



Universidad César Vallejo

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

Inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestro en Psicología Educativa

**AUTOR:**

Benzaquen Montalvan, Henry (orcid.org/0000-0002-7249-4543)

**ASESORES:**

Dr. Asmad Mena, Gimmy Roberto (orcid.org/0000-0001-9630-6511)

Dra. Denegri Velarde, Maria Isabel (orcid.org/0000-0002-4235-9009)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

LIMA - PERÚ

2024



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, ASMAD MENA GIMMY ROBERTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024", cuyo autor es BENZAQUEN MONTALVAN HENRY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, 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, 16 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ASMAD MENA GIMMY ROBERTO DNI: 09452979 ORCID: 0000-0001-9630-6511	Firmado electrónicamente por: GASMADM9 el 16- 08-2024 12:23:02

Código documento Trilce: TRI - 0860947





**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, BENZAQUEN MONTALVAN HENRY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
HENRY BENZAQUEN MONTALVAN DNI: 71426846 ORCID: 0000-0002-7249-4543	Firmado electrónicamente por: HBENZAQUENM el 16-08-2024 12:58:48

Código documento Trilce: TRI - 0860945



## **Dedicatoria**

A mi padres, Alicia y Julio, por su amor incondicional, su apoyo constante y sus sabios consejos que me han guiado en cada paso.

A mis hermanos, Julio A. y Eduardo, por su comprensión y por su fe en mí.

A Huber, por los buenos momentos, por siempre confiar en mí y ser inspiración en mi formación.

Y a todos aquellos que de alguna manera han contribuido en la realización de esta tesis.

### **Agradecimiento**

A la Universidad César Vallejo, por brindarme la oportunidad de lograr este grado académico, con los recursos virtuales y humanos.

A la dirección de la institución educativa, por confiar en mí y permitirme ingresar a sus aulas para la realización de esta tesis.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula.....	i
Declaratoria de autenticidad el asesor.....	ii
Declaratoria de originalidad del autor.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice de contenidos.....	vi
Índice de tablas.....	vii
Índice de figuras.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA.....	15
III. RESULTADOS.....	21
IV. DISCUSIÓN.....	31
V. CONCLUSIONES.....	41
VI. RECOMENDACIONES.....	42
REFERENCIAS.....	43
ANEXOS.....	53

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Inteligencia emocional y estrés académico.....	21
Tabla 2 Atención emocional y estrés académico.....	22
Tabla 3 Claridad emocional y estrés académico.....	23
Tabla 4 Regulación emocional y estrés académico.....	24
Tabla 5 Información de ajuste del modelo de la hipótesis general.....	27
Tabla 6 Pseudo R cuadrado de la hipótesis general.....	27
Tabla 7 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 1.....	28
Tabla 8 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1.....	28
Tabla 9 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 2.....	29
Tabla 10 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2.....	29
Tabla 11 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 3.....	30
Tabla 12 Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3.....	30

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Inteligencia emocional y estrés académico.....	21
Figura 2 Atención emocional y estrés académico.....	22
Figura 3 Claridad emocional y estrés académico.....	23
Figura 4 Regulación emocional y estrés académico.....	24



## Resumen

La presente investigación tuvo como objetos de estudio la inteligencia emocional y el estrés académico, el objetivo general determinar la influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria. La investigación fue de tipo aplicada, nivel explicativo, enfoque cuantitativo, método hipotético-deductivo, diseño no experimental, corte transversal. La población fue con una muestra de 117 estudiantes de una institución pública, se realizó por aleatorio simple. Se ejecutó la técnica de la encuesta e instrumento de cuestionario. De la misma manera, se efectuó la validación por expertos y la confiabilidad de Alfa de Cronbach. Los resultados obtenidos al realizar la prueba de Regresión Logística Ordinal obtuvieron el valor de significación (0,003), siendo inferior al margen de error (0,05), es entonces, que la inteligencia emocional influye significativamente en el estrés académico, también con los valores de la prueba de Pseudo R<sup>2</sup> de Cox y Snell de 61,8 % y Nagelkerke de 69,6 %, infiriendo que los estudiantes perciben que la inteligencia emocional influye de manera significativa en el estrés académico de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024. Vinculándose a la ODS, en específico con el objetivo 4 “Educación de Calidad”.

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

## **Abstract**

The present research had emotional intelligence and academic stress as its objects of study, the general objective of determining the influence of emotional intelligence on academic stress in high school students. The research was applied, explanatory level, quantitative approach, hypothetical-deductive method, non-experimental design, cross-sectional. The population was a sample of 117 students from a public institution, it was carried out by simple randomization. The survey technique and questionnaire instrument were executed. In the same way, expert validation and Cronbach's Alpha reliability were carried out. The results obtained when performing the Ordinal Logistic Regression test obtained the significance value (0,003), being lower than the margin of error (0,05), meaning that emotional intelligence significantly influences academic stress, also with the values from the Cox and Snell Pseudo R<sup>2</sup> test of 61.8 % and Nagelkerke of 69.6 %, inferring that students perceive that emotional intelligence significantly influences the academic stress of high school students at a public educational institution, Moyobamba, San Martin, 2024. Linking to the SDG, specifically with objective 4 "Quality Education".

**Keywords:** Emotional intelligence, academic stress, students.

## I. INTRODUCCIÓN

Desde el avance en las investigaciones científicas a nivel mundial, se ha identificado diversos puntos críticos que se tienen que tomar en consideración a los estudiantes de nivel básico, con ello la importancia de proporcionar herramientas apropiadas para combatir adecuadamente los desafíos que conlleva ser un estudiante, esto debido a que llega a ser un factor importante en la vida de los alumnos, definiendo como pueden llegar a sus objetivos. Hoy en día, el estrés se considerado un problema de salud pública, siendo una preocupación ante la frecuencia de las situaciones estresantes a niveles altos (Gil y Fernández, 2021).

De tal modo, actualmente los estudiantes se enfrentan a un mundo globalizado que por la misma demanda se requiere un óptimo ejercicio del aspecto físico y psicológico, este desempeño llega a ser muchas veces no favorables para los estudiantes causándoles una mala adaptación en su entorno y vida. Se calcula que el 14 % de estudiantes a nivel mundial de entre 10 a 19 años, sufre de algún trastorno mental, esto sumado a que muchos de los casos no reciben un tratamiento oportuno; en consecuencia, existe la probabilidad de que padezcan discriminación, exclusión, dificultades en buscar ayuda (Organización Mundial de la Salud, 2021).

En las instituciones educativas del Perú, la comunidad estudiantil no es ajena a esta problemática, sin embargo, poco o nada realizan las autoridades para reducir el porcentaje de estrés en los alumnos. En la región San Martín, se identifica la desigualdad en cuanto a la inclusión social relacionados a la educación, que pone al departamento en un nivel inferior dando que 6 de cada 100 estudiantes alcanzaron los conocimientos de acuerdo con su grado (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, 2020).

Moreno (2022), mencionan el incremento de los estudios hacia esta variable, desarrollándose dentro de los distintos contextos y campos, de modo que, suele ser el estrés académico una cuestión de afectación que mayormente se da entre los adolescentes; asimismo, tiene relación con el ambiente donde se encuentra el estudiante, puesto que contribuye a que se incremente o moderare el porcentaje de estrés en la persona. Es así que FECHAC (2021), comenta que

dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en la presente se resalta el objetivo cuatro, que alude a la Educación de Calidad, la cual busca una educación de calidad, inclusiva y equitativa, garantizando y promoviendo el conocimiento o la enseñanza en la vida, siendo así que se enfoca en la mejora del acceso a la educación con calidad, esto desde el jardín hasta en la educación superior, fomentando una cultura de paz, de no violencia, creando conocimientos y habilidades necesarios para un desarrollo sostenible.

De tal forma en la ciudad de Moyobamba, existe una creciente de estrés en el ámbito académico la cual se identificó en una institución educativa de nivel secundario, que a pesar de los múltiples esfuerzos impartidos por los docentes del plantel se identifica estudiantes con la presencia de un mayor realce de manifestaciones como: agobio ante las tareas asignadas por el docente, esto debido a una sobrecarga de tareas y la presión por la obtención de notas altas, a esto se suma con las expectativas de los progenitores y profesores, seguido de las dificultades en poder concentrarse al momento de las clases, haciendo que haya un retraso en la comprensión de sus tareas, de igual manera en una falta de control del manejo de sus tiempos generando fatiga, además, existe las dificultades en las relaciones con sus compañeros, involucrando enfrentamientos dentro de las aulas entre compañeros e incluso contra los profesores y auxiliares, observándose un impacto negativo en relación al desempeño académico, también, no exhiben una calidad favorable en la regulación de emociones, presentándose en afectaciones físicas o somatizaciones tales como frecuentes dolores de cabeza, desgano o apatía al desarrollar las actividades, frustración ante los exámenes, dificultades al conciliar el sueño.

Siendo así, atendiendo la problemática se definió la siguiente pregunta: ¿De qué manera influye la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024?, consecutivamente se plantean las preguntas específicas: (1) ¿Cómo influye la dimensión atención emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024?, (2) ¿Cómo influye la dimensión claridad emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024?, (3) ¿Cómo influye la dimensión

regulación emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024?

Entonces, el presente trabajo se tiene como finalidad examinar diversas fuentes confiables para el recojo información sobre la inteligencia emocional y estrés académico en los alumnos de secundaria de un centro educativo. Se justifica de manera teórica, dado a que servirá de apoyo a futuras investigaciones, destacando teorías principales en vinculado a las variables de estudio, buscando contribuir al entendimiento, esclareciendo dudas y llenando brechas ampliando teorías en el campo de estudio.

También, como justificación práctica y en consecuencia de lo obtenido del presente estudio se planteará alternativas o estrategias pedagógicas que permitan una mejora en la atención a la población de estudio, de esa manera contribuyendo a la sociedad.

Y como justificación metodológica, se contempló por un trabajo de tipo aplicado con un nivel explicativo, utilizando un enfoque de investigación cuantitativa y un método hipotético-deductivo; además, se seleccionó un diseño no experimental con corte transversal. Por lo que la data se realizó mediante encuestas. Es así como servirá como apoyo para la creación de futuras pruebas que estén relacionadas a las variables a tratar.

El objetivo o propósito general es: Determinar la influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024. Como específicos: (1) determinar la influencia de la atención emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024; (2) determinar la influencia de la claridad emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024; (3) determinar la influencia de la regulación emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

Como hipótesis general: Existe influencia entre la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024. Como hipótesis específicas: (1) la dimensión atención emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública,

Moyobamba, San Martín, 2024; (2) la dimensión claridad emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024; (3) la dimensión regulación emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

Se consideró como antecedentes internacionales al estudio realizado en España por Gázquez et al. (2023), el cual tuvo como objetivo investigar cómo la sensibilidad a la ansiedad y la IE influyen en el síndrome de burnout educativo; se realizó con la participación de 1287 escolares de secundaria, entre edades que percibidas de los 14 y 18 años, utilizando el Maslach Burnout Inventory General Survey como herramienta de medición, siendo la versión española adaptada para estudiantes de secundaria del cuestionario de Sensibilidad a la Ansiedad e Inventario Breve de Inteligencia Emocional; para lo cual el estudio fue transversal cuantitativo. Tuvieron como resultados una relación negativa entre el Burnout académico y componentes de la inteligencia emocional como la regulación del estado de ánimo y gestión de estrés, con correlaciones que oscilaron entre  $-0.29$  y  $0.41$ . En cuanto a modelos de mediación se vislumbró que el estado de ánimo y manejo de estrés mediaron el vínculo entre la sensibilidad a la ansiedad y el Burnout académico, con efectos indirectos totales que variaron entre  $0.89$  y  $0.91$ , todos significativos ( $p < 0.05$ ). En conclusión, se resalta la magnitud de la inteligencia emocional como protector contra el agotamiento en el ambiente educativo y sugieren la sensibilidad a la ansiedad como un predictor de riesgo para el Burnout en los adolescentes.

En un estudio realizado en India por Naushad (2022), planteó como objetivo observar el impacto del estatus socioeconómico (SES) y el entorno familiar (EF) en algunas de las variables importantes, a saber, la inteligencia emocional, el estrés académico y el rendimiento escolar, analizada con una muestra de 858 adolescentes de diversas escuelas secundarias; en su estudio transversal. Para ello se aplicaron escalas estandarizadas como Socio Economic Status Scale de 40 ítems, Family Environment Scale de 69 ítems, Emotional Intelligence Inventory de 25 ítems y Academic Stress Questionnaire de 36 ítems. Se usó la técnica de Análisis de Varianza Múltiple (MANOVA), con propósito de observar el resultado. Como consecuencia se exhibieron que el SES y el EF

tienen un resultado significativo ( $p < 0.05$ ) en todas las variables expuestas en la investigación. Los hallazgos post hoc (Prueba de diferencia significativa de Tukey) demostraron que hay diversidad relacionada con la inteligencia emocional, el estrés y el rendimiento académicos de los conjuntos de alumnos con diferentes SES y EF, aquellos que tienen un mejor EF tienen significativamente mayor inteligencia emocional en comparación a los que tienen un EF promedio, con una diferencia media de 2.52. En otra instancia, los grupos de EF promedio y pobre no difieren en su inteligencia emocional ya que su diferencia media de 1.13 no es significativa. Sin embargo, la diferencia media de 3.64 es significativa a un nivel del 0.05 ya que los estudiantes con un mejor EF tienen una inteligencia emocional a comparación de sus contrapartes de EF pobre, siendo esta la más alta.

Por su parte, en España, Berrios et al. (2020), trabajaron con el siguiente fenómeno de estrés académico, IE y satisfacción, tuvieron como propósito investigar el impacto del género entre la IE, estrés académico y satisfacción con la vida. Fueron 333 alumnos, entre 12 – 16 años mediante la muestra. Las cifras recogidas se analizaron a través del programa estadístico IBM SPSSv. 24; teniendo como diseño un estudio correlacional transversal. Dentro del análisis estadísticos, trabajaron con una significancia estadística de  $p \leq 0,05$  y un nivel de confianza del 95 %. El producto recolectado fue las diferencias significativas de género con las dimensiones de la IE, así como en dos dimensiones del agotamiento emocional y en la satisfacción por la vida. En las correlaciones de Pearson demostraron asociaciones negativas entre la IEP (Inteligencia emocional percibida) y dos dimensiones del burnout (hombres como mujeres). Se ejecutó un análisis de regresión jerárquica que reveló que la IEP explicó el 43 % de la varianza total del agotamiento emocional, con una interacción más intensa en mujeres que en hombres. En cuanto a la satisfacción con la vida la IEP explicó el 33,3 % de la varianza total, mostrando una relación más intensa en hombres que en mujeres. En conclusión, este hallazgo destaca la importancia de considerar el género al diseñar intervenciones destinadas a mejorar la IE y reducir el estrés escolar.

Fiorilli et al. (2020), en su investigación, obtuvo como intención investigar el rol de la inteligencia emocional de tipo rasgo (TEI) en la prevención del Burnout (estrés) escolar de los estudiantes, tanto directa como indirectamente a través

de la ansiedad y la resiliencia académica. El registro de datos fueron recogidos por medio de una muestra de 1235 adolescentes de secundaria. El modelado de ecuaciones estructurales reveló un efecto indirecto de la TEI en el Burnout, mediado por la ansiedad y la resiliencia. En general, los alumnos en porcentaje alto en TEI podrían experimentar menos ansiedad escolar (0.57,  $p < 0.001$ ) y tienen más probabilidad de mostrar resiliencia (0,62,  $p < 0,001$ ), lo que al mismo tiempo reducía el riesgo de Burnout escolar (-2,07,  $p < 0,001$ ). En conclusión, se resalta la necesidad y el potencial de intervenciones científicamente respaldadas para mejorar el ajuste en la escuela y en la vida en general.

A nivel nacional, Ramos et al. (2023), evaluaron los efectos de manera directa e indirecta sobre la IE y motivación en el compromiso académico. Su investigación fue cuantitativa, se utilizó análisis de ecuaciones estructurales (SEM), su muestra tuvo 416 adolescentes, a los cuales se les aplicaron las pruebas WLEIS, versión española de Extremera, SEMA del CEA48 adaptada por Matos et al. (2019) y la UWES-S validada por Serrano et al. (2019). Los resultados demostraron que la inteligencia predice significativamente de forma indirecta la motivación ( $\beta = ,36$ ), este último al mismo tiempo tuvo un efecto positivo en el compromiso. Además, la inteligencia emocional predice de manera directa el compromiso académico ( $\beta = ,28$ ). Por lo que se puede concluir que la motivación académica como rol mediador entre la inteligencia emocional y el compromiso es relevante para potenciar el beneficio del escolar en su rendimiento.

López (2023), realizó un estudio sobre la correlación entre la inteligencia y autoestima en escolares adolescentes de Villa El Salvador. Su investigación fue descriptiva-correlacional, tuvo 250 estudiantes de muestra, usando los siguientes instrumentos: Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE y el Test de Autoestima para Escolares. Los hallazgos exhibieron el 36,61 % de los educandos comprenden de un porcentaje elevado de inteligencia emocional, por otro lado, el 32,32 % muestran un nivel bajo, por último, el 31,07 % demostró un nivel promedio. El 37,14 % relacionado a la autoestima tuvo un nivel alto, en cuanto al 32,4 % un nivel promedio y el 30,71 % un nivel bajo. Por otro lado, se vislumbró una reciprocidad directa y reveladora entre la IE y la autoestima ( $Rho = 0.183$ ;  $p < 0,000$ ), lo cual indica que a medida que la inteligencia emocional aumentó, la autoestima disminuyó. Además, se muestra un vínculo directo bajo,



así como altamente significativa ( $p < 0,01$ ) con las dimensiones de manejo del estrés y la interpersonal, con todas las dimensiones de la autoestima. Por lo cual se concluye que es necesario potenciar la autoestima e inteligencia emocional para un mejor manejo del estrés.

