

Para García (2021), se refiere a la competencia de manejar nuestras emociones para disminuir el estrés, que permitan una comunicación más efectiva y empática en las relaciones interpersonales para enfrentar los conflictos y retos diarios. Considerando que un buen nivel de inteligencia emocional nos permite construir relaciones sanas y equilibradas en los diferentes ámbitos de la vida. También es una herramienta esencial para ser autocompasivos consigo mismo con la intención de reconocer nuestras capacidades y limitaciones para mejorar nuestras habilidades.

Para Hülya y Müdriye (2022), refiere que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades y destrezas básicas para reconocer, expresar, procesar y regular las emociones propias y ajenas. Siendo esta inteligencia un factor importante en la resiliencia incluyendo algunas características como el éxito al desempeño en una tarea, la reflexión, la voluntad de aprender, la madurez, el autocontrol, la toma de riesgos y la autoconciencia. Además, los niños con alta inteligencia emocional pueden tener más relaciones, correr menos riesgos, experimentar menos desequilibrios emocionales y pueden desempeñarse mejor académicamente.

Como primer fundamento teórico de la variable inteligencia emocional, es menester resaltar el modelo de habilidades propuesto por Mayer y Salovey (1997)

quienes mencionan que es la habilidad para identificar, comprender y expresar emociones para entender las emociones de uno mismo y de los demás, y de esta forma modula las conductas emocionales con la finalidad de promover un crecimiento intelectual y emocional. De esta manera, excluyendo el componente de la personalidad y centrándose en las habilidades, los cuales describen cuatro habilidades: gestionar las emociones, comprender las emociones, ser capaz de percibir las emociones de los demás y de uno mismo, y emplear emociones para facilitar el pensamiento. Asimismo, menciona que la inteligencia emocional en las personas se expresa a través de estas cuatro habilidades y cuando estas habilidades se expresan se desarrolla esta inteligencia en las personas (Bueno, 2019).

El segundo modelo es la interacción inter e intrapersonal de Goleman (1995), quien refiere que es una capacidad para identificar nuestras emociones para relacionarnos con asertividad a los demás, teniendo la capacidad de gestionar nuestras emociones a nivel interpersonal e intrapersonal para alcanzar una mejor calidad de vida. En este modelo se clasifica en cinco estrategias para lograr el desarrollo de esta variable: automotivación, ser capaz reconocer sus propias emociones, controlar las emociones y establecer relaciones a partir de la identificación de las emociones de terceros.

El tercer modelo mixto de las habilidades y personalidad de Bar-On (1997) menciona como un grupo de conocimientos y habilidades emocionales y sociales que incide en nuestra capacidad para resolver con eficacia las demandas cotidianas. Las personas altamente inteligentes son generalmente optimistas, objetivas, flexibles, solucionadoras exitosas de problemas y se consideran capaces de lidiar con situaciones estresantes sin perder el control, con esto recalcando la importancia de tener en cuenta elementos de la personalidad en relación con las habilidades (Domínguez, 2019). Asimismo, si se desea el éxito en los proyectos de vida, este tipo de inteligencia cumplirá un factor elemental que afectará directamente en la salud emocional (Barón y Parker, 2018). Para poder medir en escalas este fenómeno, diferentes autores proponen las siguientes dimensiones: interpersonal, intrapersonal, estado de ánimo, manejo de estrés y adaptabilidad (García, Hurtado, Quintero, Rivera, Ureña, 2018).

El cuarto modelo inteligencias múltiples por Howard Gardner en 1983, dio un giro a la inteligencia al aportar que las personas poseen distintas habilidades por lo que pone a consideración que existen una multitud de inteligencias, proponiendo su famoso libro denominado "inteligencias múltiples", en ellas amplia los conocimientos en que la inteligencia involucra la capacidad de buscar soluciones creativas a los problemas. En la cual enfatiza que no solo la inteligencia se manifiesta en lo cognitivo, sino también en la diversidad de habilidades y capacidades que pueden desarrollar los estudiantes. Se manifiesta que para el autor, la inteligencia emocional es una competencia que consiste en atender y reconocer los estados de ánimo de forma asertiva; también consiste en el control y gestión de motivaciones, temperamentos y deseos del público (Gardner, 2016).

La presente investigación se sustenta en la modelo propuesta por Goleman (2017) sobre inteligencia emocional, vemos que este se encuentra conformado por 5 dimensiones que son las siguientes:

La primera dimensión corresponde a la autoconciencia, según Goleman es entendida cuando una persona se conoce a sí mismo, teniendo un conocimiento de sus emociones, capacidades, debilidades y necesidades. Para Tasha Eurich (2021) la autoconciencia significa que la persona conoce sus valores y metas. Esto implica que una persona al evaluarse sea objetivo y tenga confianza consigo mismo.

La segunda dimensión corresponde al autocontrol, es la capacidad para gestionar las emociones y motivarse para seguir los objetivos personales con la finalidad de manejar el estrés frente a los problemas. Para Suárez (2018) permite manejar las situaciones estresantes de la vida, considerando desenvolverse de manera asertiva para tomar una decisión que busque el bienestar personal.

La tercera dimensión corresponde a la automotivación, representa la voluntad y entusiasmo para alcanzar las metas independientemente de las frustraciones que se pueden afrontar de forma perseverante y optimista. Trechera (2005) explicó que existe una interrelación entre todos los criterios externos e internos que conllevan a que una persona realice una acción.

La cuarta dimensión corresponde a la empatía, es la habilidad que permite reconocer los sentimientos, necesidades e intereses de los demás, permitiendo tener relaciones interpersonales más eficaces. Para Angulo et al. (2019) es la

facultad de compartir sus emociones y entender las respuestas emocionales de otras personas ante una situación concreta.

La quinta dimensión corresponde a las habilidades sociales, las cuales se conceptualizan como la capacidad que ayuda a comunicarse con las demás personas de una manera efectiva y asertiva, siendo empáticos y logrando una buena comunicación. El déficit en habilidades sociales supone el desarrollo de conductas disruptivas que pueden afectar al aprendizaje (Santana, Garcés, y Feliciano, 2018). Por lo tanto, el buen desarrollo de estas habilidades supone efectos favorables en la calidad de vida.

Por otro lado, en lo que respecta al fenómeno estrés infantil, al igual que en el primero, es indispensable el análisis de sus principios teóricos. Esta relevancia consiste en las consecuencias e impacto de este fenómeno en el desarrollo socioemocional de los niños. Para Trianes et al. (2012), se debe comprender al estrés infantil como el cúmulo de constantes preocupaciones o demandas exigentes que se presentan en la vida diaria que pueden perjudicar la salud mental del infante.

Así mismo, para Flores (2017) afirma que el proceso de separación, divorcio o ruptura de los padres son uno de los estresores más fuertes para los niños. Esto indica un agente que fomente el estrés en todos los integrantes de la familia, el cual puede perjudicar en la integridad y salud del niño. Ello se evidencia a través de rechazo, baja autoestima, incapaz de adaptarse a un nuevo contexto e inseguridad en sus actividades. Sin embargo, cabe resaltar que estos efectos podrían revertirse con un manejo adecuado.

Para Suárez et al. (2020), refiere el estrés cotidiano infantil se encuentra dentro de la perspectiva del estrés como estímulo, siendo determinadas situaciones amenazantes y nocivas del entorno que implican excesivas demandas para el niño que pueden alterar su equilibrio fisiológico y psicológico, de tal manera que si no se atienden adecuadamente pueden afectar profundamente en el desarrollo emocional provocan baja autoestima, sentimientos de incapacidad, ansiedad y depresión.

Para González & García (como se citó en Huanca et al, 2020) el estrés en la infancia se da debido a las exigencias familiares excesivas, las exigencias escolares, tener hermanos, la separación de los padres o el divorcio pueden

estresar a los niños y dificultarle el desenvolvimiento y la adaptación al entorno escolar. Por tanto, a continuación, se explicarán 3 modelos teóricos que han tenido como objetivo profundizar la incidencia del estrés en el comportamiento humano y cómo este fomenta la aparición de trastornos psicológicos.

El primer modelo es el estrés como condicionante. Según Holmes & Rahe (1967), se centra directamente en los estímulos ambientales pueden cambiar o perturbar el cuerpo. Este modelo es ampliamente utilizado en el enfoque psicosocial y fundamenta que el estrés es externo a una persona, es así que se encuentra en el ambiente. Las situaciones estresantes son experiencias objetivas que perturba la forma habitual de vida de las personas, lo que obliga a causar un cambio en su conducta.

Por lo tanto, el estrés se ha relacionado por las escalas de sucesos de vida asociados con una variedad de trastornos físicos y psicológicos, como depresión, ansiedad, trastornos alimentarios y abuso de sustancias. Estas escalas propuestas por Holmes y Rahe determinan una lista de 43 eventos estresantes de la vida que pueden contribuir a la enfermedad, con ello, determino la validez de la escala de estrés como predictor de enfermedad.

El segundo modelo es el estrés como reacción. Para Selye, 1978 (como se citó en Espina, 2017) Refiere que se centra en las reacciones individuales de las personas ante estímulos estresantes que experimenta como los cambios emocionales, funcionales y metabólicos que se producen en el organismo, ya sean inducidos por situaciones agradables o desagradables. Por lo que el organismo puede producir una buena respuesta o mala respuesta al estrés debido a los distintos estímulos positivos o dañinos que ejerce el estrés sobre él.

Frente a ello, según Selye (1956), si el estímulo es nocivo, el organismo debe esforzarse constantemente por adaptarse a las nuevas condiciones a las que está expuesto. Con el pasar del tiempo, a esta condición se le denominó Síndrome de Adaptación General (SAG). Para conocer su estructura, en los siguientes párrafos se explicarán sus fases.

Fase de alarma: Es cuando en respuesta al factor de estrés el cuerpo se prepara para el trabajo provocando una frecuencia cardiaca acelerada, midriasis, liberación de cortisol que pueden provocar daños en el cerebro y el corazón.

Fase de resistencia: El organismo se intenta adaptar al estrés, pero no supera la situación, se da un desequilibrio dañino al cerebro y el organismo ya que pierden fuerza y con ello genera un agotamiento al intentar reponerse varias veces desencadena la frustración y ansiedad.

Fase de agotamiento: Cuando la persona no logra conseguir la adaptación adecuada en el tiempo aparecen alteraciones en lo cognitivo, emocional y conductual afectando el aprendizaje y memoria, dos componentes importantes en la neuroeducación.

El tercer modelo es el estrés como la relación individuo y entorno. Este modelo tiene como base la relación que existe entre el medio ambiente, las personas y sus percepciones al estrés (Ruiz, 2019). Esta definición de estrés se considera como un conjunto de eventos que involucran las personas y la situación, en donde la persona evalúa que las circunstancias superan sus posibilidades para poder afrontarla poniendo en riesgo la salud mental.

Siguiendo esta línea, para Lazarus en 1993 denomina a este modelo como aproximación mediacional cognitiva (Belloch et al., 2009), se centra en la evaluación que hace el individuo como facilitador de las reacciones de estrés. En otras palabras, la persona determina un valor de la situación que experimentan, para considerarlo o no, como una situación de estrés. Para Lazarus, existen tres tipos de evaluación: La primera es la evaluación primaria, esto sucede cuando una persona se enfrenta a una situación de estrés. La persona evalúa si la situación es fuente de estrés para describirla como estresante, positiva, controlable, cambiante o intrascendente. La segunda es la evaluación secundaria, se enfoca en los recursos que las personas tienen disponibles para hacer frente o no a la situación. Su propósito es encontrar estrategias para resolver problemas. Por último, la reevaluación, se trata de retroalimentar a las 2 evaluaciones mencionadas, así como proponer correcciones con la finalidad de mejorar.

Estos modelos de estrés son muy influyentes en la actualidad y más aun después de la pandemia que han sido de utilidad para determinar las razones del estrés y conocer el impacto del mismo en los diferentes espacios de la vida infantil y con ello tener una mirada transdisciplinar en las escuelas que atienda estas necesidades.

La presente investigación se sustenta en la teoría de Trianes et al. (2012) sobre estrés infantil siguiendo el modelo como estímulo, vemos que este se encuentra conformado por 3 dimensiones que son las siguientes:

La primera dimensión corresponde a los estresores, los cuales están relacionados a los problemas de la salud (enfermedades, dolencias, procedimientos médicos, preocupaciones, alteraciones corporales) (Trianes et al., 2012). Por su parte, Martínez (2019), indica que en el campo de la salud son las intervenciones y tratamientos médicos que son sometidos a altos niveles de estrés, a su vez, los niños que soportan este estilo de vida traen como consecuencia problemas mentales.

En base a evidencias científicas se ha comprobado que los niños que presentan enfermedades antecedentes padecen de estrés, ya que involucra tanto el estado físico y emocional. Cuando este estrés se prolonga, se convierte en un estrés crónico que puede conducir a un daño cerebral depresivo, reduciendo la densidad de las células gliales, descenso de volumen de la corteza prefrontal y el hipocampo siendo algunos agentes de los cambios emocionales.

La segunda dimensión corresponde al ámbito familiar, son preocupaciones la inestabilidad económica, la separación, conflictos o divorcio de padres, peleas entre hermanos y la falta de supervisión de padres en su formación (Trianes et al., 2012). Por su parte, Buechel et al. (2022) manifiesta que el estrés puede derivarse de las difíciles condiciones de vida de una familia, relaciones tensas padre e hijo y características familiares exigentes. Debido a la pandemia, el estrés ha aumentado en las familias ocasionando interrupciones en las rutinas diarias, apoyo limitado de las familias, cambios económicos afectando significativamente en el bienestar emocional infantil.

