



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
ESPECIALIDAD DE NEUROEDUCACIÓN**

**La inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes
de una universidad pública, Lima 2024**

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

AUTOR:

Salvador Guarcaya, Eddy Richard (orcid.org/0000-0001-9926-3254)

ASESORA:

Dra. Cerna Quispe, Gladys Virginia (orcid.org/0000-0002-5386-2793)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

TRUJILLO – PERÚ

2024

DEDICATORIA

A Jehová nuestro Dios, por su bondad y misericordia que son nuevas cada día.

A mi esposa e hijo, por su amor y apoyo incondicional en mi formación profesional.

A mi familia por su motivación constante y amor de siempre.

EDDY RICHARD SALVADOR GUARCAYA

AGRADECIMIENTO

A los maestros(a)s que supieron encaminar mi formación en esta segunda especialidad, con énfasis a mi asesora que supo acuñar sus enseñanzas en cada proceso de investigación.

EDDY RICHARD SALVADOR GUARCAYA

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CERNA QUISPE GLADYS VIRGINIA, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico II titulado: "La Inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de una universidad pública, Lima 2024.", cuyo autor es SALVADOR GUARCAYA EDDY RICHARD, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18%, 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 el Trabajo Académico II 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.

TRUJILLO, 30 de Junio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CERNA QUISPE GLADYS VIRGINIA DNI: 18081884 ORCID: 0000-0002-5386-2793	Firmado electrónicamente por: GVCERNAQ el 15- 07-2024 14:07:27

Código documento Trilce: TRI - 0783064



DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, SALVADOR GUARCAYA EDDY RICHARD estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "La Inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de una universidad pública, Lima 2024.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico II:

1. No ha sido plagiado 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 publicado, ni presentado 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
EDDY RICHARD SALVADOR GUARCAYA DNI: 18859403 ORCID: 0000-0001-9926-3254	Firmado electrónicamente por: ERSALVADOR el 30- 06-2024 19:02:31

Código documento Trilce: TRI - 0783065



ÍNDICE

CARÁTULA.....	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
III. MÉTODO.....	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización.....	15
3.3. Población, muestra y muestreo. (incluir criterios de selección).....	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos.....	18
3.7. Aspecto ético.....	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN.....	22
VI. CONCLUSIONES.....	26
VII. RECOMENDACIONES	28
REFERENCIAS	30
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Prueba de Confiabilidad para los Instrumentos: inteligencia emocional y estrés académico.....	24
Tabla 2: Prueba de Normalidad para las dimensiones de las variables: Inteligencia emocional y Estrés académico	26
Tabla 3: Correlación de Spearman para las variables Inteligencia emocional y Estrés académico.....	26
Tabla 4: Correlación de Spearman para la dimensión Intrapersonal de la variable Inteligencia emocional y Estrés académico	27
Tabla 5: Correlación de Spearman para la dimensión Interpersonal de la variable Inteligencia emocional y Estrés académico.....	27
Tabla 6: Correlación de Spearman para la dimensión adaptabilidad de la variable Inteligencia emocional y Estrés académico.....	28
Tabla 7: Correlación de Spearman para la dimensión Manejo de estrés de la variable Inteligencia emocional y Estrés académico	28
Tabla 8: Correlación de Spearman para la dimensión estado de ánimo de la variable Inteligencia emocional y Estrés académico.....	29

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue identificar la relación significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico. Se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional y no experimental. Para el estudio, se emplearon el inventario de BarOn para medir la inteligencia emocional y la prueba SISCO de Barraza para evaluar el estrés académico. La muestra consistió en 150 estudiantes de una universidad pública en Lima Metropolitana. Los resultados mostraron correlaciones positivas y significativas entre la inteligencia emocional y el estrés académico, con un valor de confiabilidad de 0,959 para el inventario de inteligencia emocional y 0,935 para la prueba de estrés académico, lo que sugiere que ambos instrumentos son altamente fiables y consistentes en la medición de sus respectivos constructos. Las conclusiones indican una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el estrés académico, observando que a medida que aumenta la inteligencia emocional, el estrés académico tiende a disminuir, y viceversa.

Palabras clave: Inteligencia emocional, estrés académico y estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The objective of the research was to identify the significant relationship between emotional intelligence and academic stress. A quantitative approach with a correlational and non-experimental design was used. For the study, the BarOn inventory was employed to measure emotional intelligence and the SISCO test by Barraza was used to evaluate academic stress. The sample consisted of 150 students from a public university in Metropolitan Lima. The results showed positive and significant correlations between emotional intelligence and academic stress, with a reliability value of 0.959 for the emotional intelligence inventory and 0.935 for the academic stress test, suggesting that both instruments are highly reliable and consistent in measuring their respective constructs. The conclusions indicate a significant relationship between the dimensions of emotional intelligence and academic stress, noting that as emotional intelligence increases, academic stress tends to decrease, and vice versa.

Keywords: Emotional intelligence, academic stress, and university student

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, las demandas y el ritmo acelerado de las actividades diarias están llevando a los seres humanos a enfrentar serios problemas emocionales, evidenciándose altos porcentajes de trastornos mentales y somáticos. En el ámbito académico, el estrés es el más prevalente. Según la OMS (2023), el estrés se define como una compleja manifestación de comportamientos y reacciones emocionales, cognitivas y fisiológicas que una persona experimenta en situaciones exigentes. Estos comportamientos y reacciones incluyen sentimientos de ansiedad, fatiga, sobrecarga, inquietud y otras emociones similares, percibiendo el contexto académico como una amenaza para la salud mental (Escobar et al., 2018).

La UNESCO (2020) resalta los efectos devastadores que tuvo para nuestro país, la presencia de la covid – 19 en la humanidad, siendo nuestro sector educación el más afectado, pues los estudiantes y maestros tuvieron que cambiar sus formas de aprendizaje y enseñanza respectivamente. Tal es así que se implementaron estrategias de las que se hablaba muy poco o había escasez de información, nos estamos refiriendo a aula invertida la que permitió que la adaptación fuera más rápida. Si bien es cierto, hubo una adaptación; sin embargo, generó otras situaciones psicológicas como la ansiedad. Siendo esta última la que afectó grandemente el desempeño académico de los estudiantes y que se llegue a niveles altos en cuanto al aprendizaje, nos referimos a la consolidación del aprendizaje. Por estas razones es recomendable la implementación necesaria de una educación íntegra que fortalezca las habilidades emocionales con la finalidad de enfrentar con éxito los desafíos del mañana.

La UNESCO (2023) destaca que la inteligencia emocional es crucial para la gestión de la tensión académica entre los estudiantes universitarios en Europa. En un entorno académico cada vez más exigente, los estudiantes enfrentan múltiples fuentes de estrés, como la presión por el rendimiento académico, la carga de trabajo, las expectativas personales y sociales, así como la adaptación a nuevos entornos educativos y sociales. El estrés académico causa impactos adversos y notables en la salud de la mente y la salud física de los estudiantes. Entre las consecuencias más comunes se encuentran la ansiedad, la depresión, problemas

de sueño, trastornos alimentarios y el deterioro del rendimiento académico. La UNESCO subraya que estos problemas no solo afectan el bienestar individual de los estudiantes, sino que también pueden repercutir en sus capacidades cognitivas y en su motivación para aprender.