Estrada (2020), realizó un estudio en el cual estableció la relación entre la IE y la resiliencia en adolescentes de último grado del nivel secundario de Puerto Maldonado. Fue cuantitativo, no experimental y correlacional. La muestra definida a partir de un muestreo probabilístico fue de 93 adolescentes, se utilizaron los instrumentos: Inventario de Factores Personales de Resiliencia e Inventario de Inteligencia Emocional. Se obtuvo la cifra de 55,9 % siendo esto que los adolescentes exhibieron un nivel de desarrollo parcial con respecto a IE, mientras que el 43 % demuestra un nivel moderado de resiliencia. Se halló una relación estadísticamente reveladora y directa entre las variables resiliencia e inteligencia emocional ( $r_s = 0,676$ ;  $p < 0,000 < 0,05$ ). Como conclusión, se determinó que a medida que aumenten los niveles de inteligencia emocional de los alumnos, también lo hace su nivel de resiliencia.

Santa Cruz y D'Angelo (2020), en su trabajo investigativo tuvieron como finalidad analizar el impacto del fortalecimiento de la IE y las herramientas de la vida con la rama positiva en los escolares de secundaria de un centro educativo privado. Fue de tipo aplicada, siendo un diseño cuasiexperimental, se tuvo 51 adolescentes. Se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn. Los efectos evidenciaron el logro moderado de fortalecimiento ( $p < 0,05$ ) de la IE. De la misma manera, las dimensiones de la IE lograron un incremento porcentual significativo ( $p < 0,05$ ) al contrastar los test antes y después en cada una, sin contar el componente manejo de estrés ( $\geq 0,05$ ).

Varela (2020), indagó sobre la IE, su estudio buscó determinar la correlación con las dimensiones de la variable mencionada y el funcionamiento familiar. Fue tipo básico, descriptivo, correlacional. Su muestra no probabilística fue conformada por 309 jóvenes escolares de secundaria de en Lima. Se emplearon los instrumentos: Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE, FACES IV. Se ejecutó el proceso y análisis de la investigación por el programa estadístico SPSS-21. El producto se evidenció en una analogía significativa entre la IE y la dimensión sobre involucramiento ( $,123$ ;  $p < 0,05$ ), rigidez ( $,161$ ;  $p < 0,01$ ) y satisfacción familiar ( $,113$ ;  $p < 0,05$ ) del funcionamiento familiar. Es decir, se

concluyó que, mientras más elevada sea la inteligencia emocional el nivel de involucramiento, rigidez y la satisfacción familiar se verá aumentado.

En la ciudad de Chiclayo por Domínguez (2019), trabajó las siguientes variables, inteligencia emocional y estrés académico, tuvo como propósito estimar el vínculo entre la IE y el estrés escolar en colegiales de sexto ciclo de educación, realizó su trabajo en base a 60 adolescentes. El tipo fue no experimental, descriptiva, transversal y correlacional. Se ejecutó las encuestas y los instrumentos tales como el BarOn ICE y el Inventario de Estrés Académico de Barraza. Se empleó el método correlacional de Pearson. Respecto a lo que se hallaron, como resultados, existe vínculo positivo significativo baja entre las dimensiones de las variables que investigaron.

Concerniente a la corriente filosófica relacionado a la inteligencia emocional es el Estoicismo, originado en la antigua Grecia, quien tiene como principal autor a Zenón, que resalta un enfoque racional, en busca de la felicidad mediante el poder guiar adecuadamente las acciones y emociones individuales, tomando autoconciencia y comprensión, logrando así la virtud, control, serenidad y tranquilidad, equilibrando aspectos que pueden perturbar a la persona, aceptando los eventos o sucesos sin dejarse llevar por el deseo o placer; es entonces, que existen comentarios equivocados de otras corrientes que mencionan al estoicismo como una filosofía que suprime las emociones, es más bien, la adecuación del deseo con la razón (Cárdenas, 2011). Así mismo, Quiroz (2013), hace hincapié en el del lindero estoico, consiguiendo una virtud al sabio, lo que brinda espiritualidad, sin vivir en caos emocionales, evitando ser esclavo de atuendos que le hacen desgastar, sino tener un balance entre las vivencias propias con una visión del cuidado de sí mismo.

Con ello, Salcedo et al. (2024), resalta la estrecha relación entre la motivación y las emociones y su influencia en la conducta de los individuos, con ello, en el área académica, la motivación es un componente importante que da paso a la curiosidad, iniciando así el aprendizaje y relaciones sociales. De este modo, el proceso emocional constituye un sistema motivacional primario del comportamiento de la persona, siendo el sistema emocional el que organiza la estructura de la conducta, cognición y personalidad (García, 2022).

Además, Lin (2020), comenta la importancia de entender las emociones y la inteligencia como conceptos separados y cómo han ido confluyendo a través

de la historia. Desde los procesos más primitivos como lo plantea Charles Darwin hasta los procesos más complejos como los pudo catalogar Plutchik al catalogar 8 reacciones emocionales. Por su parte, Chatterjee y Duraiappah (2020), indican que la evidencia a través de los años demuestra que los humanos se desarrollan y nacen con sistemas psicológicos y biológicos intrínsecos que les hace buscar cercanía con figuras de protección en situaciones o momentos percibidos como amenaza, riesgo o necesidad; también, refieren que la maduración del cerebro no es completamente lineal, en especial el desarrollo socioemocional y cognitivo de niños y adolescentes es aún menos lineal e incremental de lo esperado.

Por consiguiente, es primordial poder entender que son las emociones, para Pérez y Guerreiro (2020), son respuestas inherentes al ser humano, es decir, son parte de la persona y son psicofisiológicas, que parten tanto de los estímulos externos como internos, siendo estas primordiales o esenciales en la adaptación y supervivencia en distintos entornos, cada emoción genera una respuesta ante eventos o acontecimientos inesperados. Descartes, propone seis emociones básicas o primarias de la persona, siendo estas, el amor, la tristeza, la admiración, odio y el deseo (Pinedo y Yáñez, 2020).

Es así como la inteligencia emocional es el producto del híbrido de habilidades aprendidas y talentos innatos. En una proporción, se puede considerar, que es carga o predisposición genética; en parte, experiencia vital y también resultado de ciertos conocimientos o lecciones (Goleman et al., 2021).

El teórico Daniel Goleman brinda rasgos sobre la inteligencia emocional, tales como las relaciones interpersonales, el reconocimiento de las demás emociones, automotivación, autocontrol de las emociones y la autoconocimiento; la primera se refiere al saber comunicarse y tratar con todas las personas que nos rodean; la segunda involucra al identificar, percibir e interpretar las emociones de los demás, que pueden ser mediante mímicas, gestos, estableciendo relaciones más estrechas; la tercera, implica el grado de la atención que se pone a las metas y objetivos, con optimismo y acciones proactivas para actuar conforme a lo esperado, beneficiando a la persona superando los obstáculos; la cuarta, da paso a la reflexión, siendo capaz de percatarse de la emociones que se siente, aprovechando esta regulación se consigue trabajar adecuadamente en los objetivos propuestos y la última, hace referencia de como lo que se está sintiendo en determinado momento puede

influir en el estado anímico, este último permite elegir alternativas equilibradas (Alegría-Alegría y Sánchez-Zúñiga, 2020).

Por lo que, Crisótomo (2021), menciona que la IE, se considera una herramienta del individuo capaz de nadar en sus propias emociones y del resto de forma efectiva, permitiendo relaciones intra e interpersonales saludables, por lo tanto, está vinculada o guarda relación con capacidades que conducen a la emocionalidad de forma constructiva, lo que lleva a la toma de decisiones equilibradas, motivándose así mismo, responder adecuadamente ante los conflictos, generando así objetivos tanto personales como también profesionales. Puertas-Molero et al, (2020), indican que, con la cognición de las propias emociones, da paso al identificarlos de donde se originan y comprender mejor con el pensamiento y actuar, guardando relación a mantener un balance con el estrés o ansiedad.

En la adolescencia además de ser primordial la prosperidad de la inteligencia emocional, atraviesan por cambios propios de la etapa, que genera en muchas ocasiones constante incertidumbre por el cambio, dentro de estos esta la transición física, psicológica y social, por lo cual al complementarse con la inteligencia emocional se establece adecuados planes y metas, ya que los estudios destacan que a mayor inteligencia emocional hay mayores habilidades para establecer metas y obtener logros, además de plantear un proyecto de vida (Silva et al., 2022).

Es entonces, Demera-Zambrano et al. (2020), explican el involucramiento de los docentes como lo encargados de poder transmitir los conocimientos a sus alumnos para que puedan desarrollar autonomía y destrezas de manera didáctica, permitiéndolos involucrarse con sus emociones, solucionando los inconvenientes que llegan en el camino; reconcomiendo que las emociones están presentes en la vida de las personas desde el momento que llegan a este mundo, formando un papel fundamental en la personalidad y también como la persona se relaciona con su entorno social, de allí la importancia que trae la enseñanza de una adecuada inteligencia emocional y que esta sea aprendida desde edades tempranas.

Vásquez et al. (2022), comenta que la inteligencia emocional se considera la competencia de identificar, gestionar y responder a las emociones personales y las de los demás, constituyendo competencias cognitivas que permiten

detectar, entender y controlar los sentimientos, fundamentándose en tres habilidades clave: la atención emocional, la precisión en el entendimiento de las emociones y la habilidad para reparar el estado emocional; además, encuentran relevante el estudio de la misma y sus modelos para poder comprender el proceso enseñanza-aprendizaje, es por ello que refieren la inteligencia puede ser medida por cómo la percibe el propio individuo y su entorno; lo cual catalogan como el modelo de la inteligencia emocional percibida, dividiéndose en tres dimensiones, llamadas también habilidades que son manifestaciones de manera adaptativa para resolver situaciones que generen una demanda en el entorno:

La dimensión 1 atención emocional: Se traduce en la identificación como propia de los sentimientos y también el reconocimiento de los de los demás, es decir, ser capaz de percibir y expresar sentimientos de manera proporcionada y adecuada.

La dimensión 2 claridad emocional: Se basa en la integración de la cognición y proceso que influye en el estado afectivo y toma de decisión en base a la comprensión de la misma emoción.

La dimensión 3 regulación emocional: O “reparación emocional” y se conceptualiza como parte importante de la inteligencia emocional, propone que los individuos afrontan situaciones vitales de manera abierta y positiva gracias a sus propias emociones, incrementando su satisfacción con la vida. Es así como regulan las emociones adecuadamente y minimizan el malestar, sintiendo agrado prolongado.

La corriente filosófica que sostiene y explica la variable del estrés académico es el Análisis Transaccional visto por Lazarus y Folkman, es un desarrollo netamente que involucra a la persona con su ambiente, haciendo comprender como por medio de sus procesos cognitivos determina el brote del estrés en el ambiente educativo, permitiendo entenderla de manera integral, por tal motivo la persona pueda evaluar el suceso que provoca las demandas del entorno y como este con sus recursos individuales lo afronta considerando las habilidades y apoyo de su entorno, sin embargo, al no poseer herramientas adecuadas, el enfoque puede carecer de objetividad (Román y Hernández, 2011). Por su parte, Mejía (2022), añade que es una analogía personal entre la persona y el ambiente, percibido como amenazador o desafiante ante sus propios recursos, poniendo en peligro o riesgo la integridad.

El estrés es parte de una reacción inherente del ser humano frente a circunstancias o situaciones de amenazas u otros sucesos, sin embargo, esto al prolongarse en el individuo pasa a un estado en el cual la persona se encuentra preocupada, o también, con tensión mental a raíz de algún evento difícil, afectando en las actividades diarias (Organización Mundial de la Salud, 2023).

Gutiérrez (2018), indica al estrés como la posición en la cual la persona se presenta en un estado de alerta, física y mental, que le predispone y prepara para satisfacer una necesidad o superar una dificultad. La situación se convierte en un problema cuando persiste en el tiempo y en vez de brindarnos el nivel de excitación suficiente para afrontar de manera adecuada un reto, pasa a ser una dificultad en sí, que consume física y mentalmente al individuo. No obstante, Castillo-Navarrete et al. (2020), incluso a los expertos, les resulta complicado delimitar una separación entre un grado de estrés razonable y uno excesivo; cabe resaltar, existen factores individuales que hacen que no todos respondamos igual al mismo grado de estrés.

Valiente-Barroso et al. (2021), afirman que uno de los factores claves o importantes es la motivación dentro del afrontamiento con el estrés académico en los adolescentes y sirve para apoyarse de manera preventiva y fomentando hábitos saludables dentro de dicha población. Es de vital importancia mencionar que la literatura abarca históricamente hechos relevantes sobre cómo el estrés académico se ha evidenciado también en épocas de confinamiento, una problemática que en Perú no fue ajena, y los adolescentes de las diversas instituciones educativas tampoco. Tacca et al. (2022), refieren que los alumnos de escuelas privadas y de últimos grados son quienes evidenciaban mayor estrés académico.

Además, es de relevancia indicar que el estrés se presenta en diversos ámbitos de la vida de cada individuo, contextualizando el estrés al área académica, Gambini et al. (2024), sugieren que éste puede tener un impacto de intensidad en el aprendizaje de los estudiantes. De igual manera, hacen visible que este fenómeno no está confinado a ciertos escenarios, sino que pasa a ser una realidad mundial, diversificada e influida por desigualdades, cambios en cuanto al método de enseñanza con respecto a la virtualidad desde el año de confinamiento y presión familiar. También Silva-Ramos et al. (2020), comentan que el estrés se refleja en todo ámbito que nos rodeamos, esto claramente

incluye el educativo, esto tiene implicancia en su rendimiento y a la falta de un adecuado control de sus emociones.

Desde los diversos modelos que tienen por objeto de estudio el estrés, la psicología positiva ha tenido resultados a través del fortalecimiento de los indicadores comportamentales del individuo con respecto a su afrontamiento y reaprendizaje promoviendo el bienestar y redirigiendo el estrés, entre dichos modelos se encuentran: demandas y recursos laborales de Bakker y Demerioti, modelo Ecológico, integración de atención de Salud, sistémicos, derrame, expectativas de Vroom (Franco, 2022).

El estrés dentro del área escolar o académica también es un tema de rigurosa conceptualización. Sin embargo, Valdivieso et al. (2020), indican que se describe como los métodos cognitivos y afectivos que influyen a los escolares en sus asignaciones en el contexto escolar. Este proceso sistemático y de naturaleza adaptativa que se manifiesta cuando el estudiante detecta una serie de demandas percibidas como estresores, su persistencia genera un desequilibrio, lo cual exige al individuo en el contexto escolar afrontar dichas situaciones percibidas como adversas para recuperar la estabilidad.

Entonces, se reconoce que el estrés en ámbito educativo se puede definir como producto de las demandas que se generan en el ambiente de la persona, por lo que es necesario que dé una respuesta apropiada, siempre y cuando posee adecuadas herramientas de afrontamiento (Carrillo et al., 2020). Por otro lado, cuando la persona no cuenta con recursos adecuados, trae consigo una serie de reacciones impropias debido a que existe una activación fisiológica a patrones estresantes, por lo que al no tener una capacidad óptima frente a esos estímulos, el estrés puede influir en la vida cotidiana, en las exigencias propias o de otras personas, desequilibrando los aspectos de la vida, tales como el entorno estudiantil, que trae consigo dificultades en las relaciones, uso inadecuado del tiempo, falta de concentración dentro y fuera del aula, conductas inadecuadas, irritabilidad, afectaciones físicas; por lo que, una manera adecuada de poder combatir el estrés es llevar un estilo de vida equilibrado y saludable, acudir a un profesional de la salud mental, que junto a la persona encontrarán herramientas que mejor se adecue a ella, también realizar diversas actividades físicas, poseer un adecuado control del tiempo, adoptar una buena postura en cuanto al sueño y descanso (Espinosa-Castro et al., 2020).

Además, algunas de las manifestaciones del estrés pueden ser psicosomáticas, como la incoordinación, el temblor en zonas del cuerpo, tener dificultad para deglutir, parresias localizadas, desequilibrio, afonía, dolor crónico y retención urinaria, de la misma forma las horas de sueño se ve afectado con la calidad y cantidad (Basurto et al., 2020). Los adolescentes, al experimentar estrés puede parecer agitado debido a los cambios emocionales que conlleva, asimismo, puede verse afectado por molestias gástricas o puede resfriarse con más frecuencia; otro signo de alerta es el cambio de hábitos alimenticios, incluso puede haber descuido en la apariencia física o disminución de la concentración (Smith, 2020).

Muñoz et al. (2023), informan que el estrés académico, se describe como la tensión que surge como reacción a estímulos o circunstancias relacionadas con el entorno educativo, además, en ciertas ocasiones, este tipo de estrés puede provocar la necesidad de emplear métodos específicos para manejar dicha respuesta emocional; teniendo trabajos con evidencia científica pudieron catalogar y clasificar el estrés. Ellos mencionan cómo las tres dimensiones del mismo se van presentando dentro de la situación del adolescente según el modelo del inventario SISCO:

Dimensión 1 estímulos estresores: O “input”, es conceptualizada como una cadena de demandas consideradas bajo la valoración del estudiante un estresor, pueden ser suscitados por las demasías de las asignaciones y evaluaciones por los pedagogos.

Dimensión 2 síntomas: Se fundamenta en la desestabilización o síntomas que se pueden evidenciar físicamente, conductual y cognitivamente en los individuos.

Dimensión 3 estrategias de afrontamiento: O también llamado “output” finalmente, detallada como la manera en la cual los estudiantes reaccionan para adaptarse de una manera saludable a la situación demandante, es decir, acciones que ejecutan para estabilizarse y afrontar la situación.



## II. METODOLOGÍA

Este estudio fue de tipo aplicada, correspondiente a que generó mejores aclaraciones entre adolescentes concerniente a la inteligencia emocional y estrés académico, de dicho modo tuvo relevancia brindando mejores alternativas. Según Pereyra (2022), los estudios de este tipo pretenden solucionar problemas prácticos, su finalidad se basa en aplicar los conocimientos producidos por la investigación pura.

Asimismo, fue de nivel explicativo, de modo que determinó un mejor entendimiento del porqué de ciertos eventos en relación con las variables establecidas, logrando validar las hipótesis. Ramos (2020), manifiesta que este nivel trata de determinar y explicar los fenómenos de estudio, además, en este apartado menciona de manera obligatoria el planteamiento de la hipótesis buscando determinar la causa efecto de fenómenos que es de utilidad del individuo que realiza su investigación.