La tercera dimensión corresponde al ámbito escolar, son estresores el hostigamiento de tareas escolares, los bajos promedios, el traslado a otras escuelas, la desaprobación de cursos, la poca aprobación colectiva, el reemplazo de maestros a corto plazo, la sobresaturación de tareas, los problemas de aprendizaje y las dificultades interpersonales (Trianes et al., 2012). Por su parte, Maturana & Vargas (2015) refiere a las dificultades dentro del espacio educativo, y que estos factores pueden ser las exigencias escolares que desencadenan frustraciones, exceso de responsabilidades, la alta carga de tareas dentro y fuera

del colegio, las pruebas, la competitividad entre compañeros, el temor al fracaso, la presión de los padres, aceptación de los grupos, las peleas entre compañeros y el cansancio cognitivo.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

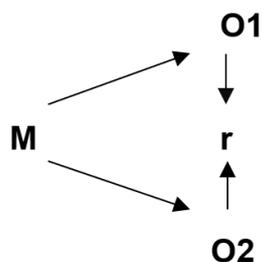
En este estudio se ha considerado el tipo de investigación básica, puesto que según Sánchez (2015) la investigación básica recoge información sobre la realidad para poder profundizar en la teoría y tomar medidas que permitan la solución del problema investigado. De enfoque cuantitativo, puesto que trata de medir la realidad que se investiga con el trato de fórmulas estadísticas en los datos acopiados. Lo anterior tiene como fin probar hipótesis, examinar la realidad objetiva, utilizando técnicas de recolección, estadística y resultados (como se citó en Sánchez, 2019).

3.1.2 Diseño de investigación

Para los intereses del trabajo, se recurrió a un diseño no experimental. Este se entiende como el tipo de investigación que no busca alterar o manipular las variables establecidas, puesto que su principal objetivo es observar el fenómeno y recoger la información en un espacio y tiempo determinado (corte transversal) (Hernández et al., 2014). En lo que se refiere al nivel, esta será correlacional, ya que se busca determinar el grado de relación que existe entre ambas variables (Sánchez, 2015).

Figura 1

Diagrama simbólico de correlación



Dónde:

M: Muestra de estudiantes

O1: Inteligencia emocional

O2: Estrés Infantil

r: Relación de las variables

3.2. Variables y Operacionalización

Variable 1: Inteligencia emocional

Definición Conceptual

La inteligencia emocional es la capacidad que involucra la identificación, comprensión, introspección y regulación de las emociones propias para relacionarnos eficazmente con los demás. En ese sentido, una persona competente emocionalmente puede gestionar sus emociones para lograr resultados óptimos en sus relaciones interpersonales (Goleman, 2004).

Definición Operacional

La inteligencia emocional es medida mediante el instrumento de test de inteligencia emocional de Goleman (1995) que evalúa las dimensiones que son la autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidad social.

Indicadores

Para la primera dimensión se consideró: Conocimiento de sus emociones, conciencia de sus debilidades como fortalezas y determinación de sus valores como metas. Para la segunda dimensión se discurió en: Manejo de emociones, automotivación y manejo del estrés. Para la tercera dimensión se derivó en: Fuerza de voluntad, entusiasmo y manejo de la frustración. Para la cuarta dimensión se dividió en: Reconocimiento de sentimientos, identificación de necesidades como intereses y relaciones interpersonales eficaces. Para la quinta dimensión se discurió en: Comunicación asertiva, moderar los conflictos y tolerancia a la diferencia.

Escala de Medición: Ordinal

Variable 2: Estrés infantil

Definición Conceptual

El estrés infantil se refiere a las constantes preocupaciones o demandas exigentes que se presentan en la vida diaria que pueden perjudicar la salud mental del infante (Trianes et al., 2012).

Definición Operacional

Para medir la variable estrés infantil, se tuvo que recurrir a la aplicación del inventario de estrés cotidiano infantil creado por los autores Trianes et al. Para su debida evaluación, esta se encuentra estructurada por tres dimensiones. Estas corresponden al contexto académico, socio familiar y síntomas que perjudican la salud.

Indicadores

Para la primera dimensión se dividió en: Condición de enfermedad, consultas médicas y malestares pequeños. Para la segunda dimensión se dispusieron en la relación entre hermanos y/o padres, carencias de dinero, falta de monitoreo y compañía. Para la tercera dimensión se derivó en actividades escolares, interacción con compañeros y profesores, evaluaciones.

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1. Población

En la presente investigación, la población es entendida como un conjunto de elementos con propiedades comunes, sean estas personas, objetos o un evento que participan en un fenómeno que fue definido y delimitado para el estudio investigativo (Sánchez et al., 2018). En la presente unidad de estudio, la población se conformó a partir de los 372 estudiantes pertenecientes al quinto ciclo de educación primaria de un colegio en el distrito de San Juan de Lurigancho.

Criterios de inclusión

- Estudiantes que cursan el quinto ciclo de primaria que se encuentren debidamente matriculados y sus edades oscilen entre 10 y 12 años.

- Estudiantes que cuentan con el consentimiento informado.

Criterios de exclusión

- Discentes que no se encuentran registrados en las fichas de matrícula y no hayan respondido el instrumento aplicado.

3.3.2. Muestra

A partir de la población, se seleccionó una porción representativa cuya información que proporcione corresponderá a la misma de la población; a esta parte se le denomina muestra (Hernández y Carpio, 2019). Como la investigadora fue 15 seleccionó a quién se va a encuestar, se le denomina a esta muestra intencionada. Luego de aplicar los criterios de inclusión e inclusión, se seleccionó a un total de 189 estudiantes.

3.3.3. Muestreo

Como sistema para la selección de la muestra, se optó por emplear el no probabilístico, el cual permite seleccionar cuidadosamente la población en función de ciertos criterios con el objetivo de que sean lo más representativos posibles (Hernández y Carpio, 2019). Por ello, se consideró adecuado escoger a través del muestreo por conveniencia ya que el investigador elige a los miembros que cumplan con ciertas características de interés según su tiempo, acceso y proximidad. Es por ello que se seleccionó a un número de estudiantes quienes cumplan con los criterios de inclusión.

3.3.4. Unidad de análisis

Para los autores Arias y Covinos (2021), es entendida como el principal ente de una investigación, el cual proporcionará los datos de un fenómeno específico. Considerando lo anteriormente lo explicado, la unidad de este estudio fue el alumnado de los últimos años del nivel primario de la institución en mención.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Se utilizó como técnica la encuesta que se caracteriza por emplear un método ordenado de recolección de datos que mediante preguntas realizadas a un

grupo de personas se obtienen información de las variables y describe las características de la población a la que pertenecen (Groves et al., 2009).

En cuanto a los instrumentos se utilizó el cuestionario, este instrumento permite obtener los datos necesarios para realizar una investigación y, por tanto, son fundamentales en todos los aspectos relacionados con su diseño y desarrollo (Menold et al., 2018). Todo instrumento utilizado para recolectar datos en un estudio científico debe ser confiable, objetivo y validado por expertos para que los resultados obtenidos sean legítimos (Hernández & Ávila, 2020).

Para el acopio de datos, la pesquisa optó por emplear 2 escalas de medición. Estas se aplicaron al total de la muestra escogida. El primero de estos fue la escala de inteligencia emocional planteado por Goleman. En cuanto al instrumento de la segunda variable, el inventario que sea justo a la propuesta teórica fue el de Trianes. Las características de estos recursos (ficha técnica) se observan líneas abajo, así como sus criterios de validez y confiabilidad.

Ficha Técnica del instrumento: Inteligencia emocional

Autor	: Goleman (1995)
Adaptado	: Chiriboga & Franco (2003)
Finalidad	: Estimar el nivel de inteligencia emocional
Aplicación	: Estudiantes del nivel primaria
Duración	: 20 minutos
Categorías	: Alto, moderado, bajo
Organización	: Está estructurado por 30 ítems y mide 5 dimensiones en: autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidad social.

Ficha Técnica del instrumento: IECI Inventario de Estrés Cotidiano

Autores	: Trianes, Fernández, Escobar y Maldonado (2009)
Adaptado	: Ascate Mendoza (2013)
Objetivo	: Estimar los niveles de estrés infantil
Aplicación	: Estudiantes de nivel primaria
Duración	: 15 y 25 minutos aproximadamente
Administración	: Colectiva como individual
Categoría	: Alto, regular, bajo

Organización : Está compuesto por 22 ítems, los cuales están distribuidos en tres dimensiones: Salud, familiar y escolar.

Validez: Es una herramienta que mide la exactitud de la medición. Para lograr esto, se debe comparar el instrumento a utilizar con un estándar (López et al., 2019). El primer cuestionario que se usó para medir la inteligencia emocional fue la prueba de inteligencia emocional de Goleman, cuya consistencia interna fue validada por investigadores de varios estudios. El cual, fue adaptado en Ecuador por Chiriboga y Franco en el año 2003 para ello realizó la validación mediante evaluación de juicio de expertos.

En cuanto al segundo cuestionario sobre estrés infantil fue establecido por Trianes et al., (2009), en España. Dicho instrumento fue adaptado por el autor Ascate Mendoza, quien dispuso de este test a los estudiantes de una ciudad. Este fue validado por evaluación de juicio de expertos sobre la relevancia, eficacia y representatividad de los ítems.

Para efectos de nuestro estudio, se realizó un proceso riguroso para demostrar que el instrumento empleado es apto para recoger información confiable. Es por ello que se recurrió al juicio de expertos, el cual estuvo conformado por tres especialistas que le dieron una valoración cualitativa al instrumento con la finalidad de determinar si es o no aplicable. Para llegar a tal de liberación, los jueces revisaron los criterios de pertenencia, relevancia y claridad al momento de redactar los ítems.

Confiabilidad: La confiabilidad se manifiesta cuando un instrumento presenta la consistencia en los resultados arrojados en los ítems que componen la prueba (Ruiz, 2002). En lo que respecta a la primera variable, el índice de confiabilidad alcanzó un 69%. La confiabilidad para estrés infantil se obtuvo índices de 0,61 a 0,80 en el coeficiente de correlación R de Pearson, y se usó el Alfa de Cronbach de 0,62 a 0,81 para el método internamente consistente.

Asimismo, los cuestionarios fueron aplicados a una muestra piloto de 20 estudiantes del quinto ciclo de primaria, los resultados indican la confiabilidad para

la primera variable realizada mediante el Alfa de Cronbach de ,873 evidenciando altos grado de coherencia. Para la segunda variable se obtuvo índices de Alfa de Cronbach de 0,756. Dándonos por consiguiente que el instrumento es confiable.

3.5. Procedimientos

Se investigó las diversas fuentes indexadas, revistas y artículos para seleccionar, comparar y determinar el grado de estudio realizado en las variables, logrando extraer antecedentes y modelos teóricos que argumentan este estudio. Luego, se llevó a cabo una prueba piloto para conocer los niveles de confiabilidad de los instrumentos. Como siguiente paso, se conversó con el director y se tramitó un documento para que se brinde la autorización en la aplicación de los cuestionarios. Después de aplicar los instrumentos a la muestra, se recogió los datos y se registró en un archivo Excel para ser tabulado y luego ser analizado en el paquete estadístico SPSS.

3.6. Métodos de análisis de datos

El análisis de datos se basó en un análisis descriptivo, enfocado en identificar los gráficos estadísticos de las variables, además se empleó la técnica de baremación propuesta en los manuales de los instrumentos de evaluación. En el análisis inferencial, se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov con ello permitió comprobar el análisis correlacional en las hipótesis. Cabe precisar que ello permitió elegir entre usar pruebas paramétricas si los datos son normales o usar pruebas no paramétricas si los datos son no normales.

3.7. Aspectos éticos

Este estudio analizó la séptima edición de los estándares APA (versión 7) y citó a los autores fuente. Se obtuvo autorización y consentimiento de la institución que realiza la investigación, teniendo en cuenta el anonimato de los encuestados y recibiendo su consentimiento, ya que la información recolectada fue utilizada exclusivamente para fines de investigación, preservando así su privacidad. Asimismo, no se falsificaron los datos obtenidos en el estudio y no se manipularon los resultados.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

4.1.1. Descripción de los resultados de la variable: Inteligencia emocional

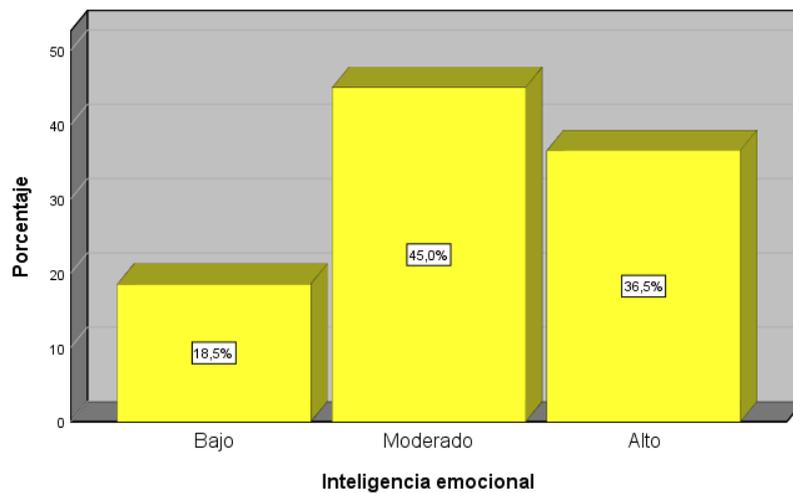
Tabla 1

Frecuencia y porcentaje de la variable inteligencia emocional

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	35	18,5%
	Moderado	85	45,0%
	Alto	69	36,5%
	Total	189	100%

Figura 1

Niveles de la variable inteligencia emocional



Tal como se contempla en la figura y tabla 1, el 45% (85) de la muestra sondeada señalan que la variable inteligencia emocional es moderada. En cambio, 36.5% (69) participantes resaltan que se encuentra en un nivel “alto” y solo el 18.5% (35) lo perciben como “bajo”.