La inteligencia emocional encierra muchas habilidades que hacen posible la gestión y regulación de las emociones (Goleman, 1995), se presenta como una herramienta esencial para reducir los impactos del estrés académico. Según la UNESCO (2023), los estudiantes con un nivel alto de habilidades emocionales son más capaces de enfrentar situaciones estresantes, utilizar estrategias de afrontamiento efectivas y mantener una actitud positiva frente a los desafíos académicos. La UNESCO sugiere la puesta en marcha de programas destinados a mejorar las habilidades emocionales en las escuelas, considerándolos una estrategia esencial para mitigar el estrés académico. Estos programas pueden incluir talleres, asesoramiento y actividades extracurriculares, promoviendo así un entorno educativo más saludable y equitativo.

Con este tipo de inteligencia, los estudiantes tendrían la oportunidad de poseer el control de sus emociones para prevenir y manejar el estrés académico de una manera óptima, pues podrían hacer frente a emociones negativas, regulándolas gracias a su enfoque de gestión. Esta habilidad no solo ayuda a moderar las emociones negativas, sino también a potenciar las positivas. Por consiguiente, proporciona un medio flexible para que los estudiantes manejen los factores de estrés inevitables en su vida académica. Esto se ha evidenciado mediante la implementación de programas educativos en España y Europa (Bisquerra, 2021).

Según Hernández et al. (2018) sobre el estudio de estrés y la depresión entre estudiantes universitarios en el Reino Unido, enfatizó la importancia de trabajar con las habilidades emocionales, pues éstas, permiten tener un control del estrés con lo cual se mejoraría el bienestar académico, adaptación y las relaciones interpersonales de los estudiantes. En dicha investigación se halló una relación aceptable en la competencia emocional y bienestar general, así como con estrategias efectivas de afrontamiento centrado en los problemas y una percepción positiva de competencia académica. Por otro lado, se encontró que a medida que aumentaba la competencia emocional, disminuía la percepción de estrés.

En una investigación, Peña-Paredes et al. (2018) Investigaron la ansiedad, la inquietud, la tensión y el cansancio en las actividades académicas, junto con las acciones de afrontamiento en estudiantes de la universidad de Guerrero. Identificaron varios factores contribuyentes, como la falta de claridad en los contenidos impartidos en clase, lo cual limita la oportunidad de resolver dudas y consultas sobre el material; la presión del tiempo para completar tareas que requieren más tiempo y apoyo; la complejidad y variedad de las asignaciones sin un tiempo adecuado para su procesamiento; la carga excesiva de actividades sin suficiente apoyo ni orientación para superar estas dificultades; trabajos académicos sin conexión clara con las competencias a desarrollar; evaluaciones frecuentes con consecuencias negativas y sin retroalimentación constructiva; y la actitud del profesorado caracterizada por una comunicación verticalista, impositiva y carente de empatía y asertividad. Estos factores contribuyen al alto nivel de estrés experimentado por los universitarios en su vida académica.

Park et al. (2021) descubrieron que las habilidades de autorregulación emocional (como el dominio, la orientación y el pensamiento constructivo) tienen un efecto protector la tensión, inquietud y desánimo en estudiantes universitarios de Estados Unidos. Finalmente, se reafirma que la inteligencia emocional es factor clave, hace posible enfrentar de manera efectiva la vida universitaria y fomenta el bienestar psicológico de los estudiantes (Balzarotti et al., 2016).

Estrada et al. (2021) en su estudio durante la pandemia, destacan los niveles de estrés y proponen el uso de actividades para reducirlo, desarrollándose adecuadamente y mejorando su calidad de vida. Entre los riesgos señalados se encuentran las excesivas demandas, requisitos extremos, rigidez innecesaria, trabajos en equipo, evaluaciones improvisadas, asesorías estrictas, entrevistas, entregas de productos, y la revisión y calificación de trabajos. Estos factores contribuyen al estrés como una respuesta somática a las exigencias académicas y personales, afectando las dimensiones física, psicológica y social. Por ello, resulta esencial gestionar estas emociones y sentimientos para liberar estados de estrés y agotamiento.

Previo a la pandemia, el Ministerio de Educación llevó a cabo una encuesta en 21 universidades, descubriendo que el 85% de la comunidad educativa enfrentaba problemas de salud mental. De este porcentaje elevado, el 82% mostró

síntomas de ansiedad, el 79% experimentó estrés y el 52% reportó casos de violencia (MINEDU, 2019) actualmente, un alto porcentaje de estudiantes universitarios en el Perú experimenta niveles significativos de estrés académico, lo cual se manifiesta en síntomas como ansiedad, fatiga y problemas de concentración. Los cambios que ocurren durante la etapa universitaria se consideran fundamentales en la vida, ya que implica adaptarse a nuevos hábitos, estilos de vida y la transición del sistema educativo escolar al sistema de educación superior. Sumado a esto, la pandemia y los desafíos de la educación virtual han generado emociones negativas en los estudiantes, como ansiedad, depresión y estrés (Durán Acevedo et al., 2021) Estos factores han impactado negativamente a los estudiantes, afectando tanto su proceso de aprendizaje como su salud mental, debido a que la educación en línea requiere que los estudiantes asuman un rol activo y autónomo, responsabilizándose de su propio aprendizaje (Huckins, 2020). Además, la reducción de interacciones sociales, la falta de apoyo social y otros estresores relacionados con la crisis de la pandemia podrían impactar de manera adversa la salud mental (Elmer et al., 2020).

Los alumnos de la Escuela de Psicología, manifiestan problemas vinculados al estrés, sobre todo en los periodos o semanas de examen parcial y cierre de semestre con la presentación de trabajos, sustentación de proyectos de investigación y el examen final; a ello se suma el verticalismo impositivo del docente, que muchas veces no acompaña o asesora dichas actividades, carencia de una retroalimentación útil y oportuna, no genera soportes emocionales para distender y motivar a los estudiantes, caso contrario los alumnos se sienten en el abandono y el infortunio; a esto se suman problemas familiares y personales pocas veces identificado en el aula; frente a lo indicado los estudiantes presentan síntomas de fatiga mental, agotamiento físico, ansiedad, preocupación, dolores frecuentes de cabeza, algún malestar físico, inapetencia y pérdida del sueño; obligándolos a desaprobado las asignatura, teniendo un bajo rendimiento o muchos de los casos abandonar el estudio.

En este estudio, se planteó inicialmente el problema principal ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024? Se formularon varios problemas específicos para guiar la investigación detallada: ¿Cuál es la relación entre la

dimensión intrapersonal y el estrés académico en los estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024?; ¿Cuál es la relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en los estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024?; ¿Cuál es la relación entre la dimensión de adaptabilidad y el estrés académico en los estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024?; ¿Cuál es la relación entre la dimensión de manejo del estrés y el estrés académico en los estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024?; ¿Cuál es la relación entre la dimensión de estado del ánimo en general y el estrés académico en los estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024?

Se estableció el objetivo principal: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico de los estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima en el año 2024; Además, se formularon objetivos específicos para investigar detalladamente cada dimensión: Determinar la relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024; Determinar la relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024 ; Determinar la relación entre la dimensión de adaptabilidad y el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024; determinar la relación entre la dimensión de manejo del estrés y el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024 ; determinar la relación entre la dimensión de estado del ánimo en general y el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024.

Para este estudio, se formularon varias hipótesis que guían la investigación. La hipótesis general plantea que existe una relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes universitarios de una universidad pública en Lima durante el año 2024. Las hipótesis específicas fueron desarrolladas de la siguiente manera: La dimensión intrapersonal se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024 ; La dimensión interpersonal se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024 ; La dimensión de adaptabilidad se relaciona con en el estrés académico

en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024; La dimensión de manejo del estrés se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024; La dimensión de estado del ánimo en general se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública de Lima en el año 2024 .