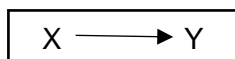
El trabajo en cuestión fue de enfoque cuantitativo, de manera que se analizó de manera estadística y matemática la información obtenida por parte de los sujetos de estudio para poder evaluar las variables. Esto es explicado por Bustamante et al. (2020), quien refiere que la investigación cuantitativa tiene en cuenta la matematización de las ciencias naturales.

La investigación que se realizó fue de método hipotético-deductivo, ya que primero se trazó el problema de las variables (inteligencia emocional y estrés académico) en los adolescentes, luego se analizó literatura científica, se aplicó instrumentos, se procesó y se obtuvo resultados en los que se basó para las conclusiones. Pereyra (2022) refiere, que en este tipo de estudios se establece la autenticidad o falsedad de las hipótesis planteadas. Además, indica, se constituye por las fases de planteamiento de problema a partir de casos específicos, revisión bibliográfica, estructuración de la hipótesis, recopilación de datos, análisis, interpretación y conclusiones.

Del mismo modo, se empleó el diseño no experimental, en virtud de las variables de estudio, estas no fueron conducidas o manipuladas por ningún motivo, es decir, no se intervino ni alteró, solo se observó los fenómenos tal como ocurren en su determinado ambiente. Calle (2023), expone que estos diseños también denominados “ex post facto” se realiza sin la manipulación intencional

de las variables, es entonces más natural y cercana a la realidad o contexto del problema en estudio. El término indicado significa “después de hecho” lo que quiere referir que en primer lugar se da el hecho y luego se examinan los posibles orígenes y secuelas, en efecto se trata de que no se modifica el fenómeno.

También, fue de corte transversal, se realizó entre el lapso de una fecha determinada. Manterola et al. (2023), fundamenta que estas investigaciones de un corte en el eje de manera temporal en donde se recopila información acerca de las peculiaridades de un grupo de sujetos; la mayor parte de ellos buscan saber el contexto asociado a la participación de una población en una fecha establecida y una sola vez. Por lo tanto, Arias y Covinos (2021), brindan el siguiente esquema referente a la investigación no experimental, correlacional causal, trasversal:



Dónde:

X, es la variable independiente: Inteligencia Emocional

Y, es la variable dependiente: Estrés Académico

→ Es la Influencia de X en Y.

En el esquema se muestra que X tiene efecto en Y.

Definición conceptual: Es el producto del híbrido de habilidades aprendidas y talentos innatos. En una proporción, se puede considerar, que es carga o predisposición genética; en parte, experiencia vital y también resultado de ciertos conocimientos o lecciones (Vásquez et al., 2022).

Definición operacional: La variable expuesta estuvo medida por medio de las dimensiones: atención, claridad y regulación, mediante una escala de Likert del 1 al 5, donde 5 equivale a totalmente de acuerdo; 4, muy de acuerdo; 3, bastante de acuerdo; 2, algo de acuerdo y 1, nada de acuerdo.

Definición conceptual: Es una reacción instintiva del ser humano frente a situaciones de amenazas u otros sucesos, sin embargo, esto al prolongarse en el individuo pasa a un estado en el cual la persona se encuentra preocupada, o también, con tensión mental a raíz de algún evento difícil, afectando en las actividades diarias (Muñoz et al., 2023).

Definición operacional: En cuanto a esta variable, se consideró las siguientes variables: estresores (input), síntomas y estrategias de afrontamiento (output), siendo estas que fueron medidas por medio de la escala de Likert del 1 al 5, donde 5 será equivalente a siempre; 4, casi siempre; 3, algunas veces; 2, raras veces y 1, nunca.

Estuvo establecida por 168 estudiantes que cursen el nivel secundario de un centro educativo público de Moyobamba del departamento de San Martín, anexo 10. Cruz-Montero et al. (2024), comentan que la población está relacionada según el interés de estudio que se tiene planteado en la investigación, abarcando a todas las personas o al conjunto de conglomerado que constituya dicho universo.

Se realizó una muestra probabilística, en donde la totalidad de los escolares tuvieron la posibilidad de ser electos. De tal modo, esta muestra representa a la población, siendo necesario establecer el volumen de la muestra (n) (Cortés y Iglesias, 2004).

Se consideró con la existencia de un margen de error de 5 %, del nivel de confianza 95 %, la población (168), anexo 11. Es decir, que para este trabajo se consideró a 117 estudiantes procedentes de un centro educativo público de la ciudad de Moyobamba.

Este tipo de muestreo se realizó de manera aleatoria simple, es decir, se definió la población, luego se procedió a lista las unidades de estudio y finalmente se seleccionó de manera indistinta las unidades que conformaría la muestra (Ñaupas et al., 2018).

Criterios de inclusión: Se incluye a todos los alumnos del nivel secundario de una institución educativa que, con autorización de los progenitores o apoderados, acepten en la participación en la investigación, estudiantes de ambos sexos.

Criterios de exclusión: Se excluye a todos los alumnos que pertenezcan al nivel primario y que no cumplan con la autorización de los padres de familia.

Se utilizó la encuesta, mediante la cual se formularon preguntas que son parte del recojo de la información a los que conforman la sujetos de la muestra, esto relacionada con las variables de la investigación. La encuesta, se considera un método o herramienta de recopilación de información, mediante preguntas,

opiniones, etc., de tal manera se obtenga los datos necesarios para la investigación (Feria et al., 2020).

El instrumento que fue utilizado estuvo en formato de cuestionario concerniente a las dimensiones de las variables investigadas. Bravo y Valenzuela (2019), describen el cuestionario como un instrumento que se utiliza para poder recopilar información de manera organizada. Además, indican, se estructura por un conglomerado de preguntas que permite adquirir datos de manera estandarizada.

Asimismo, los instrumentos transitaron por el proceso de validación para poder asegurar y respaldar su aplicabilidad y determinar si acceden hacer la medición de las variables en estudio. A través del criterio de jueces se empleó el desarrollo de la validación para ambos instrumentos, estableciendo la pertinencia de cada premisa de cada cuestionario. Bravo y Valenzuela (2019) definen este método como una revisión crítica que da consistencia entre el objetivo del ítem y el objetivo de lo que pretende medir.

Para identificar el grado de confianza de los ambos cuestionarios, se desarrolló una prueba piloto a 20 alumnos del nivel secundario de un colegio de Moyobamba, por medio del Alfa de Cronbach. Mayorga-Ponce et al. (2020), mencionan la utilidad de la Prueba Piloto, debido a que brinda aproximaciones reales de la investigación, mejorando su validez y con ello la confiabilidad.

Lo obtenido por la Prueba Piloto de los 20 encuestados, según el Alfa de Cronbach fueron para inteligencia emocional ,906 y ,866 de estrés académico. Dando paso a la aplicación de la totalidad de la muestra siendo su confiabilidad en inteligencia emocional ,859 y ,884 en estrés académico, calificando los resultados como excelente. Entonces, es primordial realizar la aplicación del Alfa de Cronbach, la cual consiste en poder determinar procesos matemáticos, en coeficientes que oscilan entre 0 – 1 (Ñaupás et al., 2018).

El procedimiento de este estudio se detalló de la siguiente manera: se inició con la revisión bibliográfica acerca de la problemática que se da a nivel internacional y nacional según las variables a desarrollar. Además, se planteó el problema general, también los problemas específicos, justificación, objetivos de investigación siendo esta general y específicos, como de igual forma las hipótesis. Pasado ello, se revisó estudios que se dieron a conocer 5 años antes relacionados con las variables, dando como referencia ciertos puntos que

coinciden como son el diseño, población, etc. Luego se escogió, revisó y analizó lo concerniente a las teorías que sustenten el trabajo de investigación, determinando las dimensiones. A continuación, se detalló el capítulo de metodología donde se establecieron los puntos como el tipo y diseño, variables y operacionalización, población, muestra y muestro, etc., también se procedió a la elección de los instrumentos correspondientes a la medición de las variables, determinando su validez con juicios de expertos. La aplicación de la encuesta se dio con la autorización en primera instancia de la dirección del centro educativo, luego con el consentimiento informado que figura la autorización de los apoderados, dando consiguiente la aplicación de la Prueba Piloto, paso siguiente se procedió a identificar el Alfa de Cronbach, una vez haya brindado los resultados, se continuó con la aplicación de los instrumentos a la muestra total, de igual manera, se obtuvo de toda la data la confiabilidad.

Para finalizar, se procedió con la realización estadística, se analizó el producto o resultados y se procedió con la exposición, discusión, conclusión y recomendaciones de lo encontrado.

Una vez que se recogió la información necesaria, se continuó con la digitalizar la base de datos a la aplicación Microsoft Excel para ser transferidos al software estadístico SPSSv.29. Con los resultados obtenidos se procedió a constituir gráficos estadísticos con el motivo de observar las conclusiones descriptivas sustraídas de la investigación, luego se ejecutó el cálculo de las variables.

En la verificación de la validez de hipótesis, se aplicó un análisis inferencial, desarrollando el proceso de prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Fau et al. (2020), comentan que esta prueba de normalidad se desempeña mejor en participantes mayores a 50, para identificar la normalidad de la distribución.

Se desarrolló bajo la ética de los parámetros establecidos y también la guía en lo propuesto por la Universidad César Vallejo (2021), determinando que los trabajos o estudios de investigación deben cumplir con los protocolos de rigor científico, responsable y honesto. También menciona como elementos éticos, el cimiento en la privacidad de la base de datos obtenida, tanto como el anonimato de los participantes del estudio.

De la misma manera, Rosales (2022), indica que la investigación debe ser un acto ético que nos orille no solamente a aplicar la técnica el desarrollo de los documentos académicos, más bien desarrollar conocimientos con bases en la teoría y aterrizar en la práctica desde la concepción de la ética, partiendo desde la moral, evitando el plagio a través de un buen uso de la literatura científica. En la buen practica de la propiedad intelectual de la teoría que se sustenta, así como son citados se ajustó a las normas APA 7ª edición; del mismo modo, para evitar plagio se empleó el software Turnitin. Solis, Alcalde y Alfonso (2023), refieren 4 principios básicos en cuanto a la integridad científica y código de buenas prácticas: honestidad en la absoluta investigación como tal, compromiso en la ejecución de la misma, educación e imparcialidad de las relaciones entre científicos y buena gestión de la investigación y sus recursos; agregado a ello, también hacen hincapié en evitar la mala praxis de copia o imitación, elaboración y falsificación, además de mencionar que no solo ello es lo primordial, también se puede dar una mala praxis en la “escalera de la producción científica”. Entonces se da la integridad de los componentes editoriales de las revistas científicas es fundamental con respecto a la difusión y publicación de resultados.

### III. RESULTADOS

Se muestran los siguientes resultados descriptivos:

#### Inteligencia emocional vs estrés académico.

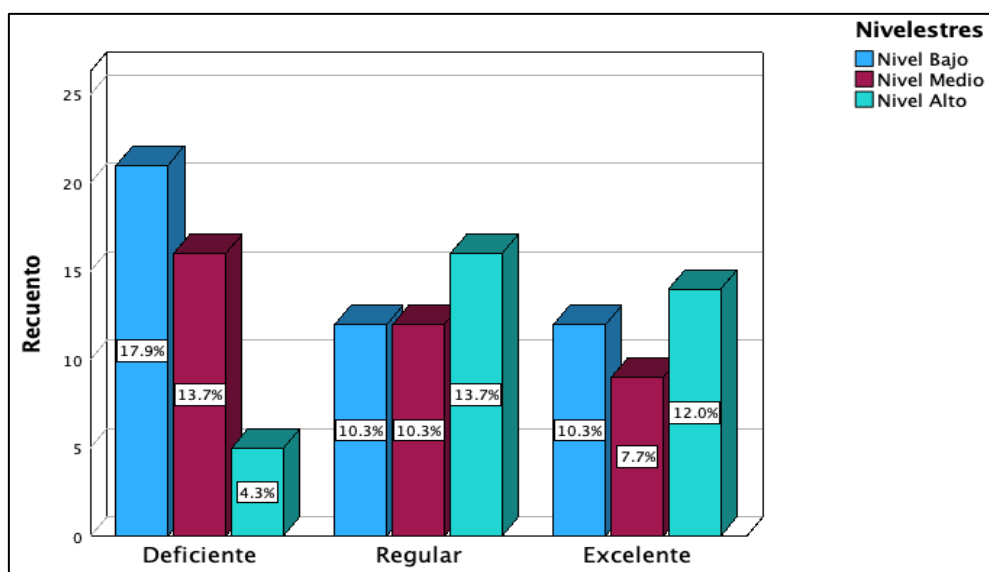
**Tabla 1**

*Inteligencia emocional y estrés académico*

			Estrés Académico			
			Bajo	Moderado	Alto	Total
Inteligencia emocional	Deficiente	Recuento	21	16	5	42
			17.9%	13.7%	4.3%	35.9%
	Regular	Recuento	12	12	16	40
			10.3%	10.3%	13.7%	34.2%
	Excelente	Recuento	12	9	14	35
			10.3%	7.7%	12.0%	29.9%
Total		Recuento	45	37	35	117
			38.5%	31.6%	29.9%	100.0%

**Figura 1**

*Inteligencia emocional y estrés académico*



En la tabla 1 y figura 1 de un total de 117 alumnos encuestados, el 35.9 % (42) tienen una inteligencia emocional deficiente, el 34.2 % (40) regular y el 29.9 % (35) excelente. Con respecto al estrés académico, el 38.5 % (45) es bajo, el 31.6 % (37) moderado y el 29.9 % (35) alto. En consecuencia, se observa que la inteligencia emocional deficiente está asociada a porcentajes bajos y medios de estrés académico, mientras que la inteligencia emocional regular y excelente están asociadas a porcentajes altos de estrés académico. Esto sugiere que la inteligencia emocional influye en la percepción y manejo del estrés académico.

## Atención emocional vs estrés académico.

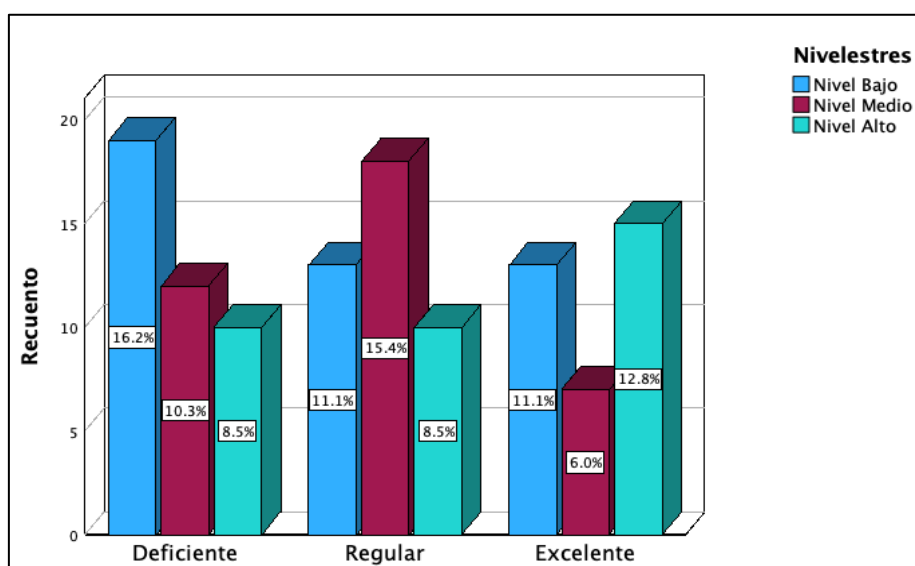
**Tabla 2**

*Atención emocional y estrés académico*

			Estrés Académico			
			Bajo	Moderado	Alto	Total
Atención emocional	Deficiente	Recuento	19	12	10	41
			16.2%	10.3%	8.5%	35.0%
	Regular	Recuento	13	18	10	41
			11.1%	15.4%	8.5%	35.0%
	Excelente	Recuento	13	7	15	35
			11.1%	6.0%	12.8%	29.9%
Total		Recuento	45	37	35	117
			38.5%	31.6%	29.9%	100.0%

**Figura 2**

*Atención emocional y estrés académico*



En la tabla 2 y figura 2 de un total de 117 escolares, el 35.0 % (41) presentan una atención emocional deficiente, el 35.0 % (41) regular y el 29.9 % (35) excelente. Con respecto al estrés académico, el 38.5 % (45) bajo, el 31.6 % (37) moderado y el 29.9 % (35) alto. En consecuencia, se observa que la mayoría de los escolares con atención emocional deficiente tienen porcentajes bajos y medios de estrés académico. Por otro lado, las escolares con atención emocional regular tienden a experimentar porcentajes medios de estrés académico en mayor proporción, mientras que los estudiantes con atención emocional excelente tienden a experimentar porcentajes altos de estrés académico.