4.1.2. Descripción de los resultados según las dimensiones de la inteligencia emocional

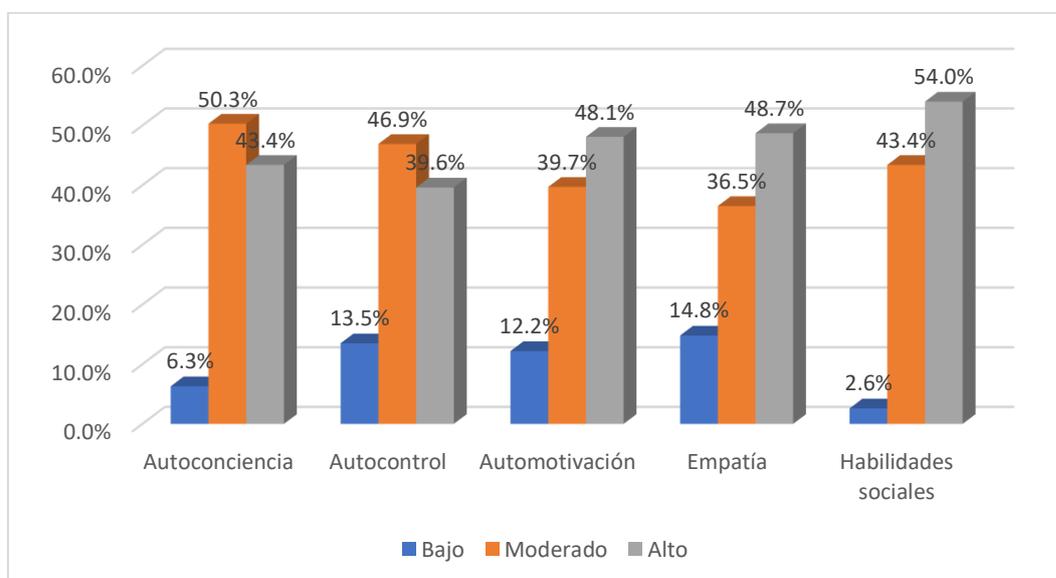
Tabla 2

Frecuencia y porcentaje de las dimensiones de inteligencia emocional

Niveles	Autoconciencia		Autocontrol		Automotivación		Empatía		Habilidades sociales	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	12	6.3%	21	13.5%	23	12.2%	28	14.8%	5	2.6%
Moderado	95	50.3%	92	46.9%	75	39.7%	69	36.5%	82	43.4%
Alto	82	43.4%	76	39.6%	91	48.1%	92	48.7%	102	54%
Total	189	100%	189	100%	189	100%	189	100%	189	100%

Figura 2

Percepción de las dimensiones de la inteligencia emocional



En la figura y tabla 2, se puede observar que el 50.3% (95) de los encuestados están convencidos de que la dimensión autoconciencia es “moderado”, porque en su mayoría no tienen la experiencia de la individualidad de uno mismo. Asimismo, el 46.9% (92) de los encuestados expresan que el autocontrol es moderado, porque en su mayoría no consiente la idea de poder modular los comportamientos, ideas y, sobre todo, emociones. También, el 48.1% (91) de los encuestados opinan que la automotivación es “alta”. Además, 48.7% (92) de empatía es “alto”. De la misma forma, el 54% (102) de los encuestados indican que las habilidades sociales son “alto”.

4.1.3. Descripción de los resultados de la variable: Estrés infantil

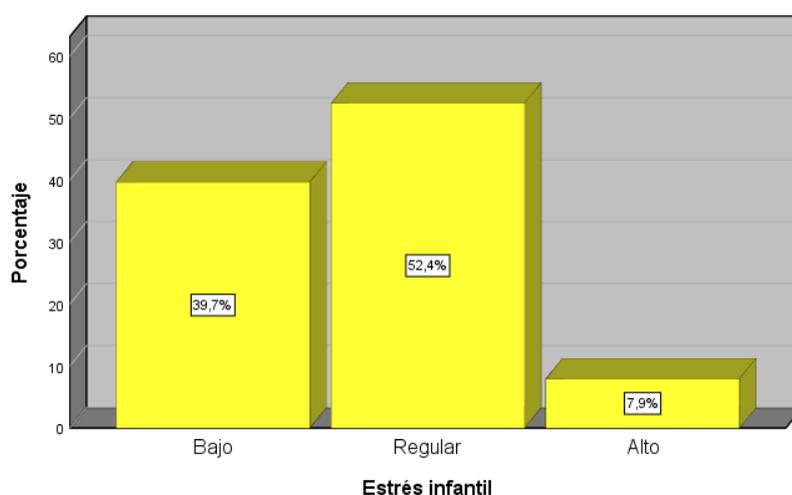
Tabla 3

Frecuencia y porcentaje de la variable estrés infantil

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	75	39,7%
	Regular	99	52,4%
	Alto	15	7,9%
	Total	189	100%

Figura 3

Niveles de la variable estrés infantil



Tal como se percibe en la tabla y figura 3, 99 niños (52.4%) a quienes se les aplicó el cuestionario, señalaron que el estrés infantil se encuentra en un nivel “regular”. Además, un 39.7%, representado en 75 encuestados, señaló estar en un nivel “bajo” y solo el 7.9% (15) indican que es “alto”.

4.1.4. Descripción de los resultados según las dimensiones estrés infantil

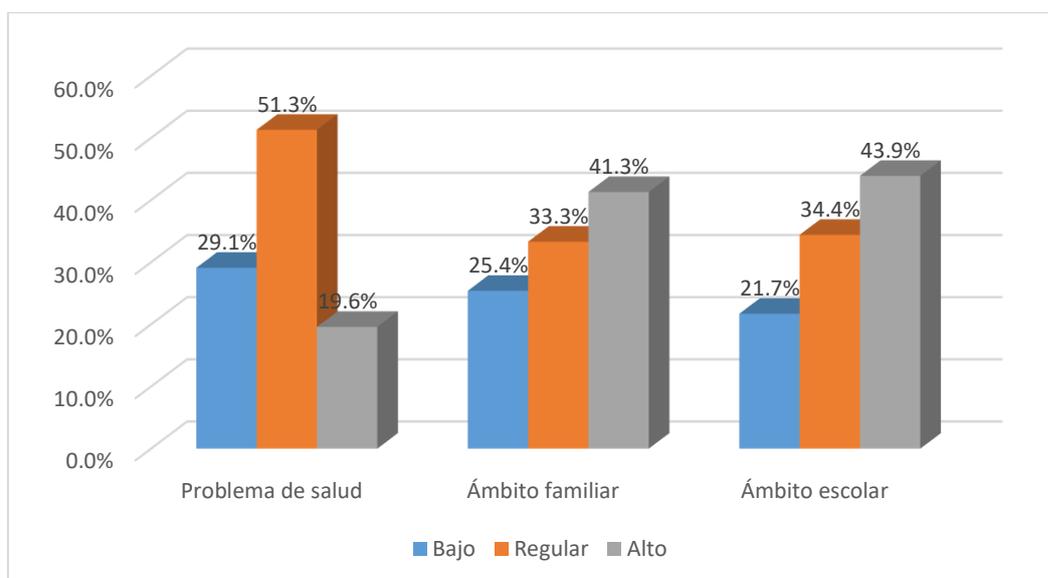
Tabla 4

Frecuencias y porcentaje de las dimensiones estrés infantil

Niveles	Problema de salud		Ámbito familiar		Ámbito escolar	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	55	29.1%	48	25.4%	41	21.7%
Regular	97	51.3%	63	33.3%	65	34.4%
Alto	37	19.6%	78	41.3%	83	43.9%
Total	189	100%	189	100%	189	100%

Figura 4

Percepción de dimensiones de la variable estrés infantil



Tal como se observa en la tabla y figura 4, se determina que 97 estudiantes (51.3%) señalaron que el problema de salud es regular. El 29.1% (55) es bajo y el 19.6% (37) es alto. En tal sentido, el 41.3% (78) de los encuestados expresan que el ámbito familiar es alto, el 33.3% (63) es regular y el 25.4% (48) es bajo. También, 43.9% (83) de los encuestados expresan que el ámbito escolar es alto, el 34.4% (65) es regular y el 21.7% (41) es bajo.

4.2 Resultados inferenciales

4.2.1 Análisis de normalidad

Tabla 5

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	,157	189	,000
Autoconciencia	,298	189	,000
Autocontrol	,165	189	,000
Automotivación	,173	189	,000
Empatía	,118	189	,000
Habilidades sociales	,118	189	,000
Estrés infantil	,125	189	,000
Problemas de salud	,168	189	,000
Ámbito familiar	,122	189	,000
Ámbito escolar	,172	189	,000

Luego de analizar las variables y dimensiones, se puede observar que el valor de p fue menor a 0.05, El cual hace referencia al margen de error. Por tanto, se concluye que la información acopiada se ha distribuido de forma anormal; ello significa que los datos analizar serán no parámetros. En consecuencia, para la corroboración de la hipótesis, se empleará el coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

3.2.2. Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H₀: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y estrés infantil

H₁: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y estrés infantil

Tabla 6*Relación entre la inteligencia emocional y estrés infantil*

			Inteligencia emocional	Estrés infantil
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	-,468
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	189	189
	Estrés infantil	Coefficiente de correlación	-,468	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	189	189

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

Tal como se advierte en la tabla 6, se certifica que la variable inteligencia emocional y estrés infantil poseen una asociación de carácter negativo y moderada (-0.468). Ello significa que, si existe mayor presencia de inteligencia emocional en los niños, los niveles de estrés infantil serán menores. Como el valor de p (0.000) fue menor que 0.05, se demuestra que la relación es significativa. En suma, se desmiente la hipótesis nula y se consiente la hipótesis planteada.

3.2.2 Prueba de la primera hipótesis específica

H₀: No existe una relación significativa entre la autoconciencia y estrés infantil

H₁: Existe una relación significativa entre la autoconciencia y estrés infantil

Tabla 7*Relación entre autoconciencia y estrés infantil*

			Autoconciencia	Estrés infantil
Rho de Spearman	Autoconciencia	Coefficiente de correlación	1,000	-,507
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	189	189
	Estrés infantil	Coefficiente de correlación	-,507	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	189	189

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

Tal como se infiere a partir de la tabla 7, se constata que la dimensión autoconciencia y estrés infantil presentan una asociación de tipo negativa y moderada (-0.507). Con ello, se infiere que, ante mayor presencia de la

autoconciencia en el menor, los niveles de estrés no serán significativos. Como el valor de p (0.000) fue menor que 0.05, se demuestra que la relación es significativa. En consecuencia, se descarta la hipótesis nula y se acepta la planteada en el estudio.

3.2.3 Prueba de la segunda hipótesis específica

H₀: No existe una relación significativa entre autocontrol y estrés infantil

H₁: Existe una relación significativa entre autocontrol y estrés infantil

Tabla 8

Relación entre autocontrol y estrés infantil

			Autocontrol	Estrés infantil
Rho de Spearman	Autocontrol	Coeficiente de correlación	1,000	-,592
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	189	189
	Estrés infantil	Coeficiente de correlación	-,592	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	189	189

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

En base a lo que se observa en la tabla 8, se infiere la presencia de una interrelación entre la dimensión autocontrol y estrés infantil, la cual es de carácter negativo y moderado (0.592). Ello significa que, si el púber tiene un mayor control de sus propias emociones, los factores que fomentarían el estrés infantil no tendrán un impacto significativo. Como el valor de p (0.000) fue menor que 0.05, se evidencia que la relación es significativa. En consecuencia, se desmiente la hipótesis nula y se aprueba la hipótesis planteada.

3.2.4 Prueba de la tercera hipótesis específica

H₀: No existe una relación significativa entre automotivación y estrés infantil

H₁: Existe una relación significativa entre automotivación y estrés infantil

Tabla 9*Relación entre automotivación y estrés infantil*

			Automotivación	Estrés infantil
Rho de Spearman	Automotivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,607
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	189	189
	Estrés infantil	Coefficiente de correlación	-,607	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	189	189

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

A partir del instrumento aplicado, tal como se observa en la tabla 9, se corroboró la existencia de la relación entre la dimensión automotivación y estrés infantil (-0.607), siendo esta de carácter negativa y moderada. Ello quiere decir que, si el menor encuentra las estrategias para sentirse seguro de cumplir con sus objetivos, el estrés infantil no será significativo. También se evidencia que esta correlación es significativa, pues el valor de p (0.000) fue menor que 0.05. En resumen, se descarta la hipótesis nula y se acepta la planteada en el estudio.

3.2.5 Prueba de la cuarta hipótesis específica

H₀: No existe una relación significativa entre empatía y estrés infantil

H₁: Existe una relación significativa entre empatía y estrés infantil

Tabla 10*Relación entre la empatía y estrés infantil*

			Empatía	Estrés infantil
Rho de Spearman	Empatía	Coefficiente de correlación	1,000	-,446
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	189	189
	Estrés infantil	Coefficiente de correlación	-,446	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	189	189

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

Tal como se ve en la tabla 10, se verifica que la dimensión empatía y estrés infantil se relacionan de forma negativa y moderada (-0.446). Con ello, se infiere que, ante mayor presencia de la autoconciencia en el menor, los niveles de estrés no serán significativos. Como el valor de p (0.000) fue menor que 0.05, se evidencia que esta asociación sí es significativa. En conclusión, se descarta la hipótesis nula y se acepta la alterna.

3.2.6 Prueba de la quinta hipótesis específica

H₀: No existe una relación significativa entre habilidades sociales y estrés infantil

H₁: Existe una relación significativa entre habilidades sociales y estrés infantil

Tabla 11

Relación entre las habilidades sociales y estrés infantil

		Habilidades sociales		Estrés infantil
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	1,000	-,446
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	189	189
	Estrés infantil	Coeficiente de correlación	-,446	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	189	189

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

Con los datos que proporciona la tabla 11, se demuestra la correlación entre la dimensión habilidades sociales y estrés infantil, siendo esta negativa y también moderada. En otras palabras, si el estudiante es capaz de entablar una comunicación efectiva con las personas de su entorno, los niveles de estrés infantil serán bajos. Esta asociación es significativa, puesto que el valor de p (0.000) fue menor que 0.05. Por tanto, se asienta la hipótesis del estudio y se descarta la nula.

V. DISCUSIÓN

Con la finalidad de fomentar el debate académico entre las variables que trató la presente pesquisa, se pudo evidenciar que existe una correlación negativa moderada ($r = -0,468$), lo que refleja la presencia de una relación inversa entre estas. Esto quiere decir que los estudiantes al tener un mayor nivel de inteligencia emocional pueden contrarrestar o afrontar de mejor manera el estrés infantil. Es por ello que se concluye que sí existe asociación entre ambos fenómenos, aceptando así la hipótesis alterna. Esta resolución guarda semejanza con el trabajo de Córdoba (2022) quien tuvo por objetivo determinar la correlación entre estas variables. Sus resultados indicaron que existe relación inversa entre la inteligencia emocional y estrés infantil, aunque en un nivel bajo (-0.383). Esto afirma la importancia que una mayor inteligencia emocional habrá menores niveles de estrés. Asimismo, los resultados coinciden con el estudio de Paredes (2021) quien buscó determinar la correlación de las relaciones entre las variables de inteligencia emocional y estrés escolar. Los resultados muestran que existe correlación inversa entre las variables de inteligencia emocional y estrés escolar, encontrando una significatividad de -0.587 , concluyendo que al existir mayor capacidad para la identificación de las emociones, así como su debido control y gestión, el impacto de los factores que fomente el estrés será mínimo.