En el aspecto teórico, la presente investigación, ha sistematizado información de fuentes confiables sobre la inteligencia emocional y el estrés académico, facilitando una expansión del entendimiento sobre los factores determinantes en el aprendizaje y su salud mental integral en estudiantes universitarios, los resultados coadyuvan a la comprensión del impacto de la IE en contextos educativos, proporcionando evidencia empírica que apoye la integración de programas de desarrollo emocional en las estrategias didácticas para mitigar el estrés académico, mejorando así el bienestar y el logro de aprendizajes esperados.

Además, este estudio tiene una justificación práctica importante. La información recopilada proporcionó una visión más clara y actualizada sobre las estrategias que aplica la inteligencia emocional para mejorar el estrés académico. Esto ha llevado a los profesionales de la educación reflexionar, adaptar sus estrategias y formas de dirigirse a los estudiantes durante sus clases, y también a que introduzcan modificaciones y mejoras en el currículo. Asimismo, el estudio es relevante en el contexto metodológico debido a la rigurosa sistematización de la información relevante, utilizando fuentes confiables y fidedignas.

II. MARCO TEÓRICO

Los antecedentes internacionales relevantes para este estudio abarcan: Balsera et al. (2022) en un estudio sobre las habilidades emocionales y el estrés académico en universitarios de Granada. Este análisis exploró la conexión entre las competencias emocionales, incluyendo las dimensiones según Goleman, y el estrés académico. Utilizando un enfoque cuantitativo, se administraron las versiones en español de los cuestionarios SBI-U-9 (Stress Barometer Inventory - University students, versión de 9 ítems) y TMMS 24, a una muestra seleccionada al azar de 70 estudiantes de pregrado, bachillerato o maestría para determinar la fatiga mental y la inteligencia emocional. El análisis estadístico mostró que las expectativas en cuanto a la relación entre fatiga y progreso se cumplieron, sin embargo, no se observó lo mismo para la relación con inteligencia emocional. Se tuvo como resultado una relación negativa significativa entre dichas variables, y los estudiantes con mayor inteligencia emocional tenían menos probabilidades de experimentar estrés académico.

Berríos et al. (2020) investigaron sobre cómo el género influye en las habilidades emocionales, el estrés y la gratificación con la vida en una universidad de España. Se trabajó con 333 estudiantes, con diseño de estudio correlacional, no experimental y de naturaleza mixta. Para cuantificar las variables se utilizaron encuestas y pruebas validadas por expertos. Los hallazgos revelaron diferencias notables entre los géneros en relación con las habilidades emocionales, el burnout y la gratificación con la vida. Las mujeres mostraron un nivel alto para reconocer, asimilar y regular sus emociones, lo que resultó en un menor agotamiento emocional y una mayor satisfacción con la vida. Por lo que, se desarrolla la inteligencia emocional, el estrés académico disminuye. En otras palabras, si bien la inteligencia emocional beneficia tanto a hombres como a mujeres, las mujeres tienen una ventaja en términos de satisfacción con la vida porque son más propensas al estrés.

En Costa Rica, en un estudio sobre estrés académico y el funcionamiento emocional, Arce et al. (2020) buscaron establecer la relación de dichas variables, con 140 estudiantes, se aplicó la prueba SISCO y el cuestionario TMMS. Con un enfoque cuantitativo, diseño correlacional. Se halló una correlación

importante y significativa, lo cual sugiere que entender y controlar las emociones podría ayudar a reducir los impactos negativos del estrés. Existe una relación inversamente significativa entre estas variables.

Figuroa (2019) buscó la relación en las habilidades emocionales, empatía y rendimiento académico. Se empleó un método de muestreo deliberado y no probabilístico, se incluyó a 100 universitarios de posgrado de campos como ciencias sociales, humanidades, negocios y derecho. Se utilizaron enfoques descriptivos, correlacionales, transversales y de campo. Se aplicó instrumentos específicos para medir estas variables: el Inventario de Baron, el test de reactividad interpersonal y un cuestionario para el rendimiento académico. Como resultado, se encontró que solo la dimensión intrapersonal de la mostró una correlación significativa con el promedio de calificaciones académicas. Cuando se trata de empatía y rendimiento académico, los resultados sugieren que quienes poseen niveles más altos de empatía cognitiva tienden a tener un desempeño ligeramente mejor en promedio que los estudiantes con niveles más altos de empatía emocional. Es importante resaltar que todas las correlaciones encontradas fueron débiles.

A nivel nacional, encontramos los siguientes estudios previos:

En la ciudad de Lambayeque, realizaron una investigación, González et al. (2023) se buscó establecer la relación del estrés académico en la inteligencia emocional, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y transversal para lo cual aplicaron el TMMS-24 y el SISCO SV-21 en una muestra de 159 estudiantes de psicología, concluyendo que no se verifica la relación significativa y no pudieron confirmar que un aumento en una provocara una disminución en la otra.

Por otro lado, Palomino (2021) realizó su investigación en la inteligencia emocional y estrés académico en universitarios, para establecer la relación significativa, siendo su muestra de 103 estudiantes universitarios con un diseño correlacional y de tipo básico, utilizándose para ello el inventario de BarOn versión breve, y el Inventario SISCO que arrojaron como resultados la relación significativamente opuesta entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico. Se encontró, las calificaciones más elevadas sugieren que una inteligencia emocional más desarrollada está vinculada con niveles bajos de estrés académico y, al contrario.

Torres (2021) realizó un trabajo sobre inteligencia emocional y estrés académico en una universidad de Lima, su muestra estuvo conformada por 197 estudiantes. Se aplicó el EQI – M20 y SISCO. Se obtuvo que los aspectos de las dimensiones emocionales relacionados con la regulación del estrés y la adaptabilidad tenían una influencia limitada sobre los factores estresantes. Por otro lado, los aspectos intrapersonales e interpersonales tuvieron una influencia moderada en el afrontamiento de situaciones estresantes y ayudaron a los individuos a tomar decisiones positivas para superar estas situaciones.

Estrada et al. (2021) tuvieron como propósito identificar la intensidad del estrés académico en los universitarios durante la pandemia. La muestra incluyó a 172 estudiantes, quienes completaron el cuestionario SISCO. Se encontró que los altos niveles de estrés académico se relacionan con el sexo, el grupo de edad y el grado de estudios. Se llegó a la conclusión de que es esencial adoptar estrategias psicoeducativas para disminuir la incidencia del estrés académico, promoviendo de esta manera un mejor rendimiento y estilo saludable de vida para los estudiantes.

Quiliano et al. (2020) realizan una investigación sobre la inteligencia emocional y el estrés académico en una universidad de Huancayo, con la participación de 30 estudiantes para quienes se aplicó la prueba de Bar-On y el test de SISCO. El estudio fue cuantitativo, correlacional y descriptivo, los resultados nos indican que los estudiantes obtienen una inteligencia emocional más baja en las dimensiones de adaptabilidad y habilidades interpersonales, pero estaba mejor desarrollada en las dimensiones intrapersonales y en el estado de ánimo; mientras que las dimensiones de la inteligencia emocional muestran relación en síntomas de estrés; además, no se halló una relación significativa en la inteligencia emocional y el nivel de intensidad en el estrés académico.

En cuanto las bases teóricas sobre inteligencia emocional, tenemos a Norabuena (2022) lo define como las habilidades que permiten a los individuos identificar, reconocer, describir y gestionar sus propias emociones, facilitando comportamientos adecuados y pertinentes en distintos contextos sociales. Chaguay (2022), considera que constituye un conjunto de habilidades que incluyen la autoestima, el autoconcepto, la autorregulación, la empatía y las habilidades

emocionales básicas, que permiten reconocer y conectar nuestras emociones de manera efectiva.