## Claridad emocional vs estrés académico.

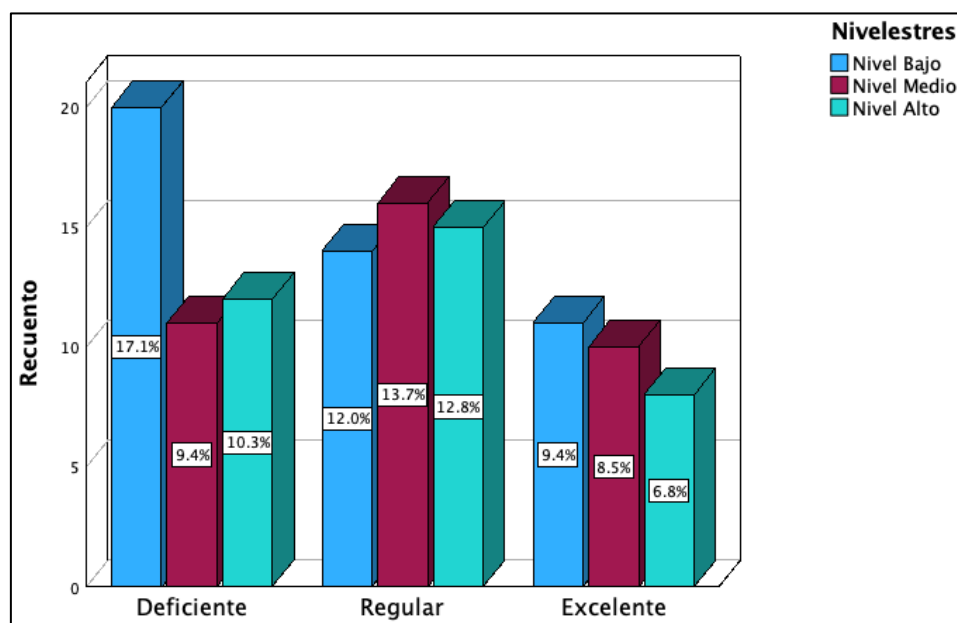
**Tabla 3**

*Claridad emocional y estrés académico*

			Estrés Académico			Total
			Bajo	Moderado	Alto	
Claridad emocional	Deficiente	Recuento	20	11	12	43
			17.1%	9.4%	10.3%	36.8%
	Regular	Recuento	14	16	15	45
			12.0%	13.7%	12.8%	38.5%
	Excelente	Recuento	11	10	8	29
			9.4%	8.5%	6.8%	24.8%
Total		Recuento	45	37	35	117
			38.5%	31.6%	29.9%	100.0%

**Figura 3**

*Claridad emocional y estrés académico*



En la tabla 3 y figura 3 de un total de 117 escolares, el 36.8 % (43) tienen una claridad emocional deficiente, el 38.5 % (45) regular y el 24.8 % (29) excelente. Con respecto al estrés académico, el 38.5 % (45) bajo, el 31.6 % (37) moderado y el 29.9 % (35) alto. En consecuencia, se observa que la gran parte de los estudiantes con claridad emocional deficiente tienen niveles bajos y medios de estrés académico, mientras que los estudiantes con claridad emocional regular tienden a experimentar niveles medios y altos de estrés académico.

## Regulación emocional vs estrés académico.

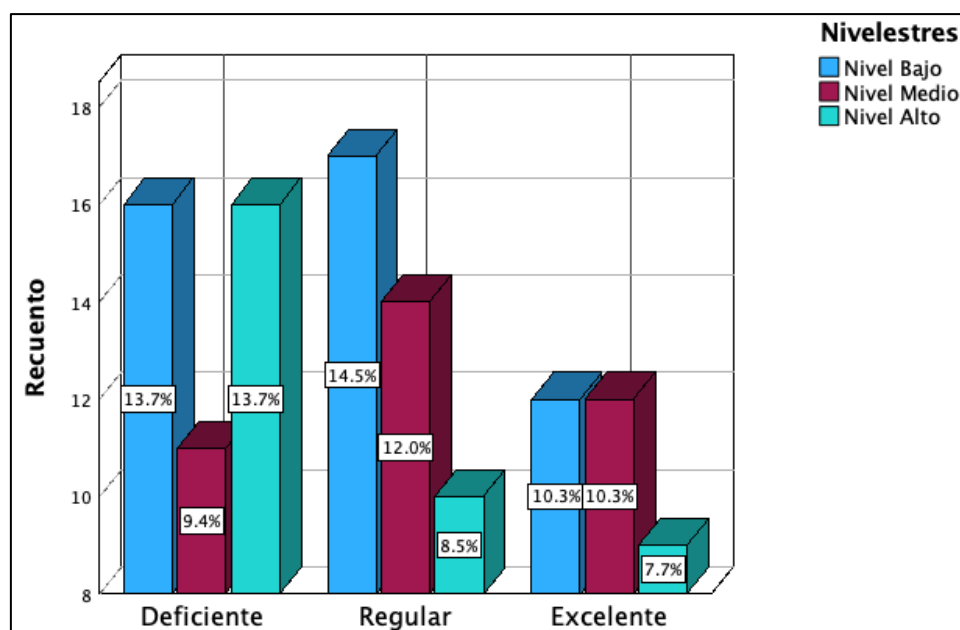
**Tabla 4**

*Regulación emocional y estrés académico*

			Estrés Académico			Total
			Bajo	Moderado	Alto	
Regulación emocional	Deficiente	Recuento	16	11	16	43
			13.7%	9.4%	13.7%	36.8%
	Regular	Recuento	17	14	10	41
			14.5%	12.0%	8.5%	35.0%
	Excelente	Recuento	12	12	9	33
			10.3%	10.3%	7.7%	28.2%
Total		Recuento	45	37	35	117
			38.5%	31.6%	29.9%	100.0%

**Figura 4**

*Regulación emocional y estrés académico*



En la tabla 4 y figura 4 de un total de 117 alumnos, el 36.8 % (43) presentan una regulación emocional deficiente, el 35.0 % (41) regular y el 28.2 % (33) excelente. Con respecto al estrés académico, el 38.5 % (45) bajo, el 31.6 % (37) moderado y el 29.9 % (35) alto. En consecuencia, se observa que la gran parte de los encuestados con regulación emocional deficiente presentan porcentajes altos de estrés académico. Los escolares con regulación emocional regular presentan una distribución más equilibrada entre los porcentajes de estrés, mientras que los alumnos con regulación emocional excelente tienden a tener porcentajes bajos y medios de estrés académico.

## Resultados Inferenciales

Se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov, para evaluar la distribución de los datos se dan de manera normal o no. Para Moraguez-Iglesias, et al. (2017), se considera como una herramienta estadística que contribuye a evaluar la distribución específica de datos, es decir, si la distribución sigue la línea normal y también la existencia de diferencias significativas, mientras haya un p-valor alto, no hay la suficiente evidencia de rechazar la normalidad, por otro lado, si está en un p-valor bajo, da a entender que no existe una distribución normal de la muestra. Por su parte Fau et al. (2020), comenta que hoy en día, existe diversas estadísticas para comprobar la normalidad, entre ellas se tiene a Kolmogorov – Smirnov (K-S), esta fue creada por dos estadísticos rusos en 1930, esta prueba hace la comparación de la distribución teórica tanto empírica como proporcionada por un valor p, que la probabilidad de la muestra difiera de una aleatoria de tamaño n, se obtiene una distribución normal, entonces la hipótesis nula ( $H_0$ ), no se evidencia diferencias entre las muestras, por lo que no se rechaza la hipótesis siendo este valor un  $p > 0.05$ ;

Luego se estableció dos posibilidades ante la prueba de normalidad que pueden ocurrir:

$H_0$ : La inteligencia emocional, estrés académico y sus dimensiones, siguen una distribución normal.

$H_a$ : La inteligencia emocional, estrés académico y sus dimensiones, no siguen una distribución normal.

Conforme a los resultados que se obtuvo de la prueba de normalidad, no se prueba una distribución normal. Esto se puede observar en el anexo 6, que el grado de significancia de algunas dimensiones son menores a 0.05, entonces se rechaza la  $H_0$ . Por lo que, se decidió desarrollar la estadística no paramétrica, siendo esta la regresión logística ordinal para responder las hipótesis.

## **Regresión Logística Ordinal**

Se aplicó esta técnica ya que consideró la relación entre la variable considerada dependiente y otra considerada independiente, siendo ambas cuantitativas, brindando probabilidades o predicciones de que ocurran algún evento en relación con las variables existentes. Es también conocida como modelo logit, esta se utiliza cuando se exhibe una variable dependiente en un orden significativo y con dos a más categorías, esta no requiere que la distribución de las variables sea normal y puede utilizar modelos logísticos acumulativos para las categorías de alguna variable ordinal (Morales-Martínez y Celedon, 2018).

## **Prueba de hipótesis**

Se aplicó la prueba de hipótesis, esta es considerada una prueba estadística que brinda una afirmación según una medida poblacional o también alguna distribución de datos, donde se prueba según cálculos estadísticos si la hipótesis es falsa o verdadera. Para Hernández et al. (2020), afirman que es un método estadístico que permite la toma de decisiones según datos muestrales basada en una población, aquí se traza la hipótesis nula ( $H_0$ ), que asume no haber efectos, mientras que la hipótesis alternativa ( $H_a$ ), menciona lo contrario.

## **Decisión estadística**

Se realizó la decisión estadística para poder realizar una mejor toma de decisiones. Bouza-Herrera (2017), hace mención que este método es válido para resolver o responder problemas n cuestión a una decisión real, la cual conduce a un resultado óptimo.

Por lo que, se estableció los valores para  $p$  – valor que se rechazó uno de los dos supuestos:

Si  $\alpha \leq 0.05$ , se rechaza la  $H_0$ ,

y si  $\alpha > 0.05$ , no se rechaza la  $H_0$ ,

Donde  $\alpha$  es la significancia, un nivel de confiabilidad del 95 % y margen de error de 5 % (0.05).

## Hipótesis general

Ho: No existe influencia entre la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

Ha: Existe influencia entre la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

### Tabla 5

#### *Información de ajuste del modelo*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	206.909			
Final	94.348	112.56	74	.003

Función de enlace: Logit.

La tabla 5 muestra el informe de ajuste donde el valor de significancia (0,003) es menor al margen de error (0,05), se rechazó la hipótesis nula. Esto indicó que la inteligencia emocional tiene influencia significativa en el estrés académico.

### Tabla 6

#### *Pseudo R cuadrado*

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	.618
Nagelkerke	.696
McFadden	.440

Función de enlace: Logit.

En la tabla 6 presentada, los resultados de la prueba Pseudo R<sup>2</sup> de Cox y Snell, se comprobó que el estrés académico es explicado por la inteligencia emocional en un 61,8 %, Nagelkerke mostró 69,6 %. El estadístico R<sup>2</sup> de Cox y Snell comparó el modelo nulo (estrés académico) con el modelo de m parámetros (inteligencia emocional), utilizando los logaritmos calculados de las probabilidades de los dos modelos.

### Hipótesis específica 1

Ho: La atención emocional no influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

Ha: La atención emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

### Tabla 7

#### Información de ajuste del modelo

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	218.916			
Final	79.202	139.714	71	<.001

Función de enlace: Logit.

La tabla 7 muestra que se rechazó la hipótesis nula debido a que el valor de significancia (<0,001) es menor al margen de error (0,05), rechazando la hipótesis nula. Indicó que la atención emocional tiene influencia significativa en el estrés académico.

### Tabla 8

#### Pseudo R cuadrado

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	.697
Nagelkerke	.785
McFadden	.546

Función de enlace: Logit.

En la tabla 8 presentada, los resultados de la prueba Pseudo R<sup>2</sup> de Cox y Snell, Nagelkerke señalaron que el estrés académico es explicado por la atención emocional en un 69,7 %, 78,5 % respectivamente. El estadístico R<sup>2</sup> de Cox y Snell comparó el modelo nulo (estrés académico) con el modelo de m parámetros (atención emocional), utilizando los logaritmos calculados de las probabilidades de los dos modelos. Se concluyó que el estrés académico tiene una mejora representada en 78,5 % en correspondencia con la inteligencia emocional.

## Hipótesis específica 2

Ho: La claridad emocional no influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

Ha: La claridad emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

**Tabla 9**

### *Información de ajuste del modelo*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	128.767			
Final	88.888	39.879	29	.086

Función de enlace: Logit.

La tabla 9 muestra que no se rechazó la hipótesis nula debido a que el valor de significancia (0,086) es mayor al margen de error (0,05). Esto indicó que la claridad emocional no tiene influencia significativa en el estrés.

**Tabla 10**

### *Pseudo R cuadrado*

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	.289
Nagelkerke	.325
McFadden	.156

Función de enlace: Logit.

En la tabla 10 presentada, los resultados de la prueba Pseudo R<sup>2</sup> de Cox y Snell, Nagelkerke señalaron que el estrés académico es explicado por la claridad emocional en un 28,9 %, 32,5 % respectivamente. El estadístico R<sup>2</sup> de Cox y Snell comparó el modelo nulo (estrés académico) con el modelo de m parámetros (claridad emocional), utilizando los logaritmos calculados de las probabilidades de los dos modelos. Se concluyó que claridad emocional no tiene influencia en el estrés académico.

### Hipótesis específica 3

Ho: La regulación emocional no influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

Ha: La regulación emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024.

**Tabla 11**

*Información de ajuste del modelo*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	106.615			
Final	91.212	15.404	23	.880

Función de enlace: Logit.

La tabla 11 muestra que no se rechazó la hipótesis nula debido a que el valor de significancia (0,880) es mayor al margen de error (0,05). Esto indicó que la regulación emocional no tiene influencia significativa en el estrés académico.

**Tabla 12**

*Pseudo R cuadrado*

Estadísticos	Valores
Cox y Snell	.123
Nagelkerke	.139
McFadden	.060

Función de enlace: Logit.

En la tabla 12, los resultados de la prueba Pseudo R<sup>2</sup> de Cox y Snell, Nagelkerke indicaron que el estrés académico es explicado por la regulación emocional en un 12,3 %, 13,9 % respectivamente. El estadístico R<sup>2</sup> de Cox y Snell cotejó el modelo nulo (estrés académico) con el modelo de m parámetros (regulación emocional), utilizando los logaritmos de las probabilidades de los dos modelos. Concluyó, que regulación emocional no influye en el estrés académico.



#### IV. DISCUSIÓN

En función al objetivo general se determinó la influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024, se encontró que, de los 117 estudiantes, el 35.9 % (42) presentó una inteligencia emocional deficiente, el 34.2 % (40) regular y el 29.9 % (35) excelente. Respecto al estrés académico, el 38.5 % (45) fue bajo, el 31.6 % (37) moderado y el 29.9 % (35) alto. Se observó que la inteligencia emocional deficiente estaba asociada a porcentajes bajos y medios de estrés académico, mientras que la inteligencia emocional regular y excelente estaban asociadas a porcentajes altos de estrés académico. Se concluyó que la inteligencia emocional influiría en la percepción y manejo del estrés académico. En lo inferencial los valores de la prueba Pseudo  $R^2$  de Cox y Snell, se comprobaron que el estrés académico es explicado por la inteligencia emocional en un 61,8 % y Nagelkerke mostró un 69,6 %. El estadístico  $R^2$  de Cox y Snell comparó el modelo nulo (estrés académico) con el modelo de  $m$  parámetros (inteligencia emocional). Estos resultados se asemejaron a lo visto por Gázquez et al. (2023), quienes investigaron como la sensibilidad a la ansiedad y la inteligencia emocional influyen en el síndrome de burnout educativo; realizaron una encuesta de Maslach Burnout Inventory General con 1287 alumnos, con edades que oscilan entre los 14 y 18 años. Asimismo, realizaron un estudio transversal cuantitativo. Como resultados obtuvieron una relación negativa entre el Burnout académico y componentes de la inteligencia emocional, como la regulación del estado de ánimo y gestión de estrés, con correlaciones que oscilaron entre  $-0.29$  y  $0.41$ . En cuanto a los modelos de mediación se vislumbró que el manejo de estrés y estado de ánimo mediaron el vínculo entre la sensibilidad a la ansiedad y el Burnout académico, con efectos indirectos totales que variaron entre  $0.89$  y  $0.91$ , todos significativos ( $p < 0.05$ ). Esta investigación resaltó la magnitud de la inteligencia emocional como protector contra el agotamiento en el ambiente educativo y sugieren la sensibilidad a la ansiedad como un predictor de riesgo para el Burnout en los adolescentes. Así mismo, existió similitud con Ramos et al. (2023), quienes evaluaron los efectos de manera directa e indirecta sobre la inteligencia emocional y motivación en el compromiso académico. Su trabajo fue de enfoque

cuantitativa, además utilizó el análisis de ecuaciones estructurales (SEM), tuvieron una muestra de 416 adolescentes a quienes se aplicaron las pruebas WLEIS versión española de Extremera, SEMA del CEA48 adaptada por Matos y la UWES-S validada por Serrano. Los resultados probaron que la inteligencia emocional predijo significativamente de forma indirecta la motivación ( $\beta=,36$ ), que también tuvo un efecto positivo en el compromiso. Además, la inteligencia emocional predijo de manera directa el compromiso académico ( $\beta=,28$ ). Por lo tanto, se concluyó que la motivación académica como rol mediador entre la inteligencia emocional y el compromiso fue relevante para potenciar el beneficio del escolar en su rendimiento. También se encontró analogía con la investigación de Domínguez (2019), quien evaluó las siguientes variables, inteligencia emocional y estrés académico, tuvo el objetivo de evaluar el vínculo entre la inteligencia emocional y el estrés escolar en colegiales de sexto ciclo de educación básica regular con 60 adolescentes. El tipo de investigación fue no experimental, descriptiva, transversal y correlacional. Se ejecutó las encuestas y los instrumentos tales como el BarOn ICE y el Inventario de Estrés Académico de Barraza. Empleó el método correlacional de Pearson. Tuvo como resultados, que existió vínculo positivo significativo baja entre las dimensiones de las variables que investigaron. La actual investigación se fundamentó bajo la teoría de inteligencia emocional brindada por Vásquez et al. (2022), comentó que la inteligencia emocional es la competencia de identificar, gestionar y responder a las emociones personales, así como de los demás individuos, constituyendo competencias cognitivas que permiten detectar, entender y controlar los sentimientos, fundamentándose en tres habilidades clave: la atención emocional, la precisión en el entendimiento de las emociones y la habilidad para reparar el estado emocional; además, encontraron relevante el estudio de la misma y sus modelos para poder comprender el proceso enseñanza-aprendizaje, es por ello que refirieron que la inteligencia puede ser medida por cómo la percibe el propio individuo y su entorno. También, Daniel Goleman brindó rasgos sobre la variable ya mencionada, tales como las relaciones interpersonales, el reconocimiento de las demás emociones, automotivación, autocontrol de las emociones y la autoconocimiento; la primera se refirió al saber cómo comunicarse y como tratar a todas las personas que nos rodean; la segunda involucró a identificar, percibir e interpretar las emociones de los demás, que pueden ser mediante mímicas,

gestos, instaurando relaciones más estrechas; la tercera, implicó el grado de la atención que se pone a las metas y objetivos, con optimismo y acciones proactivas para actuar conforme a lo esperado, favoreciendo a la persona superando los obstáculos; la cuarta, dio paso a la reflexión, siendo capaz de percatarse de la emociones que se siente, aprovechando esta regulación se consigue trabajar adecuadamente en los objetivos propuestos y la última, hace referencia de como lo que se está sintiendo en determinado momento ha podido influir en el estado anímico, este último permite elegir alternativas equilibradas (Alegría-Alegría y Sánchez-Zúñiga, 2020). Así mismo, se fundamentó en la teoría sobre el estrés en el área escolar tuvieron un tema de rigurosa conceptualización. Valdivieso et al. (2020), indicaron que se describe como los métodos cognitivos y afectivos que influyeron a los escolares en sus asignaciones en el contexto escolar. Este proceso sistemático y de naturaleza adaptativa que se manifiesta cuando el estudiante detecta una serie de demandas percibidas como estresores, su persistencia genera un desequilibrio, lo cual sobrecarga al individuo a poder afrontar dichas situaciones percibidas como adversas para recuperar la estabilidad. En tal sentido, se argumentó que este apartado, aportó una evidencia valiosa sobre las variables de inteligencia emocional y el estrés académico, en estudiantes de secundaria, se observó los datos logrados reflejó que, mientras una inteligencia emocional deficiente se vincula con porcentajes bajos y moderados de estrés. Los porcentajes de inteligencia y excelente se asocian a un estrés académico alto. Existiendo relación significativa entre ambas variables. Entonces, es importante reflexionar sobre lo encontrado, siendo crucial el progreso de la inteligencia emocional en la persona, debido a que es una vía para las implicancias educativas, que no solo mejoran la gestión del estrés, sino también va más allá, potenciando el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes.