Por lo expuesto en el párrafo anterior, luego de analizar los resultados, es indudable la aseveración de que un alto nivel de inteligencia emocional es la mejor condición para afrontar el estrés en el caso de los niños. En las mismas palabras de Goleman (1995) este tipo de inteligencia te permite comprender e identificar no sólo tus propias emociones, sino también las de los demás. Esta inteligencia te permite establecer estrategias para que los factores externos no causen daños y alteren la estabilidad emocional. Tal como lo señala Trianes et al. (2011) esta inestabilidad se refleja en constantes exigencias, preocupaciones que se presentan diariamente, las cuales pueden afectar tanto en lo físico como en lo psicológico. Desde el contexto académico, este tipo de inteligencia será vital para poder establecer horarios, administrar recursos que permitan cumplir con las tareas y deberes escolares.

Respecto al primer objetivo específico, cuando se buscó determinar la relación entre autoconciencia y estrés infantil, se evidenció que existe una correlación negativa moderada ($r = -0,507$), lo que refleja la presencia de una relación inversa entre la dimensión autoconciencia y la variable estrés infantil. Es decir, que mientras mayor dominio de autoconciencia que tengan los estudiantes, los niveles de estrés infantil serán menores. En base a lo anterior, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula donde se corrobora la existencia de una relación significativa entre la autoconciencia y el estrés infantil. Este resultado es sustentado por Sporzon & López (2021) quien determinó buscar la relación en la inteligencia emocional y la conducta prosocial. Los resultados evidencian que si un estudiante conoce mejor sus emociones, habilidades y todo lo referente a sus capacidades interpersonales, podrá predecir y afrontar el estrés a través de una conducta prosocial.

A partir del analizado en los resultados de estos trabajos, se puede apreciar la relevancia de tener autoconciencia para poder enfrentar los elementos externos que pueden perjudicar al estudiante. Esta autoconciencia, según Goleman (1995) se puede comprender como la capacidad de una persona para conocerse a sí mismo, siendo consciente de sus debilidades, fortalezas y necesidades. Asimismo, Tasha Eurich (2021) gracias a la autoconciencia, te permite establecer tus metas y objetivos en la que siempre estarán presentes los retos y dificultades. No obstante, mientras más conozcas tus habilidades, mayor será el éxito de concretizar la meta trazada.

Respecto al segundo objetivo específico, cuando se buscó determinar la relación entre autocontrol y estrés infantil, se pudo observar que existe una correlación negativa moderada ($r = -0,592$), lo que evidencia la presencia de una relación inversa entre la dimensión autocontrol y la variable estrés infantil. Lo anterior se puede entender que mientras un estudiante tenga un mayor control de sus emociones debido a factores intrínsecos, los niveles de estrés infantil serán menores. Frente a lo señalado, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de estudio, donde existe relación significativa entre autocontrol y estrés infantil. Lo anterior guarda concordancia con el trabajo de Martínez (2019) quien tuvo como objetivo vincular el estrés infantil y las estrategias de aprendizaje. Los hallazgos

muestran lo importante de que las escuelas orienten a los estudiantes en el manejo de estrategias auto reguladoras para un mejor control de las emociones, lo cual será de gran ayuda en la fundamentación del aprendizaje.

Por lo mencionado en el párrafo anterior, no cabe duda de que si no se quiere ser presa del estrés, tener autocontrol de tus emociones será fundamental. Este autocontrol se le comprende como la capacidad de gestionar las emociones con la finalidad de no sobrepasar un límite o situación (Goleman, 1995). Cuando un estudiante no sabe cómo afrontar la sobrecarga escolar, conflictos con los compañeros de clase y problemas familiares, tiende a comportarse de forma rebelde como también presentar total indiferencia, ante todo. Para Suárez (2018) gracias al autocontrol, la persona podrá desenvolverse de manera más asertiva y manejar situaciones estresantes por su bienestar personal.

En el tercer objetivo específico, al momento de terminar la relación entre la dimensión automotivación y estrés infantil, se pudo evidenciar que existe una correlación negativa moderada ($r = -0,607$), lo que refleja la presencia de una relación inversa entre estas. Esto quiere decir que los estudiantes al tener un mayor nivel de automotivación pueden contrarrestar o afrontar de mejor manera el estrés infantil. Frente a lo mencionado, se acepta la hipótesis de estudio y se rechaza la hipótesis nula donde existe relación significativa entre la automotivación y estrés infantil. Lo anterior guarda relación con el trabajo de Carrera (2020) quien tuvo como objetivo fijar la relación entre el estrés cotidiano y las estrategias de afrontamiento. Los resultados indican que los niveles de estrés infantil fueron bajos debido a que los estudiantes tenían un mejor manejo en lo que respecta a estrategias de afrontamiento, lo cual elevaban sus niveles de motivación. Con ello, se evidenció que la actitud positiva fue la estrategia que más se emplearon.

Luego de analizar los resultados en el párrafo anterior, es comprensible aseverar que, dentro del contexto escolar, la automotivación si guarda relación con el estrés infantil. Esta misma idea lo comparte el autor Trechera (2005) que señala que mientras una persona posea mayor fuerza de voluntad, tendrá mayor éxito en cumplir con sus objetivos. Cabe señalar que hay que comprender a la automotivación como ese nivel de entusiasmo y voluntad que poseen las personas para concretizar sus objetivos de manera independiente, siendo sus principales

características el optimismo y la perseverancia (Goleman, 1995). Por tanto, se puede inferir porque siempre en el ámbito escolar van a ver exigencias que muchos estudiantes no podrán cumplirlas; sin embargo, dependerá mucho de su mentalidad positiva y confianza en sí mismos para afrontar esos retos.

En el cuarto objetivo específico, cuando se buscó determinar la relación entre empatía y estrés infantil, se evidenció que existe una correlación negativa moderada ($r = -0,446$), lo que refleja la presencia de una relación inversa entre la dimensión empatía y la variable estrés infantil. Es decir, que mientras mayor ejerza la empatía los estudiantes y comprenda los sentimientos de los demás, los niveles de estrés infantil tendrán menor impacto. En base a lo anterior, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula donde se corrobora la existencia de una relación significativa entre la empatía y el estrés infantil. Este resultado tiene relación con la propuesta de Calderón (2019) quien tuvo como objetivo analizar la relación entre el estrés cotidiano con el afrontamiento infantil. Los resultados reflejaron que los estudiantes, al tener un poco manejo en la comprensión de los sentimientos y conductas de sus compañeros, presentaron dificultades en la comunicación social. Lo anterior conllevó a la manifestación de conflictos y aumento de la carga de estrés.

A partir de los resultados que llegaron tanto la presente pesquisa como los antecedentes revisados, es indudable asentar que, dentro del contexto escolar, ser empático es una condición lo que impide que los síntomas e indicios de estrés se presenten con notoriedad. Hay que recordar que la empatía se le conoce como la capacidad que tiene una persona para poder identificar las necesidades, intereses y sentimientos de los demás (Goleman, 1995). Es por ello que, gracias a la empatía, el estudiante puede establecer relaciones interpersonales más eficaces con los docentes, tutores, compañeros de clase quienes son los medios donde se fomenta el estrés. En consecuencia, tal como lo resalta Angulo et al. (2019) la empatía ayudará a poder brindar respuestas que guarda en sintonía con las emociones de los demás.

Respecto al último objetivo específico, cuando se buscó determinar la relación entre habilidades sociales y estrés infantil, se pudo observar que existe

una correlación negativa moderada ($r=-0,446$), lo que evidencia la presencia de una relación inversa entre la dimensión habilidades sociales y la variable estrés infantil. Lo anterior se puede entender que mientras un estudiante tenga un mayor manejo de sus interrelaciones sociales y comunicación efectiva con los demás, los niveles de estrés infantil serán menores. Frente a lo señalado, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de estudio, donde existe relación significativa entre habilidades sociales y estrés infantil. Lo anterior se relaciona con el trabajo de Cejudo (2018) quien tuvo por objetivo fijar la relación entre inteligencia emocional, estrés y ansiedad social. Los resultados indican que mientras los estudiantes no posean las habilidades para relacionarse con los demás, el estrés aumentará. Uno de los factores que impide el desarrollo de estas habilidades sociales, según los datos de la investigación, sería la ansiedad social.

En este último objetivo específico, queda claro que, al mayor manejo de las habilidades sociales, el estrés infantil se presentará en niveles mínimos. Esta idea lo deja claro no solamente los resultados de la presente investigación, sino también los antecedentes y propuestas teóricas. Para Goleman (1995) las habilidades sociales son las condiciones que posee la persona para conectarse de forma asertiva y empática con los demás. Es por ello que, si un estudiante tiene mayor éxito en comunicarse con los demás, podrá lograr un acompañamiento o apoyo para el cumplimiento de las exigencias académicas y, con ello, aminorar los síntomas que produce el estrés. Para Santana, Garcés y Feliciano (2018) desarrollar este tipo de habilidades te permite concretizar tus metas y elevar la calidad de vida en tu entorno, no solamente en lo académico, sino también en lo personal y familiar.

VI. CONCLUSIONES

- Primera.** Existe relación entre la inteligencia emocional y estrés infantil, con una significancia de p valor de 0.000 y una relación negativa moderada (Rho de Spearman de -0,468). Con la cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por tanto, se concluye que, al existir un nivel alto o moderado de inteligencia emocional, los niveles de estrés infantil serán bajos o controlados.
- Segunda.** Existe relación entre la autoconciencia y estrés infantil, con una significancia de p valor de 0.000 y una relación negativa moderada (Rho de Spearman de -0,507). Con la cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Interpretándose que, al tener una idea más clara sobre tus fortalezas y debilidades, se tendrá mayor éxito para tener bajo control los síntomas del estrés infantil.
- Tercera.** Existe relación entre la autocontrol y estrés infantil, con una significancia de p valor de 0.000 y una relación negativa moderada (Rho de Spearman de -0,592). Con la cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En suma, se concluyó que, si un estudiante tiene mayor control de sus emociones, podrá afrontar el estrés que le generen los factores externos.
- Cuarta.** Existe relación entre la automotivación y estrés infantil, con una significancia de p valor de 0.000 y una relación negativa moderada (Rho de Spearman de -0,607). Con la cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Interpretándose que, cuando el estudiante sabe cómo darse ánimos e impulsarse a concluir un objetivo, la presencia del estrés infantil será menor.
- Quinta.** Existe relación entre la empatía y estrés infantil, con una significancia de p valor de 0.000 y una relación negativa moderada (Rho de Spearman de -0,446). Con la cual, se rechaza la hipótesis nula y se

acepta la hipótesis alterna. Por tanto, se concluye que, el joven que sabe comprender las emociones de los demás tendrá mayor éxito en darle solución a los conflictos que tenga con las demás personas, disminuyendo así los niveles de estrés infantil.

Sexta. Existe relación entre la habilidades sociales y estrés infantil, con una significancia de p valor de 0.000 y una relación negativa moderada (Rho de Spearman de -0,446). Con la cual, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se concluye que, al saber interactuar con las demás personas y comunicarse de manera efectiva, podrá construir un ambiente agradable lo que evitará la presencia significativa del estrés infantil.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda al director de la institución que fue base del presente trabajo a concientizar a toda la comunidad educativa en la relevancia de fortalecer la inteligencia emocional como principal estrategia para afrontar las diversas problemáticas que enfrenta día a día los estudiantes como el estrés infantil. Para llevarlo a cabo, el director debe de coordinar junto con el área psicológica, docentes y padres para realizar las actividades pertinentes.

Segunda

Se sugiere al área psicopedagógica de la institución educativa a que desarrolle talleres donde se desarrolle actividades para que los estudiantes sean capaces de identificar sus debilidades, fortalezas y necesidades. Con ello, podrán desarrollar su dimensión de la autoconciencia para poder plantear estrategias que le ayuden a cumplir sus objetivos.

Tercera

Se recomienda al director y docentes, en coordinación con el área psicopedagógica, a desarrollar actividades y talleres que fomenten el manejo de las emociones en los estudiantes. En el caso de los docentes, se pueden desarrollar talleres de debate donde se argumente el punto de vista de uno y se respete el de los demás. En el caso del área psicopedagógica, se puede aplicar propiedades psicométricas para conocer sus niveles de autocontrol y poder fortalecerla.

Cuarta

Se recomienda, específicamente, a los docentes de la institución a que, en sus sesiones de aprendizaje, se fortalezca la evaluación constructiva. Ello quiere decir que, a pesar de presentar errores en las tareas, se les debe de motivar a que, en las siguientes ocasiones, puede mejorar esos resultados. Esta misma estrategia lo deben de aplicar los padres donde se demuestre que los estudiantes poseen los suficientes recursos para considerarse capaces de lograr sus objetivos, no solamente académicos, sino también personales.

Quinta

Se sugiere que los docentes tutores, en las reuniones de padres, coordinen actividades donde se fomente la comunicación fluida con sus hijos (integración familiar) y sea una oportunidad para saber qué sienten y cómo se les puede ayudar. Es indudable que este accionar también debe ser parte de los docentes, donde el estudiante observe que comprender lo que sienten los demás ayuda al encontrar un acuerdo donde todos se beneficien.

Sexta

Se recomienda que los docentes de todas las materias siempre realicen actividades donde se fomente la interrelación entre todos los miembros del aula. Es fundamental que los estudiantes, desde lo más pequeños, sepan cómo tratar a un compañero de la misma edad, a un adulto, una persona de distinto género y en determinados contextos (fiesta, ceremonia, clases, etc.). Esta acción debe estar reforzada por los padres al momento de orientar y educar a sus hijos donde la comunicación y el saber emplear las palabras apropiadas, ayudan a solucionar problemas.