Según Bettoni (2006), la inteligencia emocional se refiere al proceso mediante el cual las emociones se integran con la inteligencia de manera deliberada, facilitando así la expresión de comportamientos adecuados según el contexto. Es crucial reconocer, describir y gestionar estas emociones para su efectivo manejo.

Salovey y Mayer (citados por Fernández, 2005) consideran la habilidad de concientizar nuestras emociones y comprender la de los demás, permitiendo una expresión correcta y adecuada. Estas emociones se relacionan con la inteligencia, y los procesos racionales, facilitando su comprensión y manejo. Según Bellota (2018), representa un tipo de inteligencia basada en rasgos no cognitivos, que incluyen habilidades y actitudes que facilitan la adaptación del individuo en su entorno social. Esta capacidad no solo promueve el éxito personal, sino que también asegura el bienestar emocional y social del individuo.

Bar-On (1997) propone habilidades para la regulación y gestión de las emociones, en ese sentido se aprende y se constituyen en competencias, se configura en rasgo de la personalidad. Este modelo presenta cinco dimensiones: la *Inteligencia intrapersonal*, donde el sujeto comprende sus propias emociones, describiendo sus causas y consecuencias, para luego gestionarlas de manera pertinente y adecuada; la *Inteligencia interpersonal*, moviliza nuestras emociones a partir de la empatía, apreciando y reconociendo las emociones de los demás, cuando se establece una relación mutua, gratificante por la cercanía y los vínculos que se desarrollan; la *adaptabilidad*, es la habilidad para manejar eficazmente las emociones y enfrentar los problemas con una actitud resolutiva y afectiva; discierne los espacios y momentos de correspondencia; *el manejo del estrés*, permite resistir estados críticos generados por situaciones de tensión, tolerándonos, no cayendo en perfeccionismos o autoexigencias, saber que todo toma un tiempo, actuar de manera positiva “todo es posible” controlando nuestros impulsos de ansiedad y angustia; y *el estado de ánimo general*, es una capacidad que nos mantiene para la vida, darle sentido y disfrutar de sus momentos; la felicidad se planifica, se construye, expresar de manera libre nuestros sentimientos y emociones, tener

responsabilidad emocional, ser capaz de autogratificarnos por lo que hacemos y tenemos. Nos ayuda ver reflejado nuestros proyectos de vida con optimismo.

Según Goleman en su modelo integrador, se concibe como un conjunto de características personales que incluyen habilidades como la regulación de impulsos, estímulo interno, resiliencia ante la frustración, gestión del estrés y la ansiedad, comunicación asertiva, confianza en sí mismo y perseverancia (García y Giménez, citado por Goleman, 1995).

En cuanto a sus principales componentes, Goleman (1996) considera los siguientes: el autoconocimiento, consiste en reconocer nuestras propias emociones, identificarlas, describirlas, explicar sus causas y cómo nos comportamos a partir de ellas; la autorregulación, esta capacidad permite tener un manejo y control de la emoción a partir de la capacidad racional, de cómo podemos adaptarnos socialmente, que tipo de comportamiento elegimos a fin de no perjudicar a los demás o romper las relaciones; la motivación, es la actitud y el optimismo de saber comportarse bajo el efecto emocional, proteger nuestra salud e integridad, fijar nuestra atención de las metas propuestas, podemos salir adelante de cualquier frustración y crisis que interrumpa nuestro actuar pertinente; la empatía, las relaciones exigen un actuar de emociones recíprocas, ponernos en la situación del otro, entendiendo que no es nuestro lugar, pero que sin embargo podríamos colaborar o ser eficientes en nuestras relaciones; y habilidades sociales, influir en los demás, ampliar su red de amistades, poseer habilidades básicas, saludar, respetar, agradecer, etc. En diversos escenarios, ser afable, asertivo, puede fortalecer las relaciones sociales, nos ayuda a adaptarnos a nuevas exigencias. (Velásquez, citado por Goleman, 1996).

La inteligencia emocional se caracteriza por cuatro competencias relacionadas con la eficacia emocional. Esto significa la capacidad de comprender nuestras emociones para poder gestionarlas de forma eficaz. Estas habilidades incluyen: el uso eficaz de las emociones para vincularse al pensamiento y evitar que las emociones conduzcan a un comportamiento inapropiado. Comprender las emociones y fortalecerlas entendiendo su significado en contextos específicos. (Mayer y Salovey, 1990)

Las bases neurocientíficas se fundamentan en estudios que exploran cómo el cerebro procesa y regula las emociones. Según Goleman (1995), la

inteligencia emocional involucra áreas del cerebro como la corteza prefrontal, el hipotálamo y la amígdala, que juegan roles clave en la autorregulación y la toma de decisiones. Davidson y Begley (2012) han investigado cómo la plasticidad cerebral permite desarrollar habilidades emocionales a lo largo de la vida, mostrando que prácticas como la meditación pueden fortalecer regiones del cerebro asociadas con la respuesta emocional y el bienestar. Además, Mayer y Salovey (1997) señalan la interacción entre las áreas corticales superiores y las estructuras subcorticales para facilitar un procesamiento emocional eficaz y adaptativo.

En cuanto al estrés académico, se tuvo en cuenta las siguientes teorías. Barraza (2006) describe como un proceso de ajuste y psicológico sistemático que se expresa en estados intensos y secuenciales. En este proceso, los individuos enfrentan diversas demandas y factores estresantes que pueden llevar a un desequilibrio integral, manifestándose en síntomas mentales, emocionales y orgánicos. Como respuesta a este desequilibrio, se ejecutan procesos de afrontamiento para restablecer el equilibrio.

Por otro lado, el estrés académico según Depraect et al. (2017) es una percepción negativa (distrés) hacia las exigencias del entorno académico, donde los estudiantes experimentan emociones y sensaciones negativas. Esta percepción puede somatizarse en síntomas como ansiedad, fatiga, insomnio, bajo rendimiento académico, apatía profesional, ausentismo e incluso abandono escolar. Sin embargo, cuando los estudiantes perciben estas exigencias como positivas (eustrés), están más motivados para cumplir con sus responsabilidades académicas, lo que puede tener un impacto positivo en sus emociones.

En términos de teoría del estrés, Holmes y Rahe (citados en Oros, 2005) desarrollaron el enfoque del estrés psicosocial, definiendo el estrés como una respuesta a estímulos externos, como cambios o perturbaciones en el entorno. Estos eventos, conocidos como "acontecimientos vitales", pueden ser inesperados o traumáticos, como la pérdida de un ser querido o un divorcio, y tienen efectos biológicos, sociales y psicológicos significativos (Sandín, 1999).

En la teoría sobre la interacción, el estrés surge de la evaluación que los individuos hacen de las situaciones en su entorno, más que ser simplemente una respuesta a estímulos externos. Este proceso de evaluación abarca tanto la valoración cognitiva como las estrategias que los individuos utilizan para enfrentar

situaciones de estrés. (Lazarus y Folkman, 1986).

Barraza (2006) identifica cinco dimensiones del estrés académico. Primero, los estresores son factores físicos, psicológicos y sociales que provocan malestar. Segundo, las reacciones físicas son síntomas como agotamiento y trastornos del sueño provocados por estos factores de estrés. Tercero, las reacciones psicológicas incluyen síntomas como depresión, ansiedad e ira. Cuarto, las respuestas conductuales son manifestaciones como conflictos con profesores o falta de motivación para completar tareas escolares. Quinto, las acciones de afrontamiento son los esfuerzos internos o externos para gestionar las demandas estresantes.