Al hablar del objetivo específico 1, se determinó la influencia de la atención emocional en el estrés académico en escolares de nivel, Moyobamba. Se demostró que el 35.0 % (41) presento una atención emocional deficiente, el 35.0 % (41) regular y el 29.9 % (35) excelente. Con respecto al estrés académico, el 38.5 % (45) bajo, el 31.6 % (37) moderado y el 29.9 % (35) alto. En resultado, se observó que la gran parte de los estudiantes con atención emocional

deficiente tuvieron porcentajes bajos y medios de estrés académico. Por otro lado, aquellos con atención emocional regular pudieron experimentar porcentajes medios de estrés académico en mayor proporción, mientras que los escolares con atención emocional excelente lograron experimentar porcentajes altos de estrés académico. Mientras en los resultados inferenciales, los valores de la prueba Pseudo  $R^2$  de Cox y Snell, Nagelkerke señalaron que el estrés académico es explicado por la atención emocional en un 69,7 %, 78,5 % respectivamente. El estadístico  $R^2$  de Cox y Snell comparó el modelo nulo (estrés académico) con el modelo de  $m$  parámetros (atención emocional), utilizó los logaritmos calculados de las probabilidades de los dos modelos. Se concluyó que el estrés académico tuvo una mejora representada en 78,5 % en relación con la inteligencia emocional. Esto guardó semejanza con Berrios et al. (2020), quienes trabajaron con el siguiente fenómeno de inteligencia emocional, estrés académico y satisfacción, tuvieron como propósito investigar el impacto del género entre la inteligencia emocional (IE), estrés académico y satisfacción con la vida. Encuestaron a 333 estudiantes de edades entre 12 – 16 años. Las cifras recogidas se analizaron a través del programa estadístico IBM SPSSv. 24; tuvieron como diseño un estudio correlacional transversal. Todos los análisis estadísticos, se trabajó con un nivel de significación  $p \leq 0,05$  y un nivel de confianza del 95 %. Realizaron la correlación de Pearson demostró asociaciones negativas entre la IEP (Inteligencia emocional percibida) y dos dimensiones del burnout tanto en hombres como mujeres. Se ejecutó un análisis de regresión jerárquica que reveló que la IEP explicó el 43 % de la varianza total del agotamiento emocional, con una interacción más intensa en mujeres que en hombres. Referente a la satisfacción con la vida la IEP explicó el 33,3 % de la varianza total, evidenciaron una relación más intensa en hombres que en mujeres. Como conclusión, este hallazgo destacó la importancia de considerar el género al diseñar intervenciones destinadas a mejorar la IE y reducir el estrés escolar. Así mismo, se relacionó con Estrada (2020), quien realizó un estudio entre la IE y la resiliencia en adolescentes de último grado del nivel secundario de Puerto Maldonado. Su investigación fue cuantitativo, no experimental y correlacional. Su muestra se definió a partir de un muestreo probabilístico siendo de 93 adolescentes, se utilizó los instrumentos: Inventario de Inteligencia Emocional y el Inventario de Factores Personales de Resiliencia. Obtuvo que el

55,9 % de los adolescentes exhibieron un nivel de desarrollo parcial con respecto a inteligencia emocional, mientras que el 43 % demostraron un nivel moderado de resiliencia. Se halló una relación estadísticamente reveladora y directa entre las variables resiliencia e inteligencia emocional ( $r_s=0,676$ ;  $p<0,000<0,05$ ). Como conclusión, se determinó que cuando aumenten los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes, también lo hace el nivel de resiliencia. Al respecto, Vázquez et al. (2022), mencionó que la dimensión 1 atención emocional: estuvo relacionada con poder identificar los sentimientos y también el reconocimiento de los de los demás, es decir, la persona tiene la capacidad de percibir y expresar sentimientos de manera proporcionada y adecuada. Luego, para entender que son las emociones, Pérez y Guerreo (2020), hicieron referencia que son respuestas innatas a la persona, es decir, son parte del ser humano y son psicofisiológicas, que se basaron de los estímulos externos como internos, siendo estas primordiales o esenciales en la adaptación y supervivencia en distintos entornos, cada emoción genera una respuesta ante eventos o acontecimientos inesperados. Así mismo, Descartes, propuso seis emociones básicas o primarias de la persona, siendo estas, el amor, la tristeza, la admiración, odio y el deseo (Pinedo y Yáñez, 2020). En tal sentido se argumentó la existencia de una relación compleja entre la atención emocional y el estrés académico, esto fue debido a que se identificó a estudiantes con atención emocional deficiente, quienes tienden a experimentar bajos porcentajes de estrés, por otro lado, aquellos estudiantes que presentaron atención emocional excelente presentan altos porcentajes de estrés, este hallazgo, puede deberse a que mientras los estudiantes fueron más conscientes son sobre la presencia de la emoción que experimentan, también, son más susceptibles antes las presiones académicas. Por lo que se puede inferir que, a mayor atención emocional, es más consciente y sensible de las demandas en los estudios, siendo así que aumenta el estrés. Se quedó por entendido que la atención emocional tuvo un impacto significativo con la reducción del estrés académico. En comparación con Berrios et al. (2020), existió una correlación negativa entre inteligencia emocional y burnout, notándose, diferencias significativas entre los géneros. Es entonces, se identificó la prioridad en conocer nuestras emociones y aprender a gestionarlos adecuadamente.

En lo que respecta al objetivo específico 2, se determinó la influencia de la claridad emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de Moyobamba, San Martín, 2024. Se exhibió que el 36.8 % (43) tuvieron una claridad emocional deficiente, el 38.5 % (45) regular y el 24.8 % (29) excelente. Con respecto al estrés académico, el 38.5 % (45) bajo, el 31.6 % (37) moderado y el 29.9 % (35) alto. En alusión a los resultados, se observó que la mayor parte de los alumnos con claridad emocional deficiente tuvieron niveles bajos y medios de estrés académico, mientras que los estudiantes con claridad emocional regular tuvieron a experimentar niveles medios y altos de estrés académico. Referente a los resultados inferenciales, los valores de la prueba Pseudo  $R^2$  de Cox y Snell, Nagelkerke señalaron que el estrés académico es explicado por la claridad emocional en un 28,9 %, 32,5 % respectivamente. El estadístico  $R^2$  de Cox y Snell comparó el modelo nulo (estrés académico) con el modelo de  $m$  parámetros (claridad emocional), utilizó los logaritmos calculados de las probabilidades de los dos modelos. Se concluyó que claridad emocional no tuvo influencia en el estrés académico. Esto se contrasta con Naushad (2022), quien planteó como objetivo observar el impacto del estatus socioeconómico (SES) y el entorno familiar (EF) en algunas de las variables importantes, como la inteligencia emocional, el estrés académico y el rendimiento escolar de los estudiantes, su estudio se basó con una muestra de 858 adolescentes de distintos centros educativos; tuvo su estudio transversal. Para ello se aplicaron escalas estandarizadas como Socio Economic Status Scale de 40 ítems, Family Environment Scale de 69 ítems, Emotional Intelligence Inventory de 25 ítems y Academic Stress Questionnaire de 36 ítems. Usó la técnica de Análisis de Varianza Múltiple (MANOVA), con la finalidad de observar el efecto. Como consecuencia se exhibieron que el SES y el EF tienen un efecto significativo ( $p < 0.05$ ) en todas las variables expuestas en la investigación. Lo que se encontró de la Prueba de diferencia significativa de Tukey demostraron que hay diversidad relacionada con la inteligencia emocional, el estrés y el rendimiento académicos de los grupos de alumnos con desigualdades en SES y EF, aquellos que tienen un mejor EF tuvieron significativamente mayor inteligencia emocional en comparación a los que tienen un EF promedio, con la diferencia media de 2.52. Además, los grupos de EF promedio y pobre no difieren en su inteligencia emocional ya que su diferencia media de 1.13 no fue significativa. Así mismo, la

diferencia media de 3.64 fue significativa a un nivel del 0.05 ya que los estudiantes con un mejor EF tuvieron una inteligencia emocional significativa a comparación de sus contrapartes de EF pobre, siendo esta la más alta. También, se asemeja a lo visto por Santa Cruz y D'Angelo (2020), en su trabajo investigativo tuvieron como finalidad analizar el impacto del fortalecimiento de la IE y las herramientas de la vida con la rama positiva en los escolares de secundaria de un centro educativo privado. La investigación fue aplicada, siendo un diseño cuasiexperimental, trabajó con 51 adolescentes. Utilizaron el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn. Evidenciaron el logro moderado de fortalecimiento ( $p < 0.05$ ) de la inteligencia emocional. De la misma manera, las dimensiones de la inteligencia emocional lograron un incremento porcentual significativo ( $p < 0.05$ ) al contrastar los test antes y después, sin contar el componente manejo de estrés ( $\geq 0.05$ ). Teóricamente, Vásquez et al. (2022), comentó sobre la dimensión 2 que se denomina claridad emocional: esto se refirió a la integración de la cognición y proceso que influye en el estado afectivo y toma de decisión en base a la comprensión de la misma emoción. Además, el progreso de la inteligencia emocional, es relevante durante la adolescencia debido a los múltiples cambios a los que se enfrentan, también a diversas situaciones de constante incertidumbre, como transición física, psicológica y social, por lo cual si se complementa el refuerzo de la inteligencia emocional con el establecimiento de planes y metas, ya que los estudios destacan que a mayor inteligencia emocional hay mayores habilidades para establecer metas y obtener logros, estableciendo un proyecto de vida (Silva et al., 2022). Referente al estrés académico, Muñoz et al. (2023), informaron que la tensión que surge como reacción a estímulos o circunstancias relacionadas con el entorno educativo, además, en ciertas ocasiones, este tipo de estrés puede provocar la necesidad de emplear métodos específicos para manejar dicha respuesta emocional; teniendo trabajos con evidencia científica pudieron catalogar y clasificar el estrés. En tal sentido se argumentó que en aquellos estudiantes con claridad emocional deficiente presentan porcentajes bajos y moderados de estrés académico, por otro lado, los que presentaron claridad emocional regular, evidenciaron porcentajes moderados y altos de estrés académicos, esto dio a entender que la dimensión de claridad emocional no tiene influencia significativa en el estrés académico. Se llegó a la reflexión, que en comparación con lo visto por Santa

Cruz y D'Angelo (2020), es crucial el potenciamiento de la inteligencia emocional en los escolares, esto implicaría ciertas intervenciones específicas, para potenciar esta habilidad, mientras que por el lado del estrés académico es necesario mejoras focalizadas. Siendo así, que la claridad emocional juega un papel sustancial en la experiencia con el estrés académico, permitiendo a los alumnos a confrontarlo de manera más efectiva las presiones académicas.

En relación al objetivo específico 3, se determinó la influencia de la regulación emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de Moyobamba, San Martín, 2024, se tuvo como resultados que el 36.8 % (43) presentaron una regulación emocional deficiente, el 35.0 % (41) regular y el 28.2 % (33) excelente. Con respecto al estrés académico, el 38.5 % (45) bajo, el 31.6 % (37) moderado y el 29.9 % (35) alto. Como resultado, se observó que la mayor parte de los alumnos con regulación emocional deficiente presentan porcentajes altos de estrés académico. Los escolares con regulación emocional regular presentaron una distribución más equilibrada entre los porcentajes de estrés, mientras que los estudiantes con regulación emocional excelente tuvieron porcentajes bajos y medios de estrés académico. En alusión a los resultados inferenciales, los valores de la prueba Pseudo  $R^2$  de Cox y Snell, Nagelkerke señalaron que el estrés académico es explicado por la regulación emocional en un 12,3 %, 13,9 % respectivamente. El estadístico  $R^2$  de Cox y Snell cotejó el modelo nulo (estrés académico) con el modelo de  $m$  parámetros (regulación emocional), utilizó los logaritmos calculados de las probabilidades de los dos modelos. El  $R^2$  de Nagelkerke, que es una versión ajustada del  $R^2$  de Cox y Snell, sugirió un mejor ajuste del modelo con un 13,9 % de variabilidad explicada. Esto concluyó que, regulación emocional no tuvo influencia en el estrés académico. Se asemejó con Fiorilli et al. (2020), quienes obtuvieron como finalidad investigar el rol de la inteligencia emocional de tipo rasgo (TEI) en la prevención del Burnout (estrés) escolar de los estudiantes, tanto directa como indirectamente a través de la ansiedad y la resiliencia académica. Encuestaron a una muestra de 1235 adolescentes de secundaria. El modelado de ecuaciones estructurales reveló un efecto indirecto de la TEI en el Burnout, mediado por la ansiedad y la resiliencia. Entonces, los alumnos con alta TEI pudieron experimentar menos ansiedad escolar (0.57,  $p < 0.001$ ) y tuvieron más probabilidad de mostrar resiliencia (0,62,



$p < 0,001$ ), lo que al mismo tiempo reducía el riesgo de Burnout escolar ( $-2,07$ ,  $p < 0,001$ ). Como conclusión, se resaltó la necesidad y el potencial de intervenciones científicamente respaldadas para mejorar el ajuste en la escuela y en la vida en general. Así mismo, guarda similitud con Varela (2020), quien indagó sobre la inteligencia emocional, en su estudio buscó establecer la correlación con las dimensiones de la variable mencionada y el funcionamiento familiar. En su trabajo fue de tipo básico, descriptivo, correlacional. Ha trabajado con una muestra no probabilística de 309 jóvenes de secundaria de en Lima. Empleó los instrumentos: Inventario de Inteligencia Emocional BarOn y FACES IV. Realizó el procesamiento y análisis de datos en el programa estadístico SPSS-21. El producto se evidenció en una relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión sobre involucramiento ( $,123$ ;  $p < 0,05$ ), rigidez ( $,161$ ;  $p < 0,01$ ) y satisfacción familiar ( $,113$ ;  $p < 0,05$ ) del funcionamiento familiar. Concluyó que, mientras más elevada sea la inteligencia emocional el nivel de involucramiento, rigidez y la satisfacción familiar se verá aumentado. También se asemeja con lo trabajado por López (2023), quien realizó un estudio sobre la correlación entre la inteligencia y autoestima en escolares adolescentes de Villa El Salvador. Tuvo una muestra de 250 estudiantes, su investigación fue descriptiva-correlacional, empleó los siguientes instrumentos: Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE:NA y Test de Autoestima para escolares. Los hallazgos exhibieron que el 36,61 % de los educandos comprenden de un nivel mayor de inteligencia emocional, por otro lado, el 32,32 % mostraron un nivel bajo, por último, el 31,07 % demostró un nivel promedio. El 37,14 % relacionado a la autoestima tuvo un nivel alto, en cuanto al 32,4 % un nivel promedio y el 30,71 % bajo. Asimismo, se observó una reciprocidad directa y reveladora entre la IE y la autoestima ( $Rho = 0.183$ ;  $p < 0,000$ ), lo cual indicó que a medida que la inteligencia emocional aumentó, la autoestima disminuyó. También, se mostró un vínculo directo bajo, así como altamente significativa ( $p < 0,01$ ) con las dimensiones de manejo del estrés y la interpersonal, con todas las dimensiones de la autoestima. Se concluyó que es necesario potenciar la autoestima e inteligencia emocional para un mejor manejo del estrés. Esto se recalca teóricamente ofrecido por Vásquez et al. (2022), mencionó a la dimensión 3 como regulación emocional o “reparación emocional” y se conceptualiza como parte importante de la inteligencia emocional, formuló que los individuos

afrontaron situaciones vitales de manera abierta y positiva gracias a sus propias emociones, aumentaron su satisfacción con la vida, es así como regularon las emociones adecuadamente y minimizaron el malestar, sintiendo agrado prolongado. Por su parte, Crisótomo (2021), mencionó que la inteligencia emocional, es considerada como una herramienta que la persona presenta, siendo capaz de nadar en sus propias emociones y del resto de forma efectiva, permitiendo relaciones intra e interpersonales saludables, por lo tanto, está vinculada con capacidades que conducen a la emocionalidad de forma constructiva, lo que lleva a la toma de decisiones equilibradas, motivándose así mismo, el individuo pueda responder apropiadamente ante los problemas, generando así objetivos tanto personales como también profesionales. Con respecto al estrés académico, algunas de las expresiones del estrés pudieron ser psicósomáticas, como la falta de coordinación, como el temblor en zonas del cuerpo, tener dificultad para deglutir, parresias localizadas, desequilibrio, afonía, dolor crónico y retención urinaria, de la misma forma se ve afectada la calidad y cantidad de horas de sueño (Basurto et al., 2020). En tal sentido se argumentó que aquellos estudiantes con regulación emocional excelente presentaron porcentajes bajos y moderados de estrés académico, además, con la observación de los presentes resultados, no se evidenció una influencia significativa de la regulación emocional en el estrés académico. Esto se compara con Basurto et al. (2020), precisando que el estrés académico se manifestó de manera psicósomática, modificando la calidad de vida del individuo. En reflexión, la prosperidad de la regulación emocional es importante en los estudiantes debido a que ayuda a manejarlo adecuadamente y a regular las emociones, para que puedan enfrentar ciertas presiones que se presentan en el mundo académico, manteniendo de tal forma un equilibrio emocional, brindando a los estudiantes herramientas personales y académicas.