REFERENCIAS

- Angulo, B., Estévez, A., Iriarte, L. & Troyas, I. (2019). Empatía y mindfulness como factores mentalizadores intervinientes en las relaciones entre el apego y la sensibilidad interpersonal en mujeres. *Ansiedad y Estrés*, 25: 42-48. <http://dx.doi.org/10.1016/j.anyes.2019.04.004>
- Arias, W. & Huamani, J. (2019). Escala de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis aplicada a escolares de nivel secundario de la ciudad de Arequipa. *Cátedra Villarreal - Psicología*, 2(2), 387–406. <https://revistas.unfv.edu.pe/CVFP/article/view/324>
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación (1ª ed.). file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Arias-Covinos-Dise%C3%B1o_y_metodologia_de_la_investigacion.pdf
- Bacon, J. y Shone. (2020). Introduction to Quantitative Research Methods. Hong Kong: University of Hong Kong. <https://edshare.gcu.ac.uk/id/eprint/9449>
- Buechel, C., Nehring, I., Seifert, C., Eber, E., Behrends, U., Mall, V. & Friedmann, A. (2022). A cross-sectional investigation of psychosocial stress factors in German families with children aged 0–3 years during the COVID-19 pandemic: initial results of the CoronabaBY study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2(14). <https://doi.org/10.1186/s13034-022-00464-z>
- Calderón, J. (2019). Estrés cotidiano y afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6458/Jacinto%20Calder%c3%b3n%20Giuliana%20Beatriz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrera, S. (2020). Estrés cotidiano y estrategias de afrontamiento en época de COVID-19 de los estudiantes de educación primaria. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/25559/1/FCP-CPIPR-CARRERA%20STEFANNY.pdf>
- Castañeda, C. (2020). Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E N° 0154 - San Juan de Lurigancho, 2020. [Tesis de Posgrado, Universidad César Vallejo].

- [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56392/Casta%
%c3%b1eda_CC-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56392/Casta%c3%b1eda_CC-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y)
- Cejudo, J., Rodrigo, D., López D., María & Losada, Lidia. (2018). Emotional Intelligence and Its Relationship with Levels of Social Anxiety and Stress in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(6),1073. <https://doi.org/10.3390/ijerph15061073>
- Chiriboga, R., & Franco, J. (2003). Test de inteligencia emocional en niños de 8 a 12 años de edad. SCRIBD. <https://es.scribd.com/document/49746352/Chiriboga-Franco>
- Contreras, B. (2021). Estresores cotidianos e inteligencia emocional en niños: Análisis en confinamiento por la Covid-19. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa; Repositorio Institucional - UNSA. <https://doi.org/20.500.12773/12684>
- Córdova, L. (2022). Inteligencia emocional y estrés infantil en niños de primaria de una institución educativa pública en Los Olivos, 2022. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/100082/C%
%b3rdova_CLL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/100082/C%
%b3rdova_CLL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Delgado, J. & Henríquez, M. (2021). Importancia del autocontrol docente frente al rol profesional. *Polo del conocimiento*, 6(4), 153-172. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Dialnet-ImportanciaDelAutocontrolDocenteFrenteAlRolProfesi-7926971.pdf>
- Espina, M. (2017). Estrés y salud: modelos explicativos. <https://marisaespina.com/estres-salud-modelos-explicativos/>
- Flores, M. (2017). Propiedades Psicométricas De La Escala De Estrés Cotidiano Infantil En Niños De 3ero A 5to Grado De Primaria De Colegios De Lima Metropolitana. [Tesis de Posgrado, Universidad de Lima] https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/3571/Flores_Mazulis_Maria.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- García, S. y Bullé. (2021). ¿Qué es la inteligencia emocional y por qué necesitamos enseñarla? <https://observatorio.tec.mx/edu-news/inteligencia-emocional/>
- Goleman, D. (2004). La inteligencia emocional. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

- Gómez, E. & Monjarás, M. (2020). Relación entre los tipos de afrontamiento y el estrés cotidiano en preescolares. *Ansiedad estrés*, 26(1), 20-26. [10.1016/j.anyes.2019.12.004](https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.12.004)
- Gonzáles, M. y Malca, V. (2018). IE y Estrés Infantil en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca. <http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/672/TEISIS%20MELISSA%20GONZALES%20%20OTINIANO%20Y%20VERONICA%20MALCA%20SORIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Groves, R., Fowler, F., Couper, M., Lepkowski, J., Singer, E. & Tourangeau, R. (2009). *Survey Methodology* (2nd edition). Hoboken (New Jersey): John Wiley & Sons. https://books.google.com.pe/books?id=HXoSpXvo3s4C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Goleman, D., David, S., Kaplan, R., Eurich, Swain, B., Swain, B., Congleton, C., Porter, J., Wilson, H., Hedges, K., Riegel, D., Heen, S., Stone, D. & Fitzsimons, D. (2019). *Autoconciencia. Serie inteligencia emocional de HBR.* Harvard Business Review Press. Barcelona, México. https://www.revertemanagement.com/wp-content/uploads/2020/12/paginasmuestra_Autoconciencia.pdf
- Hernández, C. & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Metodología de la investigación*, 2(1), 75-79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Hernández, S. & Avila, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), 51-53. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/6019-Manuscrito-35678-1-10-20201120.pdf>
- Huanca, J., Cruz, J., Casa, M. & Vargas, K. (2020). Estrés habitual infantil y estilos de aprendizaje en niños de educación primaria de Puno – Perú. *Revista Helios*, 4(2), 371-387. <http://doi.org/10.22497/Helios.42.4206>
- Hülya, T. & Müdriye, B. (2022). Exploring the link between Turkish gifted children's perceptions of the gifted label and emotional intelligence competencies. *Scientific Reports*, 12(1), 1-8. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-17966-7>

- López, R., Avello, R., Palmero, D., Sánchez, S. & Quintana, M. (2019). Validación de instrumentos como garantía de la credibilidad en las investigaciones científicas. *Revista cubana de medicina militar*, 48(2), 441-450. <http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/390>
- Martínez, M., Suárez, J. & Valiente, C. (2019). Estrés cotidiano infantil y factores ligados al aprendizaje escolar como predictores del rendimiento académico. *Ansiedad y estrés*, 25(2019), 111-117. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.08.002>
- Maturana, A. & Vargas, A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2015.02.003>
- Melgar, L. (2019). Estrés cotidiano infantil y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel primario de Chiclayo. *Revista Paian*, 10(1), 61-75. [file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/ronyp,+INTERNA+3%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/ronyp,+INTERNA+3%20(5).pdf)
- Menacho-Vargas I., Ostos D.F.J., Collantes R.D.P., Zamudio J.R. (2022). Emotional intelligence and its influence on the institutional climate in regular basic education teachers in times of covid-19. *Opcion*, 41 (1), pp.52-57. [10.5281/zenodo.6371232](https://doi.org/10.5281/zenodo.6371232)
- Menold, N., Bluemke, M., Hubley, A. M. (2018). Validity: Challenges in Conception, Methods, and Interpretation in Survey Research. *Methodology*, 14 (4), 143-145. <https://doi.org/10.1027/1614-2241/a000159>
- Moscoso, M. (2019). Hacia la integración del mindfulness y la inteligencia emocional en la psicología y la educación. LIBERABIT. *Revista Peruana De Psicología*.
- Morales, F. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 41-48. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129353356001.pdf>
- Naranjo, M. (2017). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 171-190. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

- Paredes, A. (2021). La inteligencia emocional y el estrés escolar en estudiantes de una institución educativa secundaria en Contamana, Loreto, 2021. [Tesis maestría, Universidad César Vallejo] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/70380/Paredes_LAJ-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Quispe, L. (2022). Estrés y ansiedad en niños de educación básica en la modalidad educación virtual. *Rev UNIANDES Ciencias de la Salud*, 5(1), 933-949. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/2572-10232-2-PB.pdf>
- Ruiz, G. (2020). Covid-19: pensar la educación en un escenario inédito. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 229-237. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14064761001>
- Ruiz, L. (2019). La teoría del estrés de Richard S. Lazarus <https://psicologiyamente.com/psicologia/teoria-estres-lazarus>
- Ruiz, R. (2002). Validez y confiabilidad del instrumento determinante humano en la implementación del currículo de educación física. *Revista Educare*, 24(3), 205–223. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1410>
- Santana, L., Garcés, Y., & Feliciano, L. (2018). Incidencia del entorno en el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes en riesgo de exclusión. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, (20), 7-22. <https://doi.org/10.17561/reid.n20.1>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2015). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. (1ª ed.). Editorial Bussines Suport. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 101-122. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). Manual de términos de investigación científica, tecnología y humanística. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>

- Sierra, S. & Díaz, C. (2020). Inteligencia emocional y práctica clínica en tiempos de pandemia. *Rev CES Med*, 34(19), 59-68. <https://doi.org/10.21615/cesmedicina.34.covid-19.9>
- Simeón, S. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Nicolás de Huamachuco, 2021. [Tesis maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/86592>
- Sporzon, G. & López, M. (2021). Evaluación de la inteligencia emocional y la conducta prosocial y su correlación en alumnado de Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*, 40, 51-73. <https://doi.org/10.15581/004.40.51-73>
- Suárez, D. (2018). Control interno y autocontrol. Bogotá: Repository.unimilitar. <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/32882/SuarezMolinaDanielArmando2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Suárez, J., Martínez, M. & Valiente, C. (2020). Rendimiento académico según distintos niveles de funcionalidad ejecutiva y de estrés infantil percibido. *Psicología Educativa*, 26(1), 77-86. <https://doi.org/10.5093/psed2019a17>
- Trechera, J. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria? <http://www.psicologiaonline.com/articulos/2005/motivacion.shtml>
- Trianes, M; Blanca, M., & Fernández-Baena, F.J.; Escobar, M; Maldonado, E. (2009). Inventario de estrés cotidiano infantil. *Psicothema*, 21(4), 598-603. <https://www.psicothema.com/pdf/3677.pdf>
- Trianes, M. v., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M. y Maldonado, E.F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. *Papeles del Psicólogo*, 33(1), 30-35. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77823404004.pdf>
- UNICEF (2021). Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe, documento de discusión. https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p>Problema general ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022?</p> <p>Problema específico 1: ¿Cuál es la relación entre la autoconciencia y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022?</p> <p>Problema específico 2: ¿Cuál es la relación entre el autocontrol y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación entre la inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p> <p>Objetivo específico 1: Determinar la relación entre la autoconciencia y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p> <p>Objetivo específico 2: Determinar la relación entre la autocontrol y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p>	<p>Hipótesis general Existe una relación entre la inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 1: Existe relación entre la autoconciencia y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 2: Existe relación entre la autocontrol y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p>	Variable 1: Inteligencia Emocional				
			Dimensiones	Indicadores	ÍTEMS	Escala de medición	Niveles y rangos
			Autoconciencia	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de sus emociones • Conciencia de sus debilidades como fortalezas • Determinación de sus valores como metas 	1, 2, 3, 4, 5, 6	Siempre Casi siempre A veces Nunca	<p>Bajo [30 – 70]</p> <p>Moderado [71 – 111]</p> <p>Alto [112 – 150]</p>
			Autocontrol	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo de emociones • Automotivación • Manejo del estrés 	7, 8, 9, 10, 11,12		
			Automotivación	<ul style="list-style-type: none"> • Fuerza de voluntad • Entusiasmo • Manejo de frustración 	13, 14, 15,16,17,18		
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de sentimientos • Identificación de necesidades como intereses 	19,20,21, 22,23,24					

<p>educativa de S.J.L, 2022?</p> <p>Problema específico 3: ¿Cuál es la relación entre la automotivación y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022?</p> <p>Problema específico 4: ¿Cuál es la relación entre la empatía y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022?</p> <p>Problema específico 5: ¿Cuál es la relación entre la habilidad social y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022?</p>	<p>Objetivo específico 3: Determinar la relación entre la automotivación y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p> <p>Objetivo específico 4: Determinar la relación entre la empatía y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p> <p>Objetivo específico 5: Determinar la relación entre la habilidad social y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p>	<p>Hipótesis específica 3: Existe relación entre la automotivación y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 4: Existe relación entre la empatía y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p> <p>Hipótesis específica 5: Existe relación entre la habilidad social y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales eficaces 			
			Habilidad Social	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación asertiva • Moderar los conflictos • Tolerancia a la diferencia 	25,26,27, 28,29,30		
			Variable 2: Estrés infantil				
			Dimensiones	Indicadores	ÍTEMS	Escala de medición	Niveles y rangos
			Problemas de Salud	<ul style="list-style-type: none"> • Condición de enfermedad • Consultas médicas • Malestares pequeños 	1,4,7,10,13 , 16,19,22	Siempre Casi siempre A veces Nunca	Bajo [22 – 51] Regular [52 – 81]
			Ámbito familia	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre hermanos y/o padres • Carencias de dinero • Falta de monitoreo y compañía 	3,6,9,12,15 , 18,21		Alto [82 – 110]
Ámbito escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades escolares • Interacción con compañeros y profesores • Evaluaciones 	2,5,8,11,14 , 17,20					

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>TIPO: Básica</p> <p>DISEÑO: No experimental. Transversal Descriptivo Correlacional (Fernández Hernández y baptista, 2014)</p> <p>MÉTODO: Hipotético deductivo, con un enfoque cuantitativo</p>	<p>La población del presente estudio fueron los estudiantes del quinto ciclo de primaria de una Institución Educativa de SJL, conformando la muestra un total de 189 estudiantes.</p>	<p>Variable 1: Inteligencia emocional Técnicas: encuesta Instrumentos: Test de inteligencia emocional Autor: Goleman (1995) Ámbito de Aplicación: San Juan de Lurigancho Forma de Administración: Individual</p> <p>Variable 2: Estrés infantil Técnicas: encuesta Instrumentos: Inventario de estrés cotidiano infantil Autor: Trianes, Fernández, Escobar y Maldonado (2009) Ámbito de Aplicación: San Juan de Lurigancho Forma de Administración: Individual</p>	<p>DESCRIPTIVA: -Tablas y figuras</p> <p>INFERENCIAL: Para determinar la correlación de las variables se utilizó el estadístico SPSS</p>

Anexo 2: Matriz de Operacionalización

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Goleman refiere que la inteligencia emocional permite hacer un ejercicio de introspección que permita identificar y comprender las emociones propias para entender las emociones de los demás, de tal forma de establecer relaciones interpersonales más eficaces desde la empatía y comprensión.	La inteligencia emocional es medida mediante el instrumento de test de inteligencia emocional propuesto por Goleman que evalúa cinco dimensiones: autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidad social.	Autoconciencia	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de sus emociones • Conciencia de sus debilidades como fortalezas • Determinación de sus valores como metas 	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo • Moderado • Alto
			Autocontrol	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo de emociones • Automotivación • Manejo del estrés 	
			Automotivación	<ul style="list-style-type: none"> • Fuerza de voluntad • Entusiasmo • Manejo de la frustración 	
			Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de sentimientos • Identificación de necesidades como intereses • Relaciones interpersonales eficaces 	
			Habilidad Social	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación asertiva • Moderar los conflictos • Tolerancia a la diferencia 	
ESTRÉS INFANTIL	El estrés infantil se refiere a las constantes	El estrés infantil se caracteriza por sus dimensiones, y será	Problemas de Salud	<ul style="list-style-type: none"> • Condición de enfermedad • Consultas médicas • Malestares pequeños 	<ul style="list-style-type: none"> • Alto • Regular

	<p>preocupaciones o demandas exigentes que generan estrés en la vida diaria del infante en la salud, familia y escuela que pueden perjudicar la salud mental. (Trianes, et al., 2011). Asimismo, para Lazarus (1984) lo describe como pequeños fastidios que surgen cada día y que llegan a irritar y desbordar al niño.</p>	<p>investigado por medio del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) según Trianes, Fernández, etc., mediante sus tres dimensiones: Problemas de salud, ámbito familiar y ámbito escolar.</p>	<p>Ámbito Familia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre hermanos y/o padres • Carencias de dinero • Falta de monitoreo y compañía 	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo
			<p>Ámbito Escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades escolares • Interacción con compañeros y profesores • Evaluaciones 	

Anexo 3: Instrumentos

INVENTARIO DE ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL (IECI)

Estimado(a) estudiante:

El presente cuestionario tiene por finalidad conocer los niveles de estrés que poseen los estudiantes. Se reserva el anonimato del encuestado. Por tanto, se requiere que las respuestas sean lo más sinceras posibles para la efectividad de la investigación. Marque con un aspa (x) la alternativa que considere más apropiada de acuerdo a las situaciones que ha ido experimentando. Donde nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4), siempre (5).