Las bases neurocientíficas del estrés académico han sido exploradas desde diversas perspectivas para entender cómo el cerebro responde a las demandas del entorno educativo. Según McEwen (2007), el estrés crónico altera el comportamiento del cerebro, particularmente afectando áreas en el hipocampo y la amígdala, trascendentes para la memoria y la regulación emocional. Además, Lupien et al. (2009) han investigado cómo el estrés prolongado puede impactar la plasticidad neuronal y el hipotálamo-hipofisario-adrenal (HPA), activando la hormona del estrés como el cortisol, que pueden afectar negativamente la función cognitiva y emocional. Otro autor relevante es Sapolsky (2004), quien ha estudiado cómo el estrés crónico puede conducir a cambios estructurales en el cerebro, disminuyendo la generación de nuevas neuronas en el hipocampo y la sensibilización de la amígdala hacia estímulos estresantes, contribuyendo así a una mayor reactividad emocional y dificultades en la superación del estrés.

III. MÉTODO

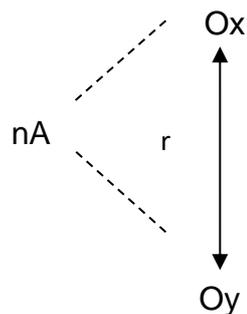
3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación es básica, pues según Bunge (2001), es aquella investigación que se realiza para incrementar los conocimientos al campo científico. Así mismo, Fonseca (2011), señala que la investigación es básica, pues a partir de esta se generó el conocimiento teórico y fundamental.

3.1.2. Diseño de investigación

El estudio se enmarca en un diseño correlacional, no experimental, y de corte transversal. En este tipo de investigación, los investigadores se limitan a observar fenómenos que ocurren de manera natural, sin intervenir ni manipular su desarrollo. Según Hernández et al. (2006), este enfoque permite analizar las relaciones entre variables tal como se presentan en el entorno natural de los sujetos estudiados. Aquí no se modifican intencionadamente para observar su efecto en otras variables. En cambio, los fenómenos se observan en situaciones naturales y se analizan en función de cómo ocurren. Siendo el esquema de investigación:



Donde:

nA = Muestra.

Ox = Variable 1 (IE)

Oy = Variable 2 (EA)

r = relación bidireccional de las variables.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Inteligencia emocional

Definición conceptual, la inteligencia emocional entendidas como el conjunto de capacidades que integra áreas emocionales, personales y sociales que poseemos todas las personas y que influyen en la adaptación y la respuesta frente a desafíos y demandas del entorno. (BarOn, 2013)

Definición operacional, el inventario de BarOn posee cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, evaluadas mediante una escala tipo Likert.

Variable 2: Estrés académico

Definición conceptual, Barraza (2006) lo define como la respuesta a niveles fisiológicos, emocionales, conductuales y psicológicos frente a situaciones académicas exigentes.

Definición operacional, El inventario SISCO comprende cinco dimensiones del estrés académico: estresores, reacciones físicas, reacciones psicológicas, reacciones conductuales y estrategias de afrontamiento.

3.3. Población, muestra y muestreo.

3.1. Población, entendida como el conjunto total de participantes que poseen rasgos que el investigador considera esenciales para estudiar las variables y la problemática en cuestión (Fonseca et al., 2013). En este estudio se consideró la población de 150 alumnos de una universidad pública de Lima.

3.2. Muestra, Según Ramírez (1997), en una muestra censal se incluyen todas las unidades de estudio, por lo que se denomina censo, siendo al mismo tiempo universo, población y muestra. Siendo esta: 150 estudiantes de la escuela de Psicología.

3.3. Muestreo, empleó un muestreo no probabilístico, lo que implica que toda la población fue considerada como muestra, Hernández et al. (2018)

Criterios de inclusión:

- Ser miembro de la universidad.
- Formar parte de la facultad de psicología.
- Mostrar interés en participar voluntariamente.

Criterios de exclusión:

- Ser parte de una facultad distinta a la seleccionada.
- Participar por obligación o bajo presión.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

La investigación se centró en la observación detallada y la descripción meticulosa de la situación problemática. Este método fue crucial para analizarla desde una perspectiva comprensible, permitiendo explicarla adecuadamente y tomar decisiones informadas. Según Hernández et al. (2014), los métodos cuantitativos enfatizan la necesidad de describir con precisión pensamientos, ideas o datos, facilitando así comparaciones con otras perspectivas y experiencias válidas.

En cuanto a la validez y confiabilidad, Villasís-Keever et al. (2018) destacaron su importancia. La validez precisa lo que pretende evaluar, mientras que la confiabilidad indica la consistencia de los resultados cuando se utiliza repetidamente en condiciones similares. Esto fue crucial para asegurar que los resultados respaldaran las hipótesis planteadas, proporcionando datos estables y libres de errores aleatorios.

Para evaluar la inteligencia emocional, se aplicó el test Emocional de BarOn, adaptado según Ugarriza (2005), que consta de 133 ítems. Este instrumento evaluó las dimensiones incluyendo la autocomprensión, el manejo emocional, las habilidades interpersonales, la adaptabilidad al cambio y la capacidad para gestionar el estrés y las presiones del entorno.

Por otro lado, el estrés académico se evaluó utilizando el cuestionario SISCO de Barraza (2005), compuesto por 35 ítems. Este cuestionario examinó cinco aspectos fundamentales del estrés académico, como los factores

desencadenantes, las manifestaciones físicas y mentales, los comportamientos observables y las estrategias de afrontamiento. Los participantes respondieron utilizando una escala Likert de uno a cinco, proporcionando información detallada sobre sus experiencias y percepciones en relación con el estrés académico.

Este enfoque metodológico permitió obtener datos significativos y detallados sobre la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en el contexto específico del estudio, proporcionando así una base sólida para las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación.

Tabla 1

Prueba de confiabilidad para los instrumentos de inteligencia emocional y estrés académico.

	Alfa de Cronbach	Ítems
Inteligencia emocional	,959	133
Estrés académico	,935	35

La tabla 1 indica que los valores que arroja el Alfa de Cronbach, siendo 0,959 para la inteligencia emocional y 0,935 para el estrés académico, son altamente coherentes entre sí, lo que indica que están evaluando de manera uniforme el mismo constructo.

3.5. Procedimientos

Para situar la investigación en un marco teórico y epistemológico, las partes de esta investigación se pueden dividir en tres partes diferentes:

- a) Se identificó la situación problemática y fue descrita a partir de fuentes y documentos fidedignos relacionada con el investigador.
- b) El contexto teórico, que permite construir una base sólida soporte argumentativo, respaldado por teoría, otros resultados de investigaciones y otras referencias;

- c) Desarrollar medios, métodos y procedimientos para responder a las situaciones identificadas.
- d) Seleccionar la muestra, aplicar y recoger los datos obtenidos
- e) Análisis e interpretación de la información.
- f) Conclusiones y recomendaciones
- g) Elaborar el informe final.

3.6. Método de análisis de datos

La investigación se llevó a cabo utilizando estadísticas descriptivas para explorar las incidencias y proporciones de variables clave como la inteligencia emocional y el estrés académico. Se realizaron cálculos específicos siguiendo los puntajes y escalas definidos en el manual del instrumento de evaluación relevante.

Antes de proceder al análisis estadístico inferencial, se realizaron pruebas de normalidad para evaluar la distribución de los puntajes de las variables. Una vez confirmada la normalidad de los datos, se aplicó la prueba de Rho de Spearman para examinar las relaciones entre las variables y sus dimensiones, utilizando un análisis de correlación detallado.