## V. CONCLUSIONES

### **Primera:**

Se determinó la influencia de la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, fue significativo a nivel estadístico, se realizó el pronóstico referente al estrés académico, debido a los resultados aceptados del modelo de regresión logística. Fue corroborado por los valores de la prueba R<sup>2</sup> de Cox y Snell y de Nagelkerke, se concluyó que el estrés académico fue explicado por la inteligencia emocional.

### **Segunda:**

Se probó la influencia de la atención emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal, Moyobamba, San Martín, 2024, fue significativo a nivel estadístico, se realizó el pronóstico referente al estrés académico, debido a los resultados aceptados del modelo de regresión logística. Fue corroborado por los valores de la prueba R<sup>2</sup> de Cox y Snell y de Nagelkerke, se concluyó que el estrés académico fue explicado por la atención emocional.

### **Tercera:**

Se probó la influencia de la claridad emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024, fue no significativo a nivel estadístico, se realizó el pronóstico referente al estrés académico, debido a los resultados aceptados del modelo de regresión logística. Fue corroborado por los valores de la prueba R<sup>2</sup> de Cox y Snell y de Nagelkerke, se concluyó que el estrés académico fue explicado por la claridad emocional.

### **Cuarta:**

Se probó la influencia de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal, Moyobamba, San Martín, 2024, no fue significativo a nivel estadístico, se realizó el pronóstico referente al estrés académico, debido a los resultados aceptados del modelo de regresión logística. Fue corroborado por los valores de la prueba R<sup>2</sup> de Cox y Snell y de Nagelkerke, se concluyó que el estrés académico fue explicado por la regulación emocional.

## VI. RECOMENDACIONES

### **Primera:**

A las autoridades del Ministerio de Educación, tener en cuenta la mejora de programas integrales referentes a la inteligencia emocional y estrés académico dentro del currículo nacional, capacitando al personal correspondiente quienes lo ejecutaran. Para que los alumnos puedan adecuadamente identificar, comprender y gestionar sus emociones de manera efectiva, reduciendo el estrés académico.

### **Segunda:**

A las autoridades de la Dirección Región de Educación de San Martín, es idóneo poder realizar talleres y capacitaciones sobre atención emocional y estrés académico dirigidos a docentes y todo personal educativo; así como la implementación de programas piloto en instituciones focalizadas para evaluar la efectividad de estas intervenciones y, basado en los resultados, expandir los programas exitosos a todas las instituciones educativas, con el objetivo de brindar un mejor soporte ante las atenciones que la comunidad educativa necesite, beneficiando a los alumnos.

### **Tercera:**

A las autoridades de la Unidad de Gestión Educativa Local de Moyobamba, estimar la posibilidad de administrar y supervisar los programas referentes a la claridad emocional y estrés académico; además, contar con psicólogos para desarrollar dichos programas, con la finalidad de poder integrar la mejora en el reconocimiento emocional con actividades y ejercicios específicos que animen a la reflexión y razón de las emociones propias y ajenas, reduciendo el estrés en ámbito educativo.

### **Cuarta:**

A las autoridades de la institución educativa, considerar la presentación de los resultados de la tesis al comité del colegio para identificar puntos de mejora, así como la implementación de programas y actividades vinculados a la regulación emocional y estrés académico en los estudiantes, que incluyan orientación y habilidades socioemocionales, para fomentar un adecuado ambiente escolar, donde los estudiantes puedan expresar y manejar sus emociones.

## REFERENCIAS

- Alegría-Alegría, M. y Sánchez-Zúñiga, D. (2020). Importance of emotional intelligence and its impact on the life of higher education students. *Tepexi*, 7(14), 20-25. [https://www.researchgate.net/publication/342705925\\_Importancia\\_de\\_la\\_inteligencia\\_emocional\\_y\\_su\\_impacto\\_en\\_la\\_vida\\_de\\_los\\_estudiantes\\_de\\_la\\_educacion\\_superior](https://www.researchgate.net/publication/342705925_Importancia_de_la_inteligencia_emocional_y_su_impacto_en_la_vida_de_los_estudiantes_de_la_educacion_superior)
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Ediciones Enfoques Consulting EIRL. [https://drive.google.com/file/d/1uk5uhVfeG\\_GPZOIfBPKCcSr5D7DFJFsO/view](https://drive.google.com/file/d/1uk5uhVfeG_GPZOIfBPKCcSr5D7DFJFsO/view)
- Basurto, A., Rodríguez, L., Giniebra, R. y Loor, M. (2020). Reacciones psicósomáticas producidas por el estrés y la salud mental de los docentes universitarios. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 5(3), 18-30. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.2596>
- Berrios, M., Martos-Montes, R. y Martos-Luque, R. (2020). Influencia del género en las relaciones entre inteligencia emocional, estrés académico y satisfacción de los estudiantes. *KNOW AND SHARE PSYCHOLOGY*, 1(4). <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4341>
- Bouza-Herrera, C. (2017). Teoría de decisión y modelos estadísticos. *University of Havana*. [https://www.researchgate.net/publication/309230625\\_TEORIA\\_DE\\_DECISION\\_Y\\_MODELOS\\_ESTADISTICOS](https://www.researchgate.net/publication/309230625_TEORIA_DE_DECISION_Y_MODELOS_ESTADISTICOS)
- Bravo, T. y Valenzuela, S. (2019). *Cuadernillo técnico de evaluación educativa desarrollo de instrumentos de evaluación: cuestionarios*. Centro de Medición MIDE UC. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A355.pdf>
- Bustamante, G., Carvajal, G., Díaz, J., Vásquez, J. y Ramírez, R. (2020). *Metodología e investigación. Una discusión a propósito de la teoría de*

campo. Universidad Pedagógica Nacional.  
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12366/metodologia%20e%20investigacion%20preview.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calle, S. (2023). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1865-1879.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7016](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016)

Cárdenas, J. (2011). El conocimiento como forma de vida: el caso de los estoicos. *Hallazgos*, 8(16), 85-103.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4138/413835206006.pdf>

Carrillo, E., Pérez, G., Laca, F. y Luna, A. (2020). Inteligencia emocional percibida y autoconcepto en adolescentes estudiantes de bachillerato. *Revista de Educación y Desarrollo*, 55, 33–40.  
[https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/55/RED\\_55\\_Completa.pdf#page=34](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/55/RED_55_Completa.pdf#page=34)

Castillo-Navarrete, J., Guzmán-Castillo, A., Bustos N., Zavala S. y Vicente P. (2020). Propiedades Psicométricas del Inventario SISCO-II de Estrés Académico. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 56(3), 101. <https://doi.org/10.21865/ridep56.3.08>

Chatterjee, N. y Duraiappah, A. (2020). Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems. *Unesco.org*.  
<https://learningportal.iiep.unesco.org/es/biblioteca/rethinking-learning-a-review-of-social-and-emotional-learning-for-education-systems>

Cortés, M y Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Colección Material Didáctico.  
[https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia\\_investigacion.pdf](https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf)

Crisótomo, F. (2021). Desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes escolares: una revisión de la literatura científica del 2015 al 2020. *Revista*

- Conrado, 17(82), 372-377.  
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1968/1927>
- Cruz-Montero, J., Montañez, A., Merino, I. y Yupanqui, I. (2024). Marco metodológico. *Epistemología y métodos de la investigación en educación*, 89-156. <https://doi.org/10.59899/Epis-met-C3>
- Demera-Zambrano, K., López-Vera, L., Zambrano-Romero, M. y Alcívar-Vera, N. (2020). Memorization and critical-reflective thinking in learning development. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 474-495.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7539696.pdf>
- Domínguez, D. (2019). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del sexto ciclo de educación básica regular. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/29557>
- Espinosa-Castro, J., Hernández-Lalinde, J., Rodríguez, J., Chacín, M. y Bermúdez-Pirela, V. (2020). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 62-73.  
<https://www.redalyc.org/journal/559/55969798011/55969798011.pdf>
- Estrada, E. (2020). Inteligencia emocional y resiliencia en adolescentes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Ciencia y Desarrollo*, 23(3), 27. <https://doi.org/10.21503/cyd.v23i3.2139>
- Fau, C., Nabzo, S. y Nasabun, V. (2020). Goodness-of-fit and concordance analysis. *Revista Mexicana de Oftalmología*, 94(2), 100-102.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2604-12272020000200100](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2604-12272020000200100)
- FECHAC (2021). Nuestro compromiso con Los ODS, objetivos del desarrollo sostenible. FECHAC.  
[https://fechac.org.mx/app\\_fechac/\\_files/\\_img/\\_documents/012821-160142\\_rf-1-03compromisodefechaconlosodsrev1.pdf?gad\\_source=1&gclid=Cj0KC](https://fechac.org.mx/app_fechac/_files/_img/_documents/012821-160142_rf-1-03compromisodefechaconlosodsrev1.pdf?gad_source=1&gclid=Cj0KC)

Qjw-uK0BhC0ARIsANQtgGNIJBKPTgDP4cFR-  
J2dmgKlleADYauz5YjkiIwwmp7up--9k08rI5UaAjR5EALw\_wcB

- Feria, H., Matilla, M. y Mantecón, L. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Revista Didasc@lia: D&E*, 62–79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692391>
- Fiorilli, C., Farina, E., Buonomo, I., Costa, S., Romano, L., Larcan, R. y Petrides, K. (2020). Trait emotional intelligence and school burnout: The mediating role of resilience and academic anxiety in high school. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3058. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093058> <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/9/3058>
- Franco, A. (2022). Modelos de promoción de la salud y determinantes sociales: una revisión narrativa. *Hacia la Promoción de la Salud*, 27(2), 237-254. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2022.27.2.17>
- Gambini, I., Osorio, V. y Palomino, J. (2024). El estrés académico en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 526–543. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.742>
- García, E. (2022). ¿Qué papel tiene la Inteligencia Emocional en el contexto clínico, laboral y educativo? *Escritos De Psicología – Psychological Writings*, 15(2), 148–158. <https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v15i2.14752>
- Gázquez, J., Molero, M., Pérez, M., Martos, A. y Simón, M. (2023). Mediating Role of Emotional Intelligence in the Relationship between Anxiety Sensitivity and Academic Burnout in Adolescents. *Int J Environ Res Public Health*, 20(1), 572. Doi: 10.3390/ijerph20010572 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9819131/>
- Gil, J. y Fernández, C. (2021). Academic stress, stressors, symptoms and coping strategies in residents of Comprehensive General Dentistry.



EDUMECENTRO, 13(1), 16-31. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v13n1/2077-2874-edu-13-01-16.pdf>

Goleman, D., Markman, A., McKee, A., David, S. y Trópol, B. (2021). *Inteligencia Emocional: Cómo las emociones intervienen en nuestra vida personal y profesional*. Editorial Reverte.

<https://www.digitaliapublishing.com/a/110608>

Gutiérrez, A. (2018). *El estrés: cómo identificarlo y superarlo*. Ediciones de la U. <https://www.ebooks7-24.com:443/?il=9379>

Hernández, R., Cárdenas, T. y Hernández, N. (2020). *Prueba de hipótesis estadística con Excel. Amat* Editorial.

<https://www.cucea.udg.mx/include/publicaciones/coorinv/pdf/Libro-Prueba-de-hipotesis.pdf>

Lin, H. (2020). *“The Effect of Emotional Intelligence on Leadership Styles of Managers in Selected Private Banks.”* [Tesis de Doctoral, Yangon University of Economics].

[https://meral.edu.mm/record/9325/file\\_preview/Htin%20%20Kyaw%20Lin%2C%20M.Com%20II-14.pdf?allow\\_aggs=True](https://meral.edu.mm/record/9325/file_preview/Htin%20%20Kyaw%20Lin%2C%20M.Com%20II-14.pdf?allow_aggs=True)

López, I. (2023). Emotional intelligence and self-esteem in high school students of an educational institution in Villa El Salvador, 2022. *Acta Psicológica Peruana*, 8(2), 189–201. <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/download/397/342/>

Manterola, C., Hernández-Leal, M., Otzen, T., Espinoza, M. y Grande, L. (2023). Estudios de Corte Transversal. Un Diseño de Investigación a Considerar en Ciencias Morfológicas. *Temuco*, 41(1), 146-155. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146>

Mayorga-Ponce, R., Virgen-Quiroz, A., Martínez-Alamilla, A. y Salazar-Valdez, D. (2020). Prueba Piloto. *Salud y Educación*, 9(17), 69-70. [https://www.researchgate.net/publication/347600201\\_Prueba\\_Piloto](https://www.researchgate.net/publication/347600201_Prueba_Piloto)

- Mejía, E. (2022). Modelos de estrés laboral: funcionamiento e implicaciones para el bienestar psicosocial en las organizaciones. *Revista Electrónica de Psicología de La FES Zaragoza-UNAM*, 12, 17–28. [https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/2022/Publicaciones/revistas/Rev\\_Elec\\_Psico/Vol12\\_No\\_24/REP\\_12\(24\).pdf](https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/2022/Publicaciones/revistas/Rev_Elec_Psico/Vol12_No_24/REP_12(24).pdf)
- Moragomez-Iglesias, A., Espinosa-Torres, M. y Morales-Peralta, L. (2017). La prueba de hipótesis Kolmogorov-Smirnov para dos muestras grandes con una cola. *Luz*, 16(3), 77-89. <https://www.redalyc.org/pdf/5891/589166504009.pdf>
- Morales-Martínez, M. y Celedon, J. (2018). Regresión logística ordinal aplicada a la identificación de factores de riesgo para la violencia de pareja. *Revista de Investigaciones Sociales*, 4(2), 1-10. [https://www.researchgate.net/publication/343425732\\_Revista\\_de\\_Investigaciones\\_Sociales\\_Regresion\\_logistica\\_ordinal\\_aplicada\\_a\\_la\\_identificacion\\_de\\_factores\\_de\\_riesgo\\_para\\_la\\_violencia\\_de\\_pareja\\_Ordinal\\_logistic\\_regression\\_applied\\_to\\_the\\_identification](https://www.researchgate.net/publication/343425732_Revista_de_Investigaciones_Sociales_Regresion_logistica_ordinal_aplicada_a_la_identificacion_de_factores_de_riesgo_para_la_violencia_de_pareja_Ordinal_logistic_regression_applied_to_the_identification)
- Moreno, E., Naranjo, T., Poveda, S. y Izurieta, D. (2022). Estrés académico en universitarios durante la pandemia de COVID-19. *Revista Médica Electrónica*, 44(3), 468-482. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7145135.pdf>
- Muñoz, D., Soto, J., Leyton, B., Carrasco, H. y Valdés, E. (2023). Nivel de actividad física y estrés académico percibido por estudiantes universitarios del área de salud durante el periodo de exámenes. *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)*, 49, 22–28. [https://www.researchgate.net/publication/370285747\\_Nivel\\_de\\_actividad\\_fisica\\_y\\_estres\\_academico\\_percibido\\_por\\_estudiantes\\_universitarios\\_d el\\_area\\_de\\_salud\\_durante\\_el\\_periodo\\_de\\_examenes](https://www.researchgate.net/publication/370285747_Nivel_de_actividad_fisica_y_estres_academico_percibido_por_estudiantes_universitarios_del_area_de_salud_durante_el_periodo_de_examenes)

- Naushad, R. (2022). Differential effects of socio-economic status and family environment of adolescents on their emotional intelligence, academic stress and academic achievement. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 17, 101–120. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5148>
- Ñaupas, H., Palacios, J., Romero, H. y Valdivia, M. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U. <https://www.ebooks7-24.com:443/?il=8046>
- Organización Mundial de la Salud. (17 de noviembre de 2021). *Salud mental de adolescente*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Organización Mundial de la Salud. (21 de febrero de 2023). *Estrés*. Organización Mundial de la Salud. [https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress?gad\\_source=1&gclid=CjwKCAjwuJ2xBhA3EiwAMVjkVMJy9pski7aJx-mu7vsT0l0U3jjLadeKSCJyQD3TbT\\_Nf7JtVpj7IhoCUkUQAvD\\_BwE](https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress?gad_source=1&gclid=CjwKCAjwuJ2xBhA3EiwAMVjkVMJy9pski7aJx-mu7vsT0l0U3jjLadeKSCJyQD3TbT_Nf7JtVpj7IhoCUkUQAvD_BwE)
- Pereyra, L. (2022). *Metodología de la investigación*. Klik. [https://books.google.com.pe/books/about/Metodolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_investigaci%C3%B3n.html?id=6e-KEAAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.pe/books/about/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n.html?id=6e-KEAAAQBAJ&redir_esc=y)
- Pérez, R. y Guerrero, R. (2020). *Emociones y aprendizaje*. Comité pedagógico editorial de la Universidad de Guadalajara. [https://www.researchgate.net/profile/Ricardo-Perez-Mora/publication/346574632\\_Emociones\\_y\\_aprendizaje/links/60046e1d92851c13fe1bc943/Emociones-y-aprendizaje.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ricardo-Perez-Mora/publication/346574632_Emociones_y_aprendizaje/links/60046e1d92851c13fe1bc943/Emociones-y-aprendizaje.pdf)
- Pinedo, I. y Yáñez, J. (2020). Emociones básicas y emociones morales complejas: claves de comprensión de clasificación desde una perspectiva cognitiva. *Tesis Psicológica*, 15(2), 1-33. <https://www.redalyc.org/journal/1390/139069262012/139069262012.pdf>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I. y González-Valero, G. (2020). La inteligencia

- emocional en el ámbito educativo: una meta-análisis. *Anal. Psicol.*, 36(1), 84-91. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282020000100010&script=sci\\_arttext&tlng=es](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282020000100010&script=sci_arttext&tlng=es)
- Quiroz, R. (2013). In the journey of the stoics. *Byzantion Nea Hellás*, 32, 125-144. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-84712013000100006](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-84712013000100006)
- Ramos, C. (2020). Los alcances de una Investigación. *Ciencia América*, 9(3). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7746475.pdf>
- Ramos, C., Ayala, E. y Serpa, A. (2023). Efectos de la motivación académica y de la inteligencia emocional en el compromiso académico en adolescentes peruanos de educación secundaria. *Estudios sobre Educación*, 45, 9-30. DOI. <https://doi.org/10.15581/004.45.001>
- Román, C. y Hernández, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 1-14. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/download/26023/24499/0>
- Rosales, M. (2022). La ética en la investigación científica universitaria y su inclusión en la práctica docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 15039–15058. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i6.1454](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1454)
- Salcedo, R., Herrera, L., Illanes, I., Poblete, F. y Rodas, V. (2024). Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 23(51), 253-271. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>
- Santa Cruz, F. y D'Angelo, G. (2020). Disciplina positiva para el desarrollo de las habilidades emocionales. *Revista de Investigación Psicológica*, (24), 53-74. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-30322020000200005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200005&lng=es&tlng=es)

- Silva, C., Andrade, C., Juárez, A. y González, K. (2022). Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes. *Psicumex*, 12, 415. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>
- Silva-Ramos, M., López-Cocotle, J. y Meza-Zamora, M. (2020). Academic stress in university students. *Ciencias Sociales y Humanidades*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (2020). Caracterización de la región San Martín. <https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12982/6222/Caracterizaci%C3%B3n%20Regional%20San%20Mart%C3%ADn.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Smith, K. (2022). 6 Common Triggers of Teen Stress. HealthCentral. <https://www.healthcentral.com/condition/anxiety/common-triggers-teen-stress>
- Solis, G., Alcalde, G. y Alfonso, I. (2023). Ética en investigación: de los principios a los aspectos prácticos. *Anales de pediatría (Barcelona, Spain: 2023)*, 99(3), 195–202. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.06.005>
- Tacca, D., Alva, M. y Tacca, A. (2022). Estrés, afrontamiento y rendimiento académico en estudiantes adolescentes peruanos durante tiempos de covid-19. *Revista de Investigación Psicológica*, (27), 15-32. <https://doi.org/10.53287/yhtp7673mi81z>
- Universidad César Vallejo (2021). *Resolución de Consejo Universitario N° 0340-2021/UCV*. <https://tinyurl.com/2ab4ylo3>
- Valdivieso, L., Lucas, S., Tous, J. y Espinoza, I. (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XX1*, 23(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.25651>
- Valiente-Barroso, C., Marcos-Sánchez, R., Arguedas-Morales, M., y Martínez-Vicente, M. (2021). Tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de la planificación y toma de decisiones en adolescentes.

*Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 8(1), 1–19. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7077>

Varela, S. (2020). Funcionamiento familiar e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Lurín. *Temática Psicológica*, 16(1), 7–12. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2020.n16.2617>

Vásquez, M., Arapa, R., Coralia, N., Paricahua, N. y Gonzales, M. (2022). Inteligencia emocional y sus modelos: su importancia para el proceso enseñanza aprendizaje. *PAIDAGOGO*, 4(1), 116–130. <https://educas.com.pe/index.php/paidagogo/article/view/107>

## **ANEXOS**

## ANEXO 1: Tabla de operacionalización de variables o tabla de categorización.

### Matriz de operacionalización

Variable 01: Inteligencia Emocional

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala	Niveles o rangos
La inteligencia emocional es la capacidad de identificar, gestionar y responder a las emociones personales y las de los demás, constituyendo competencias cognitivas que permiten detectar, entender y controlar los sentimientos (Vásquez et al., 2022).	Para la medición de la inteligencia emocional, se tiene a TMMS-24 (Trait Meta-Mood Scale), que evalúa según 3 dimensiones (Atención emocional, claridad emocional y regulación emocional), cada dimensión está representada por 8 ítems.	D1: Atención Emocional	Capacidad para sentir y expresar sentimientos de manera consciente.	1 – 8	(5): Totalmente de acuerdo	Excelente: 100 – 120 puntos Regular: 63 – 99 puntos Deficiente: 24 – 62 puntos
		D2: Claridad Emocional	Habilidad para comprender los estados emocionales propios.	9 – 16	(4): Muy de acuerdo (3): Bastante de acuerdo	
		D3: Regulación Emocional	Aptitud para regular y modificar los estados emocionales de uno mismo.	17 – 24	(2): Algo de acuerdo (1): Nada de acuerdo	

*Nota:* Adaptado de Inteligencia emocional y sus modelos: su importancia para el proceso enseñanza aprendizaje (Vásquez et al., 2022)

Link: <https://educas.com.pe/index.php/paidagogo/article/view/107>



Variable 02: Estrés Académico

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala	Niveles o rangos
El estrés académico se refiere a la tensión que surge como reacción a estímulos o circunstancias relacionadas con el entorno educativo (Muñoz et al., 2023).	La presente variable (Estrés Académico), se medirá mediante el Inventario de Estrés Académico SISCO, hacia estudiantes de nivel secundario, esta presenta 3 dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, para lo que presenta 28 ítems.	D1: Estresores	-Sobrecarga de tareas. -Competencias de pares. -Carácter de profesor. -Evaluación de examen. -No entender la clase. -Tipos de trabajo. -Responder preguntas.	1 – 8	(5): Siempre  (4): Casi siempre  (3): Algunas veces  (2): Raras vez	Alto: 104 – 140 puntos  Moderado: 66 – 103 puntos  Bajo: 28 – 65 puntos
		D2: Síntomas	-Reacciones físicas. -Reacciones psicológicas. -Reacciones comportamentales.	9 – 22	(1): Nunca	
		D3: Estrategias de Afrontamiento	-Habilidad asertiva. -Elogios a uno mismo. -Religiosidad. -Buscar información. -Contar lo que te preocupa.	23 – 28		

*Nota:* Adaptado de Nivel de actividad física y estrés académico percibido por estudiantes universitarios del área de salud durante el periodo de exámenes (Muñoz et al., 2023)

Link:

[https://www.researchgate.net/publication/370285747\\_Nivel\\_de\\_actividad\\_fisica\\_y\\_estres\\_academico\\_percibido\\_por\\_estudiantes\\_universitarios\\_del\\_area\\_de\\_salud\\_durante\\_el\\_periodo\\_de\\_examenes](https://www.researchgate.net/publication/370285747_Nivel_de_actividad_fisica_y_estres_academico_percibido_por_estudiantes_universitarios_del_area_de_salud_durante_el_periodo_de_examenes)

## ANEXO 2: Instrumentos de recolección de datos.

### CUESTIONARIO QUE MIDE TRAIT META-MOOD SCALE (TMMS-24)

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Lic. Henry Benzaquen Montalvan, con Nro. DNI. 71426846, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: "Inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024", el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

**Instrucciones:** Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

#### Variable 1: Inteligencia Emocional.

##### Escala autovalorativa

Totalmente de acuerdo	(TdA) = 5
Muy de acuerdo	(MdA) = 4
Bastante de acuerdo	(BdA) = 3
Algo de Acuerdo	(AD) = 2
Nada de Acuerdo	(ND) = 1

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
<b>V1. Inteligencia Emocional.</b>	<b>ND</b>	<b>AD</b>	<b>BdA</b>	<b>MdA</b>	<b>TdA</b>
<b>Dimensión 1: Atención Emocional.</b>					
1) Presto mucha atención a los sentimientos.					
2) Me preocupo mucho por lo que siento.					
3) Dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
4) Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.					
5) Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6) Pienso en mi estado de ánimo constantemente.					
7) Pienso en mis sentimientos.					
8) Presto mucha atención a cómo me siento.					
<b>Dimensión 2: Claridad Emocional.</b>					
9) Tengo claros mis sentimientos.					
10) Puedo definir mis sentimientos.					
11) Puedo saber cómo me siento.					
12) Conozco mis sentimientos sobre las personas.					
13) Me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.					
14) Puedo decir cómo me siento.					

15) Puedo decir cuáles son mis emociones.					
16) Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
<b>Dimensión 3: Regulación Emocional.</b>					
17) Cuando me siento triste, suelo tener una visión optimista.					
18) Si me siento mal, procuro pensar en cosas agradables.					
19) Si me siento triste, pienso en todos los placeres de la vida.					
20) Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.					
21) Si pienso mucho en las cosas, trato de calmarme.					
22) Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.					
23) Tengo mucha energía cuando me siento feliz.					
24) Si me siento enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.					

**Muchas gracias**

## CUESTIONARIO QUE MIDE INVENTARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO SISCO

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Lic. Henry Benzaquen Montalvan, con Nro. DNI. 71426846, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “Inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024”, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

**Instrucciones:** Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

### Variable 1: Estrés Académico.

#### Escala autovalorativa

Siempre	(S)	= 5
Casi Siempre	(CS)	= 4
Algunas Veces	(AV)	= 3
Rara vez	(RV)	= 2
Nunca	(N)	= 1

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

1	2	3	4	5

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

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
<b>V1. Estrés Académico.</b>	<b>N</b>	<b>RV</b>	<b>AV</b>	<b>CS</b>	<b>S</b>
<b>Dimensión 1: Estresores.</b>					
1) Me altera competir con mis compañeros del grupo.					
2) Me perturba tener una sobrecarga de tareas y trabajos escolares.					
3) Me siento inquieto ante la presencia de algún docente.					

4) Me preocupa la manera que me evalúan (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.).					
5) Me inquieta el tipo de tareas asignadas (consulta de mapas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.).					
6) Me preocupa no entender los temas que se abordan en la clase.					
7) Me altera participar en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.).					
8) Me preocupa tener un tiempo limitado para hacer el trabajo.					

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

<b>Dimensión 2: Sintomatología.</b>					
9) Me cuesta mucho conciliar el sueño.					
10) Me fatigo por nada y me canso.					
11) Cuando me preocupo, tengo dolores de cabeza o migrañas.					
12) Experimento problemas de digestión, siento dolor abdominal o sufro de diarrea.					
13) Me rasco, me muerdo las uñas, me froto, etc.					
14) Me siento somnoliento o experimento una mayor necesidad de dormir.					
15) Me siento inquieto (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).					
16) Me siento deprimido y ansioso (decaído).					
17) Siento ansiedad, angustia o desesperación.					
18) Me siento agresivo o experimento un aumento de irritabilidad.					
19) Siento conflictos internos o tengo una tendencia a polemizar o discutir.					
20) Me aílo de los demás.					
21) Me siento desgano para realizar mis labores de estudiante.					
22) Experimento un aumento o una reducción en mi consumo de alimentos.					

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

<b>Dimensión 3: Afrontamiento.</b>					
23) Soy capaz de proteger mis preferencias o sentimientos sin lastimar a los demás.					
24) Elaboro un plan para llevar a cabo mis tareas.					
25) Me elogio a mí mismo.					
26) Participo en actividades religiosas (oraciones o asistencia a iglesia/templo).					
27) Busco información sobre lo que me ocurre para entenderla mejor.					
28) Me abro y confío en alguien (verbalización de la situación que preocupa).					

**Muchas gracias**

## **ANEXO 3: Modelo de consentimiento y/o asentimiento informado, formato UCV.**

### **Consentimiento Informado del Apoderado**

#### **Consentimiento informado**

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a los participantes de esta investigación una clara explicación de la misma, así como de su rol de participante.

La presente investigación es conducida por Lic. Henry Benzaquen Montalvan, estudiante de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo. El objetivo de esta investigación es Determinar la influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.

#### **Procedimiento**

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación:

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación: “Inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024”.

2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 10 – 30 minutos cada una. y se realizará en el ambiente de la I.E. 00594 María Encarnación Del Águila Sánchez.

Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas

#### **Participación voluntaria (principio de autonomía)**

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

#### **Riesgo (principio de no maleficencia)**

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

#### **Beneficios (principio de beneficencia)**

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

#### **Confidencialidad (principio de justicia)**

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

#### **Pregunta**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el investigador Lic. Henry Benzaquen Montalvan, email: hbenzaquenm@ucvvirtual.edu.pe y/o docente asesor Dr. Gimmy Roberto Asmad Mena, email: gasmadm9@ucvvirtual.edu.pe.

#### **Consentimiento**

Después de haber leído los propósitos de la investigación AUTORIZO que mi menor hijo ..... participe en la investigación.

Nombre y firma (padre, madre o apoderado) .....

Nro. DNI: .....

Huella dactilar




**Nota:** Obligatorio hasta menores de 18 años, consentimiento informado cuando es firmado por el padre, madre o apoderado. Si fuese otro tipo de apoderado sería consentimiento por sustitución.

## ANEXO 4: Matriz evaluación por juicio de expertos, formato UCV.

N°	Identificación del experto	Instrumento 1: Inteligencia Emocional	Instrumento 2: Estrés Académico
1	Mg. Huber Edinson Torres Rojas	Aplicable	Aplicable
2	Mg. Judith Mileth Hernandez Rojas	Aplicable	Aplicable
3	Mg. Jeslyn Scarlett Johnson Vargas	Aplicable	Aplicable

### 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez</b>	Torres Rojas, Huber Edinson
<b>Grado profesional</b>	Maestría ( <input checked="" type="checkbox"/> ) Doctor ( <input type="checkbox"/> )
<b>Área de formación académica</b>	Clínica ( <input type="checkbox"/> ) Social ( <input type="checkbox"/> ) Educativa ( <input checked="" type="checkbox"/> ) Organizacional ( <input type="checkbox"/> )
<b>Áreas de experiencia profesional</b>	Educación
<b>Institución donde labora</b>	Universidad César Vallejo – Filial Moyobamba
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área</b>	2 a 4 años ( <input type="checkbox"/> ) Más de 4 años ( <input checked="" type="checkbox"/> )
<b>DNI</b>	46540197
<b>Firma del experto:</b>	

### 2. Propósito de la evaluación:


Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

### 3. Datos del instrumento

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Cuestionario de Inteligencia Emocional
<b>Autor (a):</b>	Natalio Extremera Pacheco
<b>Objetivo:</b>	Medir la variable Inteligencia Emocional
<b>Administración:</b>	Alumnos de nivel secundario
<b>Año:</b>	2024
<b>Ámbito de aplicación:</b>	En una institución educativa pública
<b>Dimensiones:</b>	D1: Atención emocional, D2: Claridad emocional, D3: Regulación emocionales
<b>Escala:</b>	(5) Totalmente de acuerdo, (4) Muy de acuerdo, (3) Bastante de acuerdo, (2) Algo de acuerdo, (1) Nada de acuerdo.
<b>Niveles o rango:</b>	Excelente (100-120), Regular (63 -99), Deficiente (24 -62)
<b>Cantidad de ítems:</b>	24
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 15 a 20 min.



### 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez</b>	Torres Rojas, Huber Edinson
<b>Grado profesional</b>	Maestría (X) Doctor ( )
<b>Área de formación académica</b>	Clínica ( ) Social ( ) Educativa (X) Organizacional ( )
<b>Áreas de experiencia profesional</b>	Educación
<b>Institución donde labora</b>	Universidad César Vallejo – Filial Moyobamba
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área</b>	2 a 4 años ( ) Más de 4 años (X)
<b>DNI</b>	46540197
<b>Firma del experto:</b>	

### 2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

### 3. Datos del instrumento

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Cuestionario de Estrés Académico
<b>Autor (a):</b>	Arturo Barraza Macías
<b>Objetivo:</b>	Medir la variable Estrés Académico
<b>Administración:</b>	Alumnos de nivel secundario
<b>Año:</b>	2024
<b>Ámbito de aplicación:</b>	En una institución educativa pública
<b>Dimensiones:</b>	D1: Estresores, D2: Síntomas, D3: Estrategias de Afrontamiento
<b>Escala:</b>	(5) Totalmente de acuerdo, (4) Muy de acuerdo, (3) Bastante de acuerdo, (2) Algo de acuerdo, (1) Nada de acuerdo.
<b>Niveles o rango:</b>	Superior (107-145), Promedio (68 -106), Insuficiente (29 -67)
<b>Cantidad de ítems:</b>	29
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 15 a 20 min.



PERÚ

Ministerio de Educación


Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

### REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
TORRES ROJAS, HUBER EDINSON DNI 46540197	<b>BACHILLER EN PSICOLOGIA</b>  Fecha de diploma: 20/10/2014 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
TORRES ROJAS, HUBER EDINSON DNI 46540197	<b>LICENCIADO EN PSICOLOGIA</b>  Fecha de diploma: 09/03/15 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
TORRES ROJAS, HUBER EDINSON DNI 46540197	<b>MAESTRO EN GESTIÓN PÚBLICA</b>  Fecha de diploma: 09/06/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 27/03/2015 Fecha egreso: 16/12/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

**1. Datos generales del Juez**

<b>Nombre del juez</b>	Hernandez Rojas, Judith Mileth
<b>Grado profesional</b>	Maestría ( X )                      Doctor ( )
<b>Área de formación académica</b>	Clínica ( )   Social ( )   Educativa ( X )   Organizacional ( )
<b>Áreas de experiencia profesional</b>	Educación
<b>Institución donde labora</b>	Universidad César Vallejo – Filial Moyobamba
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área</b>	2 a 4 años ( )                      Más de 4 años ( X )
<b>DNI</b>	46449090
<b>Firma del experto:</b>	

**2. Propósito de la evaluación:**

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

**3. Datos del instrumento**

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Cuestionario de Inteligencia Emocional
<b>Autor (a):</b>	Natalio Extremera Pacheco
<b>Objetivo:</b>	Medir la variable Inteligencia Emocional
<b>Administración:</b>	Alumnos de nivel secundario
<b>Año:</b>	2024
<b>Ámbito de aplicación:</b>	En una institución educativa pública
<b>Dimensiones:</b>	D1: Atención emocional, D2: Claridad emocional, D3: Regulación emocionales
<b>Escala:</b>	(5) Totalmente de acuerdo, (4) Muy de acuerdo, (3) Bastante de acuerdo, (2) Algo de acuerdo, (1) Nada de acuerdo.
<b>Niveles o rango:</b>	Excelente (100-120), Regular (63 -99), Deficiente (24 -62)
<b>Cantidad de ítems:</b>	24
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 15 a 20 min.