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Me he sentido enfermo varias veces.					
2	Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc.).					
3	Me han llevado a urgencias.					
4	Mis padres me llevan muchas veces al médico.					
5	Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces como mucho).					
6	A menudo tengo pesadillas.					
7	Me preocupa mi apariencia física (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc.).					
8	Me canso muy rápido.					
9	Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.					
10	Mis padres me regañan mucho.					
11	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.					
12	Tengo problemas económicos en casa.					
13	Paso el tiempo con mis padres.					
14	Me gusta visitar a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.).					
15	En el colegio mis compañeros se meten mucho conmigo.					
16	Las tareas del colegio me resultan fáciles.					
17	Siento que las actividades escolares son demasiadas.					
18	Me pongo nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores.					
19	Me cuesta concentrarme en una tarea.					
20	Paso el tiempo solo o sola en casa.					
21	Mis profesores son muy exigentes conmigo.					
22	Normalmente saco malas notas.					

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS

Estimado(a) estudiante:

El presente cuestionario presenta una serie de frases cortas. Para ello, debes indicar en qué medida cada frase te describe a ti mismo de acuerdo a cómo te sientes, piensas y actúas. Se reserva el anonimato del encuestado. Por tanto, responde honestamente y con sinceridad de acuerdo a cómo eres. Marque con un aspa (x) la respuesta que es más apropiada para ti.

Dimensión 1: Autoconciencia		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Sé por qué me pongo triste.					
2	Sé cómo estar más alegre.					
3	Cuando pierdo, lo acepto.					
4	Sé qué actividades las hago bien.					
5	Cuando me propongo algo, me esfuerzo en cumplirlo.					
6	Me siento bien como soy.					
Dimensión 2: Autocontrol		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
7	Busco apoyo cuando no me siento bien.					
8	Si tengo problemas en la escuela, converso con alguien.					
9	Si tengo problemas, trato de buscar actividades que me animen.					
10	También puedo solucionar mis problemas por mi cuenta.					
11	Me gusta jugar y entretenerme.					
12	Me siento bien cuando me desahogo.					
Dimensión 3: Automotivación		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
13	Sé que si me esfuerzo puedo lograr mi objetivo.					
14	Cumplo con mis tareas a pesar de lo difícil que sea.					
15	Mis padres dicen me quieren mucho.					

16	Mi familia me dice que soy una buena persona.					
17	Si algo no me sale bien la primera vez, no me molesto.					
18	Por más que me interrumpen, cumplo con mis deberes.					
Dimensión 4: Empatía		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
19	Me doy cuenta cuando un(a) amigo(a) está alegre.					
20	Sé cómo ayudar si alguien está triste.					
21	Compañero necesita de apoyo, trato de brindárselo.					
22	Me agradan las personas que tienen mis mismos gustos.					
23	Me gusta escuchar a los demás.					
24	Me agrada conversar en grupo.					
Dimensión 5: Habilidad social		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
25	Comprendo lo que los demás me quieren decir.					
26	Los demás comprenden mis ideas cuando hablo.					
27	Soluciono mis problemas sin pelear.					
28	Prefiero hablar antes que pelear.					
29	Es fácil hacer nuevos amigos.					
30	Cuando converso, respeto la idea de los demás.					

¡Muchas gracias por su respuesta!

Anexo 4: Validez de los instrumentos



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Autoconciencia							
1	Sé por qué me pongo triste.	X		X		X		
2	Sé cómo estar más alegre.	X		X		X		
3	Cuando pierdo, lo acepto.	X		X		X		
4	Sé qué actividades las hago bien.	X		X		X		
5	Cuando me propongo algo, me esfuerzo en cumplirlo.	X		X		X		
6	Me siento bien como soy.	X		X		X		
	DIMENSION 2: Autocontrol							
7	Busco apoyo cuando no me siento bien.	X		X		X		
8	Si tengo problemas en la escuela, converso con alguien.	X		X		X		
9	Si tengo problemas, trato de buscar actividades que me animen.	X		X		X		
10	También puedo solucionar mis problemas por mi cuenta.	X		X		X		
11	Me gusta jugar y entretenerme.	X		X		X		
12	Me siento bien cuando me desahogo.	X		X		X		
	DIMENSION 3: Automotivación							
13	Sé que si me esfuerzo puedo lograr mi objetivo.	X		X		X		
14	Cumplo con mis tareas a pesar de lo difícil que sea.	X		X		X		
15	Mis padres dicen me quieren mucho.	X		X		X		
16	Mi familia me dice que soy una buena persona.	X		X		X		
17	Si algo no me sale bien la primera vez, no me molesto.	X		X		X		
18	Por más que me interrumpen, cumplo con mis deberes.	X		X		X		
	DIMENSION 4: Empatía							
19	Me doy cuenta cuando un(a) amigo(a) está alegre.	X		X		X		
20	Sé cómo ayudar si alguien está triste.	X		X		X		
21	Compañero necesita de apoyo, trato de brindárselo.	X		X		X		
22	Me agradan las personas que tienen mis mismos gustos.	X		X		X		
23	Me gusta escuchar a los demás.	X		X		X		
24	Me agrada conversar en grupo.	X		X		X		
	DIMENSION 5: Habilidad social							
25	Comprendo lo que los demás me quieren decir.	X		X		X		
26	Los demás comprenden mis ideas cuando hablo.	X		X		X		
27	Soluciono mis problemas sin pelear.	X		X		X		
28	Prefiero hablar antes que pelear.	X		X		X		
29	Es fácil hacer nuevos amigos.	X		X		X		
30	Cuando converso, respeto la idea de los demás.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **SUFICIENCIA PARA SU APLICACIÓN**

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Ricardo Nelson Zavallos Zavaleta

DNI: 25554359

Especialidad del validador: **Doctor en Psicología**

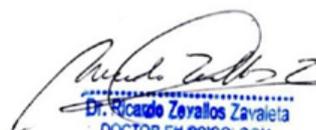
Lima, 25 de Octubre del 2022

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. Ricardo Zavallos Zavaleta
 DOCTOR EN PSICOLOGIA
 C.Ps.P. 5014

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRÉS INFANTIL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: PROBLEMAS DE SALUD	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me he sentido enfermo varias veces.	X		X		x		
2	Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc.).	X		X		X		
3	Me han llevado a urgencias.	X		X		X		
4	Mis padres me llevan muchas veces al médico.	X		X		X		
5	Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces como mucho).	X		X		X		
6	A menudo tengo pesadillas.	X		X		X		
7	Me preocupa mi apariencia física (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc.).	X		X		X		
8	Me canso muy rápido.	X		X		X		
	DIMENSION 2: AMBITO FAMILIAR	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	X		X		X		
10	Mis padres me regañan mucho.	X		X		X		
11	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	X		X		X		
12	Tengo problemas económicos en casa.	X		X		X		
13	Paso el tiempo con mis padres.	X		X		X		
14	Me gusta visitar a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.).	X		X		X		
15	Paso el tiempo solo o sola en casa.	X		x		X		
	DIMENSIÓN 3: AMBITO ESCOLAR	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Las tareas del colegio me resultan fáciles.	X		x		X		
17	Siento que las actividades escolares son demasiadas.	X		X		X		
18	Me cuesta concentrarme en una tarea.	X		X		X		
19	En el colegio mis compañeros se meten mucho conmigo.	X		X		X		
20	Mis profesores son muy exigentes conmigo.	X		X		X		
21	Me pongo nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores.	X		X		X		
22	Normalmente saco malas notas.	x		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **SUFICIENTE PARA SU APLICACIÓN**

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Ricardo Nelson Zavallos Zavaleta DNI: 25554359

Especialidad del validador: **Doctor en Psicología**

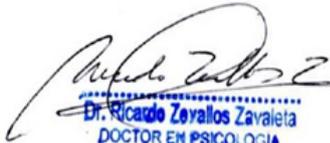
Lima, 25 de Octubre del 2022

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. Ricardo Zavallos Zavaleta
 DOCTOR EN PSICOLOGIA
 C.Ps.P. 5014

GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ZEVALLS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	LICENCIADO EN EDUCACION ESPECIALIDAD FILOSOFIA Y CIENCIAS SOCIALES Fecha de diploma: 26/09/1997 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
ZEVALLS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 23/10/1992 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
ZEVALLS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	LICENCIADO EN PERIODISMO Fecha de diploma: 20/08/2007 Modalidad de estudios: -	ESCUELA DE PERIODISMO JAIME BAUSATE Y MEZA <i>PERU</i>
ZEVALLS ZAVALETA, RICARDO NELSON DNI 25554359	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 05/06/1997 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
	MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION EN EVALUACION Y ACREDITACION EDUCATIVA	

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Autoconciencia							
1	Sé por qué me pongo triste.	X		X		X		
2	Sé cómo estar más alegre.	X		X		X		
3	Cuando pierdo, lo acepto.	X		X		X		
4	Sé qué actividades las hago bien.	X		X		X		
5	Cuando me propongo algo, me esfuerzo en cumplirlo.	X		X		X		
6	Me siento bien como soy.	X		X		X		
	DIMENSION 2: Autocontrol							
7	Busco apoyo cuando no me siento bien.	X		X		X		
8	Si tengo problemas en la escuela, converso con alguien.	X		X		X		
9	Si tengo problemas, trato de buscar actividades que me animen.	X		X		X		
10	También puedo solucionar mis problemas por mi cuenta.	X		X		X		
11	Me gusta jugar y entretenerme.	X		X		X		
12	Me siento bien cuando me desahogo.	X		X		X		
	DIMENSION 3: Automotivación							
13	Sé que si me esfuerzo puedo lograr mi objetivo.	X		X		X		
14	Cumplo con mis tareas a pesar de lo difícil que sea.	X		X		X		
15	Mis padres dicen me quieren mucho.	X		X		X		
16	Mi familia me dice que soy una buena persona.	X		X		X		
17	Si algo no me sale bien la primera vez, no me molesto.	X		X		X		
18	Por más que me interrumpen, cumplo con mis deberes.	X		X		X		
	DIMENSION 4: Empatía							
19	Me doy cuenta cuando un(a) amigo(a) está alegre.	X		X		X		
20	Sé cómo ayudar si alguien está triste.	X		X		X		
21	Compañero necesita de apoyo, trato de brindárselo.	X		X		X		
22	Me agradan las personas que tienen mis mismos gustos.	X		X		X		
23	Me gusta escuchar a los demás.	X		X		X		
24	Me agrada conversar en grupo.	X		X		X		
	DIMENSION 5: Habilidad social							
25	Comprendo lo que los demás me quieren decir.	X		X		X		
26	Los demás comprenden mis ideas cuando hablo.	X		X		X		
27	Soluciono mis problemas sin pelear.	X		X		X		
28	Prefiero hablar antes que pelear.	X		X		X		
29	Es fácil hacer nuevos amigos.	X		X		X		
30	Cuando converso, respeto la idea de los demás.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Jorge Alberto Flores Morales

DNI: 08039505

Especialidad del validador: Dr. en Psicología

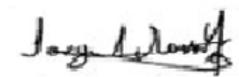
Lima, 26 de Octubre del 2022

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



Jorge A. Flores Morales
PSICÓLOGO
C.P.P. 12734

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRÉS INFANTIL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: PROBLEMAS DE SALUD							
1	Me he sentido enfermo varias veces.	X		X		x		
2	Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc.).	X		X		X		
3	Me han llevado a urgencias.	X		X		X		
4	Mis padres me llevan muchas veces al médico.	X		X		X		
5	Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces como mucho).	X		X		X		
6	A menudo tengo pesadillas.	X		X		X		
7	Me preocupa mi apariencia física (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc.).	X		X		X		
8	Me canso muy rápido.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: ÁMBITO FAMILIAR							
9	Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	X		X		X		
10	Mis padres me regañan mucho.	X		X		X		
11	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	X		X		X		
12	Tengo problemas económicos en casa.	X		X		X		
13	Paso el tiempo con mis padres.	X		X		X		
14	Me gusta visitar a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.).	X		X		X		
15	Paso el tiempo solo o sola en casa.	X		x		X		
	DIMENSIÓN 3: ÁMBITO ESCOLAR							
16	Las tareas del colegio me resultan fáciles.	X		x		X		
17	Siento que las actividades escolares son demasiadas.	X		X		X		
18	Me cuesta concentrarme en una tarea.	X		X		X		
19	En el colegio mis compañeros se meten mucho conmigo.	X		X		X		
20	Mis profesores son muy exigentes conmigo.	X		X		X		
21	Me pongo nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores.	X		X		X		
22	Normalmente saco malas notas.	x		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **SI HAY SUFICIENCIA**

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Jorge Alberto Flores Morales
 Especialidad del validador: Dr. en Psicología