3.7. Aspecto ético

Se consideró la confidencialidad de los participantes y se presentó la documentación con consentimiento informado para asegurar una participación voluntaria adecuada en la investigación, siguiendo las recomendaciones de Ñaupas et al. (2018). Se garantizó que toda la información recolectada se mantuviera en estricta confidencialidad y se utilizara exclusivamente para los fines del estudio. Además, se informó a los participantes sobre el propósito del estudio, los procedimientos a seguir, y se les garantizó la libertad de retirarse en cualquier momento sin sufrir repercusiones adversas. Estas medidas aseguraron que los principios éticos fundamentales de respeto, justicia y beneficencia fueran cumplidos a lo largo de todo el proceso investigativo.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados obtenidos

Tabla 2

Prueba de normalidad para las dimensiones de las variables: Inteligencia emocional y Estrés académico

Dimensiones	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Est.	gl	Sig.	Est.	gl	Sig.
Intrapersonal	,244	150	,000	,836	150	,000
Interpersonal	,177	150	,000	,888	150	,000
Adaptabilidad	,185	150	,000	,881	150	,000
Manejo Estrés	,200	150	,000	,858	150	,000
Estado Animo	,119	150	,000	,953	150	,000
Estresores	,145	150	,000	,973	150	,005
Síntomas	,074	150	,041	,982	150	,043
Afrontamiento	,136	150	,000	,974	150	,007

En la Tabla 2, los valores de las variables son inferiores a 0.05, salvo la variable: síntomas con un valor de 0.041; esto indica que no siguen una distribución normal. Ambas pruebas coinciden en rechazar la hipótesis de normalidad para todas las dimensiones con valores de significancia $p \leq 0.05$, enfatizando que estas no presentan una distribución normal.

Tabla 3

Correlación de Spearman para las variables Inteligencia emocional y Estrés académico

		IE	EA
Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	-,970
	Sig. (bilateral)		,000
	N	150	150
Estrés académico	Coefficiente de correlación	-,970	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	150	150

La Tabla 3, muestra una correlación negativa moderada entre las dos variables, a través de la correlación de Spearman (Rho) de -0.970 y un nivel de significancia menor a 0.05. Esto indica que tal como aumenta la inteligencia emocional, el estrés académico disminuye, validando así la hipótesis alternativa y descartando la nula.

Tabla 4

Correlación de Spearman para la dimensión Intrapersonal y Estrés académico

		Intrapersonal	EA
Intrapersonal	Coefficiente de correlación	1,000	-,520

	Sig. (bilateral)	.	,020
	N	150	150
Estrés académico	Coeficiente de correlación	-,520	1,000
	Sig. (bilateral)	,020	.
	N	150	150

En la Tabla 4, existe una correlación negativa débil en la dimensión intrapersonal y el estrés académico; así mismo se muestra un Rho. de -0.520, significativo a un nivel inferior a 0.05. Esto indica, a medida que aumenta la dimensión intrapersonal, el estrés académico tiende a disminuir. Por lo tanto, se confirma la hipótesis alternativa y se rechaza la nula.

Tabla 5

Correlación de Spearman para la dimensión Interpersonal y Estrés académico

		Interpersonal	EA
Interpersonal	Coeficiente De Correlación	1,000	-,690
	Sig. (Bilateral)	.	,010
	N	150	150
Estrés Académico	Coeficiente De Correlación	-,690	1,000
	Sig. (Bilateral)	,010	.
	N	150	150

En la Tabla 5, hay una correlación negativa débil entre la dimensión interpersonal y el estrés académico, con un Rho de -0.690 y un valor de significancia inferior a 0.05. Esto sugiere que conforme aumenta la dimensión interpersonal, tiende a disminuir el estrés académico, aunque la relación es tenue. Por lo tanto, se confirma la hipótesis alternativa y se descarta la nula.

Tabla 6

Correlación de Spearman para la dimensión adaptabilidad y Estrés académico.

		Adaptabilidad	EA
Adaptabilidad	Coeficiente de correlación	1,000	-,880
	Sig. (bilateral)	.	,002
	N	150	150
Estrés académico	Coeficiente de correlación	-,880	1,000
	Sig. (bilateral)	,002	.
	N	150	150

En la Tabla 6, existe una correlación negativa moderada entre la adaptabilidad y el estrés académico, con un Rho. de -0.880 y un valor de significancia menor a 0.05. Esto sugiere que conforme la adaptabilidad aumenta, el nivel de estrés académico tiende a disminuir, y viceversa. Por lo tanto, se valida la hipótesis alternativa y se rechaza la nula.

Tabla 7

Correlación de Spearman para la dimensión manejo de estrés y estrés académico

		Manejo estrés	EA
Manejo estrés	Coeficiente de correlación	1,000	-,510
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	150	150
Estrés académico	Coeficiente de correlación	-,510	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	.
	N	150	150

En la Tabla 7, existe una correlación negativa débil entre la dimensión de manejo de estrés y el estrés académico, con un Rho. de -0.510 y un valor de significancia menor a 0.05. Esto sugiere que a medida que aumenta la capacidad de manejo de estrés, el nivel de estrés disminuye, y viceversa. Por lo tanto, se confirma la hipótesis alternativa y se rechaza la nula.

Tabla 8

Correlación de Spearman para la dimensión estado de ánimo y Estrés académico.

		Estado animo	EA
Estado animo	Coeficiente de correlación	1,000	-,530
	Sig. (bilateral)	.	,012
	N	150	150
Estrés académico	Coeficiente de correlación	-,530	1,000
	Sig. (bilateral)	,012	.
	N	150	150

En la Tabla 8 se aprecia una correlación negativa débil entre la dimensión de estado del ánimo y el estrés académico, con un coeficiente de Rho. de -0.530 y un nivel de significancia inferior a 0.05. Esto sugiere que a medida que aumenta la dimensión de estado del ánimo, tiende a disminuir el estrés académico, y viceversa. En conclusión, validamos la hipótesis alternativa y se rechaza la nula.

V. DISCUSIÓN

El objetivo principal fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes universitarios. Así mismo, cómo las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan específicamente con el estrés académico. Según la teoría de Lazarus y Folkman (1986) El estrés académico surge de la interacción dinámica entre el individuo y su entorno educativo. Esta interacción está mediada por la evaluación cognitiva que hace el estudiante de las demandas y desafíos académicos que enfrenta, así como por las estrategias de afrontamiento que emplea para manejar estas situaciones. La percepción de las demandas como abrumadoras tienen un efecto significativo en el rendimiento académico y en la salud mental de los estudiantes.

Según los antecedentes internacionales, Balsera et al. (2022) encontraron una conexión directa entre las habilidades emocionales, incluidas los aspectos de la inteligencia emocional según Goleman, y el estrés académico en estudiantes universitarios de Granada. Aunque su estudio mostró una relación negativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico, indicando que aquellos con mayores habilidades emocionales tienden a experimentar menos estrés académico, también destacaron la variabilidad en los resultados según los aspectos particulares de la inteligencia emocional.

Berríos et al. (2020) investigaron cómo el género influye en las habilidades emocionales y el estrés académico en una universidad española. Encontraron que las mujeres, con niveles más altos de inteligencia emocional, mostraron menores niveles de estrés académico y una mayor satisfacción con la vida en comparación con los hombres. Este hallazgo enfatiza la influencia diferencial de la inteligencia emocional según el género en la experiencia del estrés académico.