### 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez</b>	Hernandez Rojas, Judith Mileth
<b>Grado profesional</b>	Maestría ( X ) Doctor ( )
<b>Área de formación académica</b>	Clínica ( ) Social ( ) Educativa (X) Organizacional ( )
<b>Áreas de experiencia profesional</b>	Educación
<b>Institución donde labora</b>	Universidad César Vallejo – Filial Moyobamba
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área</b>	2 a 4 años ( ) Más de 4 años (X)
<b>DNI</b>	46449090
<b>Firma del experto:</b>	

### 2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

### 3. Datos del instrumento

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Cuestionario de Estrés Académico
<b>Autor (a):</b>	Arturo Barraza Macías
<b>Objetivo:</b>	Medir la variable Estrés Académico
<b>Administración:</b>	Alumnos de nivel secundario
<b>Año:</b>	2024
<b>Ámbito de aplicación:</b>	En una institución educativa pública
<b>Dimensiones:</b>	D1: Estresores, D2: Síntomas, D3: Estrategias de Afrontamiento
<b>Escala:</b>	(5) Totalmente de acuerdo, (4) Muy de acuerdo, (3) Bastante de acuerdo, (2) Algo de acuerdo, (1) Nada de acuerdo.
<b>Niveles o rango:</b>	Superior (107-145), Promedio (68 -106), Insuficiente (29 -67)
<b>Cantidad de ítems:</b>	29
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 15 a 20 min.



PERÚ

Ministerio de Educación

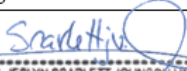

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

### REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
HERNANDEZ ROJAS, JUDITH MILETH DNI 46449090	LICENCIADA EN PSICOLOGIA  Fecha de diploma: 15/01/2014 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
HERNANDEZ ROJAS, JUDITH MILETH DNI 46449090	BACHILLER EN PSICOLOGIA  Fecha de diploma: 15/11/2013 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
HERNÁNDEZ ROJAS, JUDITH MILETH DNI 46449090	MAESTRA EN GESTIÓN PÚBLICA  Fecha de diploma: 09/06/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 30/03/2015 Fecha egreso: 16/12/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

### 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez</b>	Johnson Vargas, Jeslyn Scarlett
<b>Grado profesional</b>	Maestría ( <input checked="" type="checkbox"/> ) Doctor ( <input type="checkbox"/> )
<b>Área de formación académica</b>	Clinica ( <input type="checkbox"/> ) Social ( <input type="checkbox"/> ) Educativa ( <input checked="" type="checkbox"/> ) Organizacional ( <input type="checkbox"/> )
<b>Áreas de experiencia profesional</b>	Educación
<b>Institución donde labora</b>	Universidad César Vallejo – Filial Moyobamba
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área</b>	2 a 4 años ( <input type="checkbox"/> ) Más de 4 años ( <input checked="" type="checkbox"/> )
<b>DNI</b>	76363173
<b>Firma del experto:</b>	 

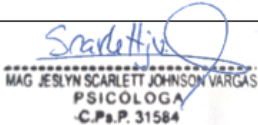
### 2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

### 3. Datos del instrumento

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Cuestionario de Inteligencia Emocional
<b>Autor (a):</b>	Natalio Extremera Pacheco
<b>Objetivo:</b>	Medir la variable Inteligencia Emocional
<b>Administración:</b>	Alumnos de nivel secundario
<b>Año:</b>	2024
<b>Ámbito de aplicación:</b>	En una institución educativa pública
<b>Dimensiones:</b>	D1: Atención emocional, D2: Claridad emocional, D3: Regulación emocionales
<b>Escala:</b>	(5) Totalmente de acuerdo, (4) Muy de acuerdo, (3) Bastante de acuerdo, (2) Algo de acuerdo, (1) Nada de acuerdo.
<b>Niveles o rango:</b>	Excelente (100-120), Regular (63 -99), Deficiente (24 -62)
<b>Cantidad de ítems:</b>	24
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 15 a 20 min.

### 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez</b>	Johnson Vargas, Jeslyn Scarlett
<b>Grado profesional</b>	Maestría (X) Doctor ( )
<b>Área de formación académica</b>	Clínica ( ) Social ( ) Educativa (X) Organizacional ( )
<b>Áreas de experiencia profesional</b>	Educación
<b>Institución donde labora</b>	Universidad César Vallejo – Filial Moyobamba
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área</b>	2 a 4 años ( ) Más de 4 años (X)
<b>DNI</b>	76363173
<b>Firma del experto:</b>	

### 2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

### 3. Datos del instrumento

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Cuestionario de Estrés Académico
<b>Autor (a):</b>	Arturo Barraza Macías
<b>Objetivo:</b>	Medir la variable Estrés Académico
<b>Administración:</b>	Alumnos de nivel secundario
<b>Año:</b>	2024
<b>Ámbito de aplicación:</b>	En una institución educativa pública
<b>Dimensiones:</b>	D1: Estresores, D2: Síntomas, D3: Estrategias de Afrontamiento
<b>Escala:</b>	(5) Totalmente de acuerdo, (4) Muy de acuerdo, (3) Bastante de acuerdo, (2) Algo de acuerdo, (1) Nada de acuerdo.
<b>Niveles o rango:</b>	Superior (107-145), Promedio (68 -106), Insuficiente (29 -67)
<b>Cantidad de ítems:</b>	29
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 15 a 20 min.



**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

### REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
JOHNSON VARGAS, JESLYN SCARLETT DNI 76363173	<b>BACHILLER EN PSICOLOGÍA</b>  Fecha de diploma: 28/09/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 22/03/2012 Fecha egreso: 15/08/2017	UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN S.A.C. PERU
JOHNSON VARGAS, JESLYN SCARLETT DNI 76363173	<b>LICENCIADA EN PSICOLOGÍA</b>  Fecha de diploma: 14/12/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN S.A.C. PERU
JOHNSON VARGAS, JESLYN SCARLETT DNI 76363173	<b>MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA</b>  Fecha de diploma: 14/11/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 05/04/2021 Fecha egreso: 01/09/2022	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU

## ANEXO 6: Matriz de consistencia

TÍTULO: Inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024								
AUTOR: Henry Benzaquen Montalvan								
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES					
<p><b>General:</b> ¿De qué manera influye la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024?</p> <p><b>Específicas</b> 1. ¿Cómo influye la dimensión atención emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024? 2. ¿Cómo influye la dimensión claridad emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa</p>	<p><b>General:</b> Determinar la influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.</p> <p><b>Específicas</b> 1. Determinar la influencia de la atención emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024. 2. Determinar la influencia de la claridad emocional en el estrés</p>	<p><b>General:</b> Existe influencia entre la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.</p> <p><b>Específicas</b> 1. La dimensión atención emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024. 2. La dimensión claridad emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.</p>	<b>Variable 1: Inteligencia Emocional</b>					
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Niveles/rangos</b>		
			D1: Atención Emocional	Capacidad para sentir y expresar sentimientos de manera consciente.	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8	<p>Excelente (100 – 120)</p> <p>Regular (63 – 99)</p> <p>Deficiente (24 – 62)</p>		
			D2: Claridad Emocional	Habilidad para comprender los estados emocionales propios.	9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16			
			D3: Regulación Emocional	Aptitud para regular y modificar los estados emocionales de uno mismo.	17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24			
						<b>Variable 2: Estrés Académico</b>		
			D1: Estresores	-Sobrecarga de tareas. -Competencias de pares. -Carácter de profesor. -Evaluación de examen. -No entender la clase. -Tipos de trabajo.	1;2;3;4;5;6;7; 8	<p>Alto (104 – 140)</p> <p>Moderado (66 – 103)</p> <p>Bajo</p>		

<p>pública, Moyobamba, San Martin, 2024?</p> <p>3. ¿Cómo influye la dimensión regulación emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024?</p>	<p>académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.</p> <p>3. Determinar la influencia de la regulación emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.</p>	<p>3. La dimensión regulación emocional influye significativamente en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.</p>		-Responder preguntas.		(28 – 65)
			D2: Síntomas	-Reacciones físicas. -Reacciones psicológicas. -Reacciones comportamentales.	9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 22	
			D3: Estrategias de Afrontamiento	-Habilidad asertiva. -Elogios a uno mismo. -Religiosidad. -Buscar información. -Contar lo que te preocupa.	23; 24; 25; 26; 27; 28	

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística descriptiva e inferencial
<p><b>Tipo:</b> Aplicada</p> <p><b>Nivel:</b> Explicativo</p> <p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental, trasversal</p> <p><b>Método:</b> Hipotético-deductivo</p>	<p><b>Población:</b> 168 estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.</p> <p><b>Muestra:</b> Tipo de muestra probabilística, conformada por 117 estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martin, 2024.</p> <p><b>Muestreo</b> Se realizó un muestreo probabilístico aleatorio simple.</p>	<p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> De la V1: Inteligencia Emocional Nro. Ítems: 24. De la V2: Estrés Académico Nro. Ítems: 28.</p>	<p><b>Descriptiva:</b> Uso del Microsoft Excel y software SPSSv.29 para describir tablas y figuras.</p> <p><b>Inferencial:</b> Uso del programa SPSSv.29 para contrastar las hipótesis. Prueba de normalidad de los datos Kolmogorov-Smirnov. Prueba estadística de regresión logística ordinal.</p>



## Prueba de confiabilidad

### Escala de valor del Alfa de Cronbach

Coeficiente	Interpretación
De 0.53 a menos	Confiabilidad nula
De 0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
De 0.60 a 0.65	Confiable
De 0.66 a 0.71	Muy confiable
De 0.72 a 0.99	Confiabilidad excelente
1.00	Confiabilidad perfecta

Fuente: Ñaupas et al. (2018).

### Tabla de confiabilidad de las variables: Prueba piloto

Variable	Alfa de Cronbach	N° de elementos
V1: Inteligencia emocional	,906	24
V2: Estrés académico	,866	28

### Tabla de confiabilidad de las variables: Cuestionario

Variable	Alfa de Cronbach	N° de elementos
V1: Inteligencia emocional	,859	24
V2: Estrés académico	,884	28

## Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia Emocional	,053	117	,200*
Atención emocional	,088	117	,027
Claridad emocional	,086	117	,034
Regulación emocional	,091	117	,018
Estrés Académico	,062	117	,200*
Estresores	,045	117	,200
Síntomas	,081	117	,055
Estrategias de afrontamiento	,010	117	,006

## ANEXO 7: Autorizaciones para uso de los instrumentos



**Natalio Extremera Pacheco** <nexremera@gmail.com>

para mí ▾

29 may 2024, 0:18



Buenos días Henry,

El TMMS-24 en castellano puede utilizarse con fines de investigación sin ninguna autorización. Suerte con maestría en Psicología Educativa en Perú.

Igualmente, te confirmo que el TMMS-24 fue una validación y adaptación al castellano de la versión inglesa TMMS-48 desarrollada por Salovey y Mayer en 1995. Igualmente, el TMMS tiene casi 30 años (1995) y fue una escala inicial, que no permite evaluar aspectos interpersonales y tampoco permite obtener una puntuación total sino por sus tres dimensiones, tal como establecen sus creadores Salovey y Mayer.

Para salvar ese problema que nosotros también teníamos en nuestras investigaciones, recientemente hemos adaptado al castellano un nuevo instrumento de IE que permite evaluar tanto aspecto intra como interpersonales, además de obtener sus puntuaciones totales de IE y es más corta que el TMMS-24, es el WLEIS (Wong and Law Emotional Intelligence Scale). Que tiene además su versión en inglés para su uso con fines de investigación.

Te mando los link de la escala, su publicación, referencias donde la hemos utilizado, forma de corrección y puntos de cortes que encontraras en nuestra web del grupo de investigación, por si fuera de su interés:

[https://www.appliedpositivelab.com/media/archivosPublicaciones/Validacion\\_WLEIS.pdf](https://www.appliedpositivelab.com/media/archivosPublicaciones/Validacion_WLEIS.pdf)

<https://www.psicothema.com/pdf/4520.pdf>

En la web de nuestro grupo de investigación podrás conocer más trabajos publicados con este instrumentos en población adolescente y adulta:

[www.appliedpositivelab.com/](http://www.appliedpositivelab.com/)

En cuanto a su versión en inglés, en el anexo de del siguiente link está la versión original inglesa y sus propiedades psicométricas.

[https://www.researchgate.net/profile/Chi-Sum-Wong/publication/8545841\\_The\\_Construct\\_and\\_Criterion\\_Related\\_Vailidity\\_of\\_Emotional\\_Intelligence\\_and\\_Its\\_Potential\\_Utility\\_for\\_Management\\_Studies/links/5744f9be08aea45ee8538364/The-Construct-and-Criterion-Related-Validity-of-Emotional-Intelligence-and-Its-Potential-Utility-for-Management-Studies.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Chi-Sum-Wong/publication/8545841_The_Construct_and_Criterion_Related_Vailidity_of_Emotional_Intelligence_and_Its_Potential_Utility_for_Management_Studies/links/5744f9be08aea45ee8538364/The-Construct-and-Criterion-Related-Validity-of-Emotional-Intelligence-and-Its-Potential-Utility-for-Management-Studies.pdf)

Aquí la escala en pdf y algún dato adicional:

<https://emotivity.my/wp-content/uploads/How-Emotionally-Intelligent-are-You-Wong-and-Law-Emotional-Intelligence-Scale-WLEIS.pdf>

Espero que toda esta información te sea de utilidad en tu maestría.

Un cordial saludo,  
Natalio

**Asunto:** Autorización

Victoria de Durango, a 01 de junio de 2024

Henry Benzaquen Montalván  
Presente.

Por medio de la presente me permito autorizarle el uso del Inventario SISCO para el estudio el Estrés Académico. Dicho inventario es de mi autoría y su validación fue reportada en el artículo "Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico" disponible en <http://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas/>

Para mayor información al respecto puede consultar el video denominado "Inventario SISCO de estrés académico" disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=NsPEqQs3htg&t=312s> o el video intitulado "Codificación e interpretación del Inventario SISCO" disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=tVRxCpyOOFo>

Esta autorización es para su uso con fines exclusivamente académicos y otorgando los créditos correspondientes de autoría a un servidor.

Sin otro particular por el momento me despido reiterándole las seguridades de mi atenta consideración.



Dr. Arturo Barraza Macías

c. c. p. archivo

Dr. Arturo Barraza Macías  
E-mail: [praxisredle2@gmail.com](mailto:praxisredle2@gmail.com) Tel. (618) 817-6990 Cel. (618)132-1782  
Josefa Ortiz de Domínguez #104. Fracc. Francisco Sarabia, Durango, Dgo., México, C.P. 34214

## ANEXO 8: Carta de presentación a la institución educativa



Lima, 29/05/2024

Carta P. 0035-2024-UCV-EPG-D

Prof.  
WILIAM TAUMA CAMÁN  
DIRECTOR  
CENTRO EDUCATIVO INTEGRADO PRIMARIO Y SECUNDARIO N° 00594 MARIA ENCARNACION DEL AGUILA SANCHEZ

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **BENZAQUEN MONTALVAN, HENRY**; identificado(a) con DNI/CE N° 71426846 y código de matrícula N° 7001114058; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA en modalidad a Distancia del semestre 2024 - I quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, MOYOBAMBA, SAN MARTIN, 2024**

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresar los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



**MBA. Ruth Angélica Chicana Becerra**

Coordinadora General de Programas a Distancia de la Escuela de Posgrado

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



[ucv.edu.pe](http://ucv.edu.pe)

*Recibido*  
  
*30-05-24*

## ANEXO 9: Autorización de aplicación

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

### CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Que, el psicólogo: **BENZAQUEN MONTALVAN, HENRY**, identificado con D.N.I. N°71426846 y con código de matrícula N°7001114058; del programa de Maestría en Psicología Educativa; quien acude a la institución educativa a mi cargo, este autorizado en la aplicación de los instrumentos de su trabajo de investigación titulado: "Inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Moyobamba, San Martín, 2024".

A quien se **AUTORIZA** el permiso para que lleve a cabo la aplicación de sus instrumentos respectivos de su trabajo de investigación.

Se le expide la presente constancia de autorización en respuesta a la Carta P. 0035-2024-UCV-EPG-D.

Moyobamba, 17 de junio del 2024.

Atentamente;



*[Handwritten Signature]*  
William Orlando Tauma Caman  
DIRECTOR

## ANEXO 10: Distribución de la población

### *Distribución de la población*

Sección	N° de estudiantes
1°A	22
1°B	21
1°C	21
2°A	20
2°B	21
3°A	21
4°A	21
5°A	21
TOTAL	168

## ANEXO 11: Fórmula para muestra

Se aplicó la siguiente fórmula:

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

Siendo:  $N$  = tamaño de la población;  $n$  = tamaño de muestra;  $z$  = nivel de confianza (1,96);  $E$  = error (0,05);  $p$  = ocurrencia (0,5) y  $q$  = no ocurrencia (0,5).

$$n = \frac{(1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5 \times 168}{(0,05)^2(168 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5} = 117,30$$

Dando un resultado de la muestra de 117 estudiantes de un colegio público.



## ANEXO 12: Ficha técnica

### Ficha técnica de la variable Inteligencia emocional

Nombre	Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)
Autor	Peter Salovey y John Mayer
Año	1995
Adaptado	Fernández-Berrocal, Extremera, y Ramos (2004).
Adaptado según la	Benzaquen Montalvan, Henry (2024).
Adaptación	
Objetivo	Evaluar los aspectos intrapersonales de la Inteligencia emocional, de la misma manera, el conocimiento de los estados emocionales.
Aplicación	Individual o colectiva.
Dimensiones	Atención emocional, claridad emocional y regulación emocional
Confiabilidad	Alfa de Cronbach 0.70.
Escala de medición	Ordinal: Likert (5) totalmente de acuerdo (4) muy de acuerdo (3) bastante de acuerdo (2) algo de acuerdo (1) nada de acuerdo
Cantidad de ítems	24 ítems
Tiempo	10-20 minutos aproximadamente

### Ficha técnica de la variable Estrés académico

Nombre	Inventario de Estrés Académico SISCO
Autor	Arturo Barraza Macías
Año	2007
Adaptado	Benzaquen Montalvan, Henry (2024).
Objetivo	Medir el nivel de estrés académico.
Aplicación	Individual o colectiva. En personas de 12 años en adelante.
Dimensiones	Estresores (input), Síntomas y Estrategias de afrontamiento (output)
Confiabilidad	Alfa de Cronbach 0.90.
Escala de medición	Ordinal: Likert (5) siempre (4) casi siempre (3) algunas veces (2) rara vez (1) nunca
Cantidad de ítems	31 ítems
Tiempo	10-15 minutos aproximadamente