DNI: 08039505

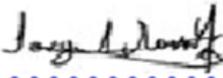
Lima, 26 de Octubre del 2022

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



 Jorge A. Flores Morales
 PSICÓLOGO
 C.P.P. 12734

GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
FLORES MORALES, JORGE ALBERTO DNI 08039505	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA TEOLOGIA Fecha de diploma: 14/12/1994 Modalidad de estudios: -	PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ <i>PERU</i>
FLORES MORALES, JORGE ALBERTO DNI 08039505	LICENCIADO EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 09/03/2007 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
FLORES MORALES, JORGE ALBERTO DNI 08039505	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA CON ESPECIALIZACION EN TEOLOGIA Fecha de diploma: 14/12/1994 Modalidad de estudios: -	PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ <i>PERU</i>
FLORES MORALES, JORGE ALBERTO DNI 08039505	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 25/10/2005 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
FLORES MORALES, JORGE ALBERTO DNI 08039505	DOCTOR EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION - Fecha de diploma: 12/11/2014 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Autoconciencia							
1	Sé por qué me pongo triste.	X		X		X		
2	Sé cómo estar más alegre.	X		X		X		
3	Cuando pierdo, lo acepto.	X		X		X		
4	Sé qué actividades las hago bien.	X		X		X		
5	Cuando me propongo algo, me esfuerzo en cumplirlo.	X		X		X		
6	Me siento bien como soy.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Autocontrol							
7	Busco apoyo cuando no me siento bien.	X		X		X		
8	Si tengo problemas en la escuela, converso con alguien.	X		X		X		
9	Si tengo problemas, trato de buscar actividades que me animen.	X		X		X		
10	También puedo solucionar mis problemas por mi cuenta.	X		X		X		
11	Me gusta jugar y entretenerme.	X		X		X		
12	Me siento bien cuando me desahogo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Automotivación							
13	Sé que si me esfuerzo puedo lograr mi objetivo.	X		X		X		
14	Cumplo con mis tareas a pesar de lo difícil que sea.	X		X		X		
15	Mis padres dicen me quieren mucho.	X		X		X		
16	Mi familia me dice que soy una buena persona.	X		X		X		
17	Si algo no me sale bien la primera vez, no me molesto.	X		X		X		
18	Por más que me interrumpen, cumplo con mis deberes.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Empatía							
19	Me doy cuenta cuando un(a) amigo(a) está alegre.	X		X		X		
20	Sé cómo ayudar si alguien está triste.	X		X		X		
21	Compañero necesita de apoyo, trato de brindárselo.	X		X		X		
22	Me agradan las personas que tienen mis mismos gustos.	X		X		X		
23	Me gusta escuchar a los demás.	X		X		X		
24	Me agrada conversar en grupo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: Habilidad social							
25	Comprendo lo que los demás me quieren decir.	X		X		X		
26	Los demás comprenden mis ideas cuando hablo.	X		X		X		
27	Soluciono mis problemas sin pelear.	X		X		X		
28	Prefiero hablar antes que pelear.	X		X		X		
29	Es fácil hacer nuevos amigos.	X		X		X		
30	Cuando converso, respeto la idea de los demás.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Presenta suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Marianela Rosalía Sánchez Díaz

DNI: 25794800

Especialidad del validador: Psicóloga Clínica-Educativa

25 de octubre 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


 Dra. Marianela Sánchez Díaz
 CPoP. N° 3208

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRÉS INFANTIL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: PROBLEMAS DE SALUD							
1	Me he sentido enfermo varias veces.	X		X		x		
2	Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc.).	X		X		X		
3	Me han llevado a urgencias.	X		X		X		
4	Mis padres me llevan muchas veces al médico.	X		X		X		
5	Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces como mucho).	X		X		X		
6	A menudo tengo pesadillas.	X		X		X		
7	Me preocupa mi apariencia física (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc.).	X		X		X		
8	Me canso muy rápido.	X		X		X		
	DIMENSION 2: ÁMBITO FAMILIAR	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	X		X		X		
10	Mis padres me regañan mucho.	X		X		X		
11	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	X		X		X		
12	Tengo problemas económicos en casa.	X		X		X		
13	Paso el tiempo con mis padres.	X		X		X		
14	Me gusta visitar a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.).	X		X		X		
15	Paso el tiempo solo o sola en casa.	X		x		X		
	DIMENSION 3: ÁMBITO ESCOLAR	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Las tareas del colegio me resultan fáciles.	X		x		X		
17	Siento que las actividades escolares son demasiadas.	X		X		X		
18	Me cuesta concentrarme en una tarea.	X		X		X		
19	En el colegio mis compañeros se meten mucho conmigo.	X		X		X		
20	Mis profesores son muy exigentes conmigo.	X		X		X		
21	Me pongo nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores.	X		X		X		
22	Normalmente saco malas notas.	x		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Presenta suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Marianela Rosalía Sánchez Díaz DNI: 25794800

Especialidad del validador: Psicóloga Clínica-Educativa

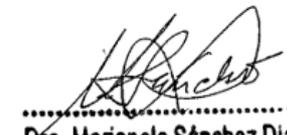
Lima, 25 de Octubre del 2022

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



Dra. Marianela Sánchez Díaz
 CPsP. N° 3208

GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
SANCHEZ DIAZ, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN EL AREA DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Fecha de diploma: 15/09/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS <i>PERU</i>
SANCHEZ DIAZ, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	LICENCIADA EN EDUCACION, NIVEL PRIMARIO Fecha de diploma: 10/10/2007 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO <i>PERU</i>
SANCHEZ DIAZ DE OLIVARES, MARIANELA ROSALIA DNI 25794800	MAESTRO EN EDUCACION MENCION EN PSICOPEDAGOGIA Fecha de diploma: 15/08/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA S.A. <i>PERU</i>
SANCHEZ DIAZ, MARIANELA ROSALIA	DOCTORA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 28/09/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO

Anexo 05: Confiabilidad

Base de dato de la prueba piloto de la variable inteligencia emocional

		Inteligencia emocional																														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
1	4	5	3	2	5	5	2	1	4	5	5	5	3	3	5	4	1	3	5	4	4	5	4	5	3	2	4	5	2	4		
2	3	3	5	3	5	2	2	1	1	5	3	5	2	5	2	3	3	5	2	3	3	1	1	1	3	3	4	3	1	5		
3	1	4	5	3	3	5	3	5	3	2	5	5	3	5	4	5	3	5	5	4	4	5	2	5	5	2	3	3	4	5		
4	3	5	5	3	5	5	5	4	3	2	5	1	5	3	5	5	1	5	5	5	4	3	5	4	5	3	4	4	2	5		
5	3	5	5	3	3	5	3	4	5	3	5	3	4	3	5	5	3	5	3	3	3	4	3	5	3	3	2	2	1	3		
6	3	4	5	4	5	4	3	2	4	1	5	3	4	4	3	4	4	4	4	5	5	5	4	5	2	2	3	4	4	2	4	
7	3	4	5	5	5	4	5	5	5	3	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	3	4	4	5	4	3	5	5	3	4
8	2	3	5	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	5	3		
9	5	5	5	4	4	5	4	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5		
10	2	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	3	3	
11	4	5	4	5	5	3	3	3	4	4	3	5	5	5	3	4	3	5	5	5	5	4	5	3	3	4	3	3	4	5		
12	3	1	5	1	2	1	1	2	2	3	3	4	3	4	3	2	1	3	5	4	3	5	3	2	3	2	3	2	4	5		
13	3	5	3	5	5	1	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	4	5	4	4	3	3	5	5	2	2	5	5		
14	2	5	5	4	3	5	5	1	5	4	5	3	4	4	3	5	2	5	4	2	5	3	5	5	4	3	4	5	4	5		
15	2	4	5	4	3	5	3	2	3	4	5	4	5	4	5	5	1	5	4	3	3	5	3	2	4	2	5	5	3	4		
16	5	3	3	2	3	2	3	1	3	3	5	5	4	3	4	5	3	4	4	3	4	5	5	2	3	4	5	3	2	5		
17	2	5	5	4	3	5	5	4	5	3	5	5	5	4	5	5	4	3	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5		
18	5	5	1	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	3	5	2	5	3	5	3	5	5	5		
19	5	4	4	5	5	5	3	3	4	3	4	4	4	4	5	5	2	4	3	4	4	5	5	4	4	3	5	5	5	5		
20	5	5	3	5	4	5	3	3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	3	4	4	3	5	4	3	4	2	3	5		

Base de dato de la prueba piloto de la variable estrés infantil

		Estrés infantil																					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	1	4	4	1	3	4	2	5	2	1	1	3	2	3	2	1	2	3	4	5	3	1	
2	5	5	1	1	1	5	1	1	1	1	2	2	4	2	1	2	4	2	3	3	4	5	
3	3	4	2	1	2	4	1	2	4	1	5	2	1	2	4	3	2	3	1	2	1	2	
4	1	3	1	2	1	3	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	4	
5	4	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	3	1	2	1	1	1	
6	2	1	3	5	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	2	4	1	1	
7	5	2	4	1	2	2	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	2	1	3	5	1	
8	4	1	2	1	2	1	4	2	1	1	3	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	4	
9	1	2	1	4	1	2	3	1	3	1	1	1	3	1	1	4	1	2	1	1	1	1	
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	
11	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	3	
12	5	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	2	3	1	1	4	2	1	1	1	
13	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	1	2	1	1	1	1	2	1	4	1	1	
14	1	2	1	5	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	4	
15	4	1	5	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	
16	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	
18	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
19	5	1	1	2	3	1	1	3	1	2	1	1	2	1	2	1	3	1	2	1	1	3	
20	4	1	1	1	2	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	3	4	2	

Anexo 6: Base de datos

Base de datos de inteligencia emocional

	Autoconciencia						Autocontrol						Inteligencia emocional						Empatia						Habilidades sociales											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30						
1	5	5	5	5	5	30	4	4	5	1	5	4	23	5	5	5	5	4	4	28	2	5	5	5	4	3	24	2	5	5	5	4	3	24	129	
2	4	5	3	5	5	27	4	4	4	3	3	3	21	5	5	5	5	3	28	3	5	5	3	5	3	24	3	5	5	3	5	3	24	124		
3	3	3	4	4	4	23	4	5	5	1	3	4	22	1	4	1	4	3	14	1	2	3	2	3	2	13	1	2	3	2	3	2	13	85		
4	3	3	3	3	2	16	1	5	4	3	2	3	18	3	5	4	3	3	21	1	2	3	3	2	3	14	1	2	3	3	2	3	14	83		
5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	30	4	5	5	5	5	5	23	4	5	5	5	5	5	5	23	140	
6	3	5	5	5	5	26	3	4	4	4	3	3	21	4	5	4	3	3	22	2	2	5	4	1	2	16	2	2	5	4	1	2	16	101		
7	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	30	5	5	4	4	5	5	28	5	5	4	4	5	5	5	28	138	
8	5	5	5	5	5	30	4	5	5	1	1	4	20	5	5	5	5	4	3	27	4	3	5	4	5	5	26	4	3	5	4	5	5	26	129	
9	4	3	3	4	3	4	21	3	5	4	3	2	4	21	5	5	5	4	3	26	1	4	2	2	3	5	17	1	4	2	2	3	5	17	102	
10	3	4	4	4	5	4	25	2	5	5	1	3	5	21	5	4	5	4	5	28	1	1	2	2	1	8	1	1	2	2	1	1	8	90		
11	5	4	3	4	5	5	26	5	5	5	4	3	5	27	5	5	3	5	4	5	27	5	4	4	3	4	23	5	4	4	3	4	3	23	126	
12	5	3	3	3	3	5	22	4	5	3	4	5	4	25	5	3	5	4	3	25	1	4	5	5	4	4	23	1	4	5	4	4	5	4	23	118
13	4	4	3	4	5	5	25	4	5	4	2	2	2	19	4	5	5	5	2	5	26	2	5	4	4	4	2	2	5	4	4	4	2	2	1	112
14	5	5	3	4	5	5	27	5	5	5	2	3	5	25	5	5	5	5	3	28	2	5	5	3	3	5	23	2	5	5	3	3	5	23	126	
15	5	5	5	5	5	30	3	5	4	1	1	5	19	5	5	5	5	4	5	29	3	5	5	5	4	5	27	3	5	5	5	4	5	27	132	
16	4	3	4	4	4	23	3	5	5	3	3	4	23	4	5	3	4	5	4	25	1	4	4	5	2	4	20	1	4	4	5	2	4	20	111	
17	4	5	5	5	5	29	5	5	5	2	1	4	22	1	5	5	5	5	5	26	2	4	5	5	3	5	24	2	4	5	5	3	5	24	125	
18	4	3	4	5	5	5	26	5	4	5	1	3	19	5	5	5	3	4	5	27	1	1	5	5	3	1	16	1	1	5	5	3	1	16	104	
19	4	3	4	5	4	4	24	2	3	3	4	2	4	18	5	4	4	4	3	23	2	1	3	3	3	2	14	2	1	3	3	3	2	14	93	
20	5	5	3	5	4	5	27	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	30	2	1	5	4	1	4	17	2	1	5	4	1	4	17	113	
21	5	4	4	5	4	5	27	4	4	4	4	3	4	23	5	5	4	4	2	23	2	2	4	3	2	1	14	2	2	4	3	2	1	14	101	
22	5	5	4	5	4	5	28	3	4	4	1	3	3	18	5	4	5	4	4	3	25	2	3	4	5	2	3	19	2	3	4	5	2	3	19	109
23	5	4	4	5	5	5	28	5	5	5	4	3	5	27	5	5	4	4	4	5	27	2	3	4	4	4	4	2	2	3	4	4	4	2	19	120
24	5	4	5	5	4	5	28	4	5	5	1	1	5	21	5	4	5	4	4	2	24	2	4	4	5	1	2	18	2	4	4	5	1	2	18	109
25	4	4	4	5	3	3	23	4	4	3	2	1	4	18	3	5	4	3	3	21	4	3	2	3	2	5	19	4	3	2	3	2	5	19	100	
26	5	5	5	5	5	30	4	4	5	2	1	4	20	5	5	5	5	4	5	29	1	3	5	4	2	4	19	1	3	5	4	2	4	19	117	
27	5	5	4	5	5	5	29	5	5	5	1	2	5	23	1	4	5	4	3	4	21	2	1	5	5	5	23	2	1	5	5	5	5	23	119	
28	3	5	4	5	5	5	27	4	4	5	1	1	5	20	5	5	5	3	5	28	4	4	4	5	5	5	27	4	4	4	5	5	5	27	129	
29	4	5	4	5	5	5	28	3	5	5	3	5	4	25	5	5	5	4	3	5	27	2	3	5	5	4	3	2	3	5	5	4	3	2	124	
30	4	4	4	5	4	4	25	3	5	4	1	3	5	21	4	3	3	4	2	4	20	2	2	4	4	3	2	17	2	2	4	4	3	2	17	100
31	5	5	3	4	4	3	24	3	5	4	3	3	3	21	5	4	4	5	3	1	20	1	5	3	3	3	20	1	5	3	3	3	3	20	106	
32	5	5	5	5	5	30	5	3	4	1	1	4	18	5	4	5	5	4	28	1	4	2	1	5	5	18	1	4	2	1	5	5	5	18	110	
33	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	5	23	1	5	5	5	5	5	28	4	2	5	4	2	4	21	4	2	5	4	2	4	2	21	120
34	3	3	3	4	5	4	22	3	3	5	3	4	5	23	5	5	5	5	5	28	4	5	5	5	5	5	29	4	5	5	5	5	5	29	131	
35	4	5	5	5	5	5	29	4	5	5	1	2	4	21	5	5	5	3	5	4	27	3	3	3	4	5	23	3	3	3	4	5	5	23	123	
36	5	5	5	5	5	30	5	5	5	2	1	4	22	5	5	5	5	5	3	28	1	2	5	4	3	5	20	1	2	5	4	3	5	20	120	
37	4	4	4	3	4	5	24	4	3	3	3	4	2	19	3	3	3	3	3	18	2	3	4	2	2	3	16	2	3	4	2	2	3	16	93	
38	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	27	5	5	5	5	5	5	27	136	
39	5	4	5	4	5	5	28	4	5	5	2	4	5	25	5	5	5	4	2	4	25	2	3	4	4	3	19	2	3	4	4	3	3	19	116	
40	4	4	4	4	4	5	25	4	5	4	1	2	5	18	4	5	3	3	2	3	20	1	4	3	4	4	2	3	1	4	3	4	2	3	1	37
41	5	5	4	5	5	3	27	4	4	1	4	4	5	22	5	4	4	3	4	3	23	3	3	3	4	3	19	3	3	4	4	3	3	19	110	
42	5	5	5	5	4	5	29	4	5	5	1	3	5	23	5	5	3	4	3	5	25	1	3	4	3	2	5	18	1	3	4	3	2	5	18	113
43	5	4	5	4	5	4	27	4	5	5	1	1	4	20	5	5	4	4	5	2	25	5	5	4	3	5	4	26	5	5	4	3	5	4	26	124
44	4	4	5	3	3	5	24	4	5	4	1	2	5	21	4	5	4	4	2	2	21	2	3	1	2	1	10	2	3	1	2	1	1	10	86	
45	5	5	5	5	5	30	5	4	5	1	1	5	21	5	5	5	5	4	4	28	4	4	5	5	5	5	28	4	4	5	5	5	5	28	135	
46	5	5	4	5	5	5	29	3	5	5	1	1	5	20	5	5	5	5	4	4	28	2	4	5	3	3	5	22	2	4	5	3	3	5	22	121
47	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	4	3	27	1	1	5	4	1	13	1	1	5	4	1	1	13	105	
48	4	5	5	5	5	5	29	4	4	5	1	1	5	20	5	5	4	4	4	5	27	2	2	3	3	2	14	2	2	3	3	2	2	14	104	
49	5	5	4	4	5	5	28	3	5	5	2	3	5	21	3	5	3	3	2	3	19	1	1	3	4	3	14	1	1	3	4	3	2	14	96	
50	4	3	3	3	4	3	20	3	4	4	5	2	3	5	21	5	4	4	4	4	25	3	3	4	4	3	20	3	3	4	4	3	3	20	106	
51	5	4	3	4	4	3	23	2	4	5	2	3	4	20	3	3	4	1	2	4	17	2	4	5	3	2	5	21	2	4	5	3	2	5	21	102
52	5	4	5	4	5	5	28	3	3	5	2	3	5	21	5	5	5	5	4	5	29	5	3	3	2	3	3	19	5	3	3	2	3	3	19	116
53	5	5																																		