A nivel nacional, el estudio de González et al. (2023) reveló que no existe una relación significativa en la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de una universidad en Lambayeque. Este hallazgo contrasta con los resultados obtenidos por Palomino (2021) y Torres (2021), quienes encontraron resultados opuestos. Sus investigaciones mostraron una relación inversa entre el desarrollo de la inteligencia emocional y niveles elevados de estrés académico en estudiantes universitarios, especialmente durante la pandemia de COVID-19.

Desde la perspectiva teórica, la inteligencia emocional es la autopercepción de nuestras propias emociones y como las de los demás (Norabuena, 2022; Chaguay, 2022). Esta habilidad facilita la adaptación y el manejo adecuado de situaciones estresantes, como las demandas del entorno académico (Bettoni, 2006; Salovey y Mayer, citados por Fernández, 2005).

En contraste, el estrés académico se conceptualiza como una respuesta negativa a las demandas del entorno educativo, que puede manifestarse en síntomas físicos, emocionales y conductuales (Barraza, 2006; Depraect et al., 2017). Las teorías de estrés, como las de Lazarus y Folkman (1986), destacan la importancia de la evaluación cognitiva y las estrategias de afrontamiento para reconocer y gestionar el estrés académico.

El análisis de correlación de Spearman reveló un coeficiente negativo moderado ($Rho = -0.970$, $sig = 0.000$) entre la inteligencia emocional y el estrés académico, indicando que un incremento en la inteligencia emocional se relaciona significativamente con una disminución del estrés académico. Este resultado coincide con investigaciones anteriores como la de Hernández et al. (2018), que encontraron una relación inversa entre inteligencia emocional y estrés en estudiantes de medicina y enfermería en el Reino Unido, así como con el estudio de Park et al. (2021), demostró que la inteligencia emocional reduce la frecuencia de estrés, ansiedad y depresión en estudiantes universitarios estadounidenses.

En resumen, la inteligencia emocional proporciona a los estudiantes herramientas para gestionar emociones, mejorar bienestar y enfrentar desafíos académicos de manera efectiva, como han demostrado programas de educación emocional implementados en España y Europa (Bisquerra, 2021; Balzarotti et al., 2016).

Con relación al objetivo específico uno, investigar la relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico. Esto, abarca el autoconocimiento y la autorregulación emocional, permite a los individuos reconocer y gestionar sus emociones, lo cual es crucial para manejar el estrés académico. La correlación de Spearman para esta dimensión mostró un coeficiente de -0.520 ($sig = 0.020$), indicando una correlación negativa débil pero significativa con el estrés académico. Este hallazgo es consistente con estudios previos como el de Palomino (2021), que encontró una relación inversa y significativa entre la inteligencia emocional y el

estrés académico en estudiantes de Lima. Por lo tanto, la capacidad de autorreflexión y autoconocimiento permitió a los estudiantes identificar las fuentes de estrés y desarrollar estrategias de afrontamiento adecuadas, reduciendo así el impacto del estrés académico (Goleman, 1996).

Con relación al objetivo específico dos, investigar la relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico. Estas habilidades como la empatía y la capacidad para establecer relaciones sociales efectivas, son fundamentales para recibir apoyo emocional y reducir el estrés en contextos académicos. La correlación de Spearman para la dimensión interpersonal fue de -0.690 ($\text{sig} = 0.010$), sugiriendo una correlación negativa moderada entre estas habilidades y el estrés académico. Este hallazgo es respaldado por investigaciones como la de Arce et al. (2020), quienes demostraron la importancia de las habilidades interpersonales en la reducción del estrés académico en mujeres universitarias en Costa Rica. Así, las habilidades interpersonales facilitan la formación de redes de apoyo efectivas, proporcionando un soporte emocional crucial durante períodos de estrés, lo que ayuda a los estudiantes a manejar mejor las demandas académicas y reducir la percepción de estrés (Bar-On, 1997).

En relación con el objetivo específico tres, investigar la relación entre la dimensión de adaptabilidad y el estrés académico. Esto implica la capacidad para manejar cambios y resolver problemas de manera eficiente, lo cual es esencial para enfrentar los desafíos académicos sin sucumbir al estrés. La correlación de Spearman para la adaptabilidad fue de -0.880 ($\text{sig} = 0.002$), indicando una correlación negativa fuerte con el estrés académico. Estos hallazgos son respaldados por estudios como el de Berríos et al. (2020), que destacaron la importancia de la adaptabilidad en el manejo del estrés, corroborando los resultados de esta investigación. Así, la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones y resolver problemas de manera efectiva ayudó a los estudiantes a enfrentar los desafíos académicos sin sucumbir al estrés, promoviendo un entorno académico más saludable (Salovey y Mayer, 1990).

En relación con el objetivo específico cuatro, analizar la relación entre la dimensión de manejo del estrés y el estrés académico. Estas habilidades como la regulación emocional, son cruciales para controlar las respuestas emocionales y mantener un equilibrio emocional. La correlación de Spearman para el manejo del

estrés mostró un coeficiente de -0.510 ($\text{sig} = 0.001$), indicando una correlación negativa débil pero significativa con el estrés académico. Estos resultados están en línea con la investigación de Estrada et al. (2021), quienes destacaron que las habilidades de manejo del estrés son fundamentales para mitigar el impacto del estrés académico. La regulación emocional permitió a los estudiantes controlar sus respuestas ante situaciones estresantes, reduciendo así el estrés y mejorando su bienestar académico (Goleman, 1996).

En relación con el objetivo específico cinco, investigar la relación entre la dimensión de estado de ánimo general y el estrés académico. Mantener un estado de ánimo positivo ayuda a los estudiantes a enfrentar las demandas académicas con una actitud más resiliente. La correlación de Spearman para el estado de ánimo general fue de -0.530 ($\text{sig} = 0.012$), mostrando una correlación negativa débil pero significativa. Estos hallazgos coinciden con la investigación de Torres (2021), quien encontró que un estado de ánimo positivo está asociado con niveles más bajos de estrés académico. Así, mantener un buen estado de ánimo general ayuda a los estudiantes a abordar las exigencias académicas con una actitud más positiva y resiliente, reduciendo el estrés académico (Bar-On, 1997).

En resumen, este estudio subraya la relevancia de la inteligencia emocional y sus diferentes aspectos en la manejo del estrés académico. La fuerte correlación inversa entre la inteligencia emocional y el estrés académico indica que promover el crecimiento de estas competencias en los estudiantes puede ser una táctica eficaz para potenciar tanto su bienestar como su rendimiento académico.

VI. CONCLUSIONES

Luego de precisar los resultados y efectuar la discusión, se plantea las conclusiones siguientes:

1. El estudio evidenció que existe una fuerte correlación inversa entre la inteligencia emocional y el estrés académico. En concreto, se observa un coeficiente de correlación de Spearman de -0.970, lo que sugiere que a medida que la inteligencia emocional aumenta, el nivel de estrés académico tiende a reducirse de manera significativa. Este hallazgo es consistente con estudios anteriores, destacando que la inteligencia emocional proporciona herramientas cruciales para la gestión del estrés. La inteligencia emocional está asociada con niveles reducidos de estrés académico la muestra de estudio. Estos hallazgos respaldan la idea sobre el fortalecimiento de competencias emocionales pueden jugar un papel crucial en la mejora del bienestar estudiantil y el desempeño académico. Futuras investigaciones podrían profundizar en cómo intervenciones específicas en inteligencia emocional pueden beneficiar aún más a los estudiantes, especialmente en contextos educativos diversos y cambiantes como el actual.
2. La dimensión intrapersonal, que incluye el autoconocimiento y la autorregulación, mostró una correlación negativa débil pero significativa con el estrés académico ($Rho = -0.520$). Esto sugiere que el autoconocimiento y la autorregulación permiten a los estudiantes identificar y gestionar sus emociones, disminuyendo así el impacto del estrés académico.
3. La dimensión interpersonal, que abarca habilidades como la empatía y la capacidad de establecer relaciones, presentó una correlación negativa moderada con el estrés académico ($Rho = -0.690$). Este resultado indica que las habilidades interpersonales son esenciales para recibir apoyo emocional y reducir el estrés, facilitando la creación de redes de apoyo efectivas en el contexto académico.
4. La adaptabilidad mostró una fuerte correlación negativa con el estrés académico ($Rho = -0.880$). Este hallazgo resalta la importancia de la capacidad de gestionar cambios y resolver situaciones de modo eficiente, lo cual es crucial para enfrentar los desafíos académicos sin sucumbir al estrés.

5. Las habilidades de manejo del estrés presentaron una correlación negativa débil pero significativa con el estrés académico ($Rho = -0.510$). La regulación emocional es fundamental para controlar las respuestas emocionales y mantener un equilibrio emocional, lo que ayuda a reducir el impacto del estrés académico.
6. El estado de ánimo general también mostró una correlación negativa débil pero significativa con el estrés académico ($Rho = -0.530$). Mantener un estado de ánimo positivo permite enfrentar las demandas académicas con una actitud más resiliente y reducir el estrés.

VII. RECOMENDACIONES

- Desarrollar e implementar programas de educación emocional en las universidades para enseñar a las estudiantes técnicas de autorregulación emocional, manejo del estrés y habilidades interpersonales.
- Fortalecer los servicios de consejería y apoyo psicológico en las universidades, asegurando que los estudiantes tengan acceso a profesionales capacitados en inteligencia emocional y manejo del estrés.
- Organizar sesiones de apoyo grupal donde los estudiantes puedan compartir sus experiencias y aprender de las estrategias de afrontamiento utilizadas por sus pares.
- Evaluar y, si es posible, ajustar la carga académica para evitar sobrecargar a los estudiantes, promoviendo un balance entre estudios y vida personal.
- Proveer espacios dentro del campus donde los estudiantes puedan relajarse y desestresarse, como zonas verdes, salas de meditación y áreas de descanso.
- Fomentar el autoconocimiento y la autorreflexión con ejercicios y acciones que realicen los estudiantes para identificar sus emociones y factores de estrés.
- Enseñar técnicas de autorregulación emocional, como la meditación, la respiración profunda y el mindfulness, que los estudiantes puedan usar para manejar el estrés en momentos críticos.
- Ofrecer talleres y actividades que desarrollen la empatía y las habilidades sociales, ayudando a establecer relaciones de apoyo y mejorar su red de soporte emocional.
- Programas de Mentoría: Implementar programas de mentoría donde estudiantes de cursos superiores o graduados puedan guiar y apoyar a los estudiantes más nuevos, proporcionando consejos y asistencia emocional.
- Incluir formación en habilidades de resolución de problemas y adaptación al cambio dentro de los programas académicos, preparándolos para enfrentar desafíos de manera efectiva.
- Adoptar métodos de evaluación más flexibles que consideren las diferentes capacidades y contextos de los estudiantes, reduciendo la presión académica.
- Promover la participación en actividades recreativas y extracurriculares que fomenten un estado de ánimo positivo y permitan a los estudiantes desconectar

de las presiones académicas.

- Crear un ambiente académico positivo y de apoyo mediante campañas que resalten la importancia del bienestar emocional y la colaboración entre estudiantes y profesores.

REFERENCIAS

- Arce, C., Lajo, L., Cárdenas, E., Vega, G., & Huertas, A. (2020). Asociación entre estrés académico, composición corporal, actividad física y habilidad emocional en mujeres universitarias. *Movimiento Humano y Salud*, 17(2), 1-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7495494>
- Arnsten, A. F. T. (2009). Stress signalling pathways that impair prefrontal cortex structure and function. *Nature Reviews Neuroscience*, 10(6), 410-422. <https://doi.org/10.1038/nrn2648>
- Ayesta, M. A., & Pastor, P. A. (2020). Estrés académico: Una revisión sistemática de la literatura científica en los últimos diez años [Trabajo de investigación]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/27086>
- Abarca, S., & Gómez, M. I. (2020). Academic stress and its impact on university students' mental health in the Latin American context: A systematic review. *Journal of Nursing Education and Practice*, 10(2), 1-11. https://www.researchgate.net/publication/350276957_Academic_Stress_in_University_Students_Systematic_Review
- Akram, M., & Mahmood, M. (2021). Mediating role of resilience and coping strategies in the relationship between academic stress and psychological distress among university students. *Journal of Pakistan Medical Association*, 61(11), 1422-1427. <https://www.jpma.org.pk>
- Al-Dabal, S. S., & Al-Khawaldeh, S. (2020). The impact of academic stress on the academic performance of university students. *International Journal of Educational Development*, 78, 102156. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102156>
- Ali, S., Rehman, H. U., & Khan, M. A. (2020). Academic stress, coping strategies, and psychological well-being among university students in Pakistan. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 14(2), 233-242. <https://gcu.edu.pk/pjscp.php>
- Arman, A., & Torkhani, M. (2021). The relationship between academic stress and sleep quality among university students: A cross-sectional study. *Health and Psychology in the Middle East*, 30(1), 1-8.
- Balsera Güera, M., Chavasco González, G., López García, R. A., Pérez Rodríguez, M., & Villena Ruiz, C. (2022). Estudio del Burnout en estudiantes de la Universidad de Granada: Influencia moduladora de variables de inteligencia emocional y

- clasificación por cursos. *REIDOCREA Monográfico de Psicología y Salud*, 5(2), 27-32. <https://www.ugr.es/~reidocrea/5-2-5.pdf>
- Balzarotti, S., Biassoni, F., Villani, D., Prunas, A., & Velotti, P. (2016). Individual differences in cognitive emotion regulation: Implications for subjective and psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 17(1). <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10902-014-9587-3>
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=768114>
- Bar-On, R. (2000). *Emotional intelligence: Theory and practice*. Oxford University Press. <https://psycnet.apa.org/record/2001-00355-018>
- Barraza, J. (2014). *Estrés y sentido de coherencia en un grupo de estudiantes universitarios [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]*. Repositorio PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6103>
- Barraza Macías, A. (2005). *Inventario SISCO SV-21: Inventario sistémico cognoscitivista para el estudio del estrés académico*. Editorial ECORFAN. https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Bellota, L. A. (2018). *Inteligencia emocional y autoestima en docentes de la Institución Educativa "José Carlos Mariátegui" Quiquijana Cusco [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]*. Repositorio institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33523/bellota_el.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bettoni, M. (2006). *La armonía emocional: La clave para ser feliz*. Barcelona: Editorial Robinbook.
- Berríos, M., Lamas, E., & Acevedo, R. (2020). Influencia del género en las relaciones entre inteligencia emocional, estrés académico y satisfacción de los estudiantes. *Know and Share Psychology*, 1(4), 229-240. <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4341>
- Bisquerra, A. R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Editorial Síntesis.
- Chaguay Nieto, R. A. (2022). *Inteligencia emocional en docentes de instituciones educativas de una zona rural y una zona urbana, Ecuador 2021 [Tesis de maestría,*

- Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/89061/Chaguay_NR_A-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Depraect, N. E. Z., Decuir