82	4	4	3	3	5	5	24	3	4	5	2	2	4	20	4	4	4	3	4	4	23	2	2	3	3	3	2	15	2	2	3	3	3	2	15	97
83	5	5	4	5	4	5	28	5	4	5	3	1	5	23	1	5	5	5	3	5	24	3	3	4	4	5	2	21	3	3	4	4	5	2	21	117
84	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	30	150
85	5	5	5	5	5	5	30	5	5	3	1	1	5	20	5	5	5	5	5	5	30	5	5	2	1	5	5	23	5	5	2	1	5	5	23	126
86	5	4	5	5	4	5	28	4	4	4	4	2	3	21	1	5	5	4	4	4	23	3	1	4	4	4	5	21	3	1	4	4	4	5	21	114
87	5	3	5	5	3	5	26	2	4	4	1	1	4	16	1	5	4	3	1	5	19	2	3	3	4	2	5	19	2	3	3	4	2	5	19	93
88	5	4	4	5	5	5	28	4	4	4	2	3	4	21	4	4	3	3	4	4	22	3	3	4	4	3	2	19	3	3	4	4	3	2	19	109
89	4	4	5	4	3	5	25	3	5	5	3	1	3	20	4	4	3	3	4	4	22	1	3	5	3	1	2	15	1	3	5	3	1	2	15	97
90	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	3	3	22	5	3	5	5	5	5	28	1	5	3	3	5	5	22	1	5	3	3	5	5	22	124
91	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	2	3	3	23	5	3	5	4	3	5	25	1	2	3	3	2	3	14	1	2	3	3	2	3	14	106
92	4	3	5	4	4	4	25	3	5	5	4	3	4	24	5	5	5	4	5	4	28	2	2	4	2	4	3	17	2	2	4	2	4	3	17	111
93	4	5	5	5	5	4	28	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	5	30	3	5	4	5	3	5	25	3	5	4	5	3	5	25	130
94	4	4	3	3	5	4	23	4	5	5	1	2	5	22	4	5	5	4	4	4	25	3	3	1	3	4	5	19	3	3	1	3	4	5	19	108
95	5	5	5	5	5	4	29	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	5	30	3	5	4	4	5	5	26	3	5	4	4	5	5	26	133
96	4	5	5	5	5	5	29	4	5	5	1	1	4	20	5	5	5	5	5	5	30	4	4	4	5	4	4	25	4	4	4	5	4	4	25	129
97	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	4	4	28	4	5	5	4	5	5	26	4	5	5	4	5	5	26	136
98	5	4	4	4	4	4	26	5	5	5	4	4	4	27	5	5	5	5	4	4	28	2	3	3	4	4	4	20	2	3	3	4	4	4	20	121
99	4	4	5	5	3	5	26	3	5	5	4	2	4	23	5	5	5	5	4	4	28	2	3	4	3	3	2	17	2	3	4	3	3	2	17	111
100	4	3	5	4	3	4	23	4	5	4	2	2	4	21	4	5	4	4	4	4	25	3	4	3	3	4	5	22	3	4	3	3	4	5	22	113
101	5	5	5	5	5	5	30	4	5	5	1	2	5	22	4	5	5	5	5	5	29	3	4	2	3	4	3	19	3	4	2	3	4	3	19	119
102	5	4	5	5	5	4	28	4	4	3	2	1	3	17	5	4	3	2	2	4	20	1	4	2	2	4	5	18	1	4	2	2	4	5	18	101
103	5	3	3	2	3	4	20	5	5	5	2	2	4	23	5	5	4	4	4	4	27	2	4	2	2	5	1	16	2	4	2	2	5	1	16	102
104	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	2	5	27	5	5	5	5	5	5	30	1	2	5	5	5	5	23	1	2	5	5	5	5	23	133
105	5	4	5	5	4	5	28	4	5	5	1	1	5	21	2	2	5	5	4	5	23	2	2	5	2	5	5	21	2	2	5	2	5	5	21	114
106	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	5	5	26	5	5	5	5	5	5	30	5	5	4	5	5	5	26	5	5	4	5	5	5	26	138
107	5	5	5	5	5	5	30	3	5	5	1	1	5	20	5	5	5	5	5	5	30	3	5	3	3	5	5	24	3	5	3	3	5	5	24	128
108	5	5	4	3	5	5	27	5	5	4	1	1	5	21	5	5	5	5	4	3	27	4	2	3	2	4	3	18	4	2	3	2	4	3	18	111
109	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	1	18	1	1	1	1	4	3	14	3	5	5	1	5	5	24	3	5	5	1	5	5	24	110
110	2	5	5	3	1	5	21	3	3	5	5	4	3	23	4	2	5	5	5	5	26	1	3	3	3	2	3	15	1	3	3	3	2	3	15	100
111	4	5	4	5	4	5	27	3	4	4	1	1	5	18	5	5	5	4	5	5	23	1	4	4	2	5	5	21	1	4	4	2	5	5	21	116
112	4	4	3	4	4	4	24	3	5	4	5	1	4	22	4	5	5	4	3	4	25	2	5	3	3	4	5	22	2	5	3	3	4	5	22	115
113	4	5	5	4	4	5	28	2	5	5	2	3	4	21	5	5	5	5	4	3	27	2	1	5	2	3	3	18	2	1	5	2	3	3	18	108
114	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	2	3	5	25	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	5	5	5	19	2	3	5	5	3	5	19	120
115	3	5	5	5	5	5	28	4	5	5	1	1	5	21	5	5	5	5	5	5	30	5	3	5	5	5	5	28	5	3	5	5	5	5	28	135
116	5	4	4	5	5	5	28	1	5	5	1	1	4	17	1	5	4	4	5	5	24	1	4	4	4	1	1	15	1	4	4	4	1	1	15	99
117	4	4	4	3	3	3	23	4	4	3	1	2	5	19	2	3	3	3	3	3	17	3	2	3	3	4	3	18	3	2	3	3	4	3	18	95
118	3	4	5	5	3	3	23	5	5	5	5	1	1	22	3	2	5	2	2	3	17	1	1	5	2	1	3	13	1	1	5	2	1	3	13	88
119	5	4	5	4	4	4	27	5	4	5	1	2	5	22	5	5	5	2	5	5	27	2	3	5	4	4	2	20	2	3	5	4	4	2	20	116
120	4	5	5	5	5	5	29	3	3	3	1	1	4	15	3	3	5	1	5	5	22	1	3	4	3	3	3	17	1	3	4	3	3	3	17	100
121	5	5	5	5	5	5	30	4	4	5	1	5	4	23	5	5	5	5	4	4	28	2	5	5	5	4	3	24	2	5	5	5	4	3	24	123
122	4	5	3	5	5	5	27	4	4	4	3	3	3	21	5	5	5	5	5	3	28	3	5	5	3	5	3	24	3	5	5	3	5	3	24	129
123	3	3	4	4	4	4	23	4	5	5	1	3	4	22	1	4	1	1	4	3	14	1	2	3	2	3	2	13	1	2	3	2	3	2	13	85
124	3	3	3	3	2	2	16	1	5	4	3	2	3	18	3	5	4	3	3	3	21	1	2	3	3	2	3	14	1	2	3	3	2	3	14	83
125	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	5	30	4	5	5	5	5	5	29	4	5	5	5	5	5	29	140
126	3	5	5	5	5	5	3	26	3	4	4	4	3	3	21	4	5	4	3	3	22	2	2	5	4	1	2	16	2	2	5	4	1	2	16	101
127	5	5	5	5	5	5	30	5	5	5	1	1	5	22	5	5	5	5	5	5	30	5	5	4	4	5	5	28	5	5	4	4	5	5	28	136
128	5	5	5	5	5	5	30	4	5	5	1	1	4	20	5	5	5	5	4	3	27	4	3	5	4	5	5	26	4	3	5	4	5	5	26	123
129	4	3	3	4	3	4	21	3	5	4	3	2	4	21	5	5	5	4	4	3	26	1	4	2	2	3	5	17	1	4	2	2	3	5	17	92
130	3	4	4	4	5	4	25	2	5	5	1	3	5	21	5	4	5	4	5	5	28	1	1	2	2	1	1	8	1	1	2	2	1	1	8	100
131	5	4	3	4	3	3	26	5	5	5	4	3	5	27	5	3	3	5	4	5	27	5	4	4	3	4	3	23	5	4	4	3	4	3	23	126
132	5	3	3	3	3	3	22	4	5	3	4	5	4	25	5	3	5	5	4	3	25	1	4	5	5	4	4	23	1	4	5	5	4	4	23	116
133	4	4	3	4	4	4	25	4	5	4	2	2	2	19	4	5	5	5	2	5	26	2	5	4	4	4	2	21	2	5	4	4	4	2	21	112
134	5	5	5	5	5	5	27	5	5	5	2	3	5	25	5																					



Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional

San Juan de Lurigancho, 14 de diciembre de 2022

Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa de la Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Lima Olivos

Es grato dirigirme a Usted y a su vez manifestarle que es un gusto saber que podremos contribuir en la investigación que viene realizando la estudiante Gabriela Dionicio Asto con DNI N° 47069974 del Programa de Maestría en Psicología Educativa de vuestra Institución.

En ese sentido informamos en base a su trabajo de Investigación titulado: **Inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022**, se le autorizó la aplicación de los Instrumentos del Test de inteligencia emocional y el inventario de estrés cotidiano infantil a los estudiantes del quinto ciclo de nivel primaria (quinto y sexto grado) de nuestra institución, lo cual se llevó a cabo en el mes de noviembre del 2022.

Sin otro particular hago propicio las muestras de mi consideración y estima personal.

Atentamente



Mg. Raúl Lazo Toribio

Director

I.E Antonia Moreno de Cáceres



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CUENCA ROBLES NANCY ELENA, 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 infantil en estudiantes del quinto ciclo en una institución educativa de S.J.L, 2022", cuyo autor es DIONICIO ASTO GABRIELA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 22.00%, 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, 06 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CUENCA ROBLES NANCY ELENA DNI: 08525952 ORCID: 0000-0003-3538-2099	Firmado electrónicamente por: NCUENCAR el 06- 01-2023 12:47:57

Código documento Trilce: TRI - 0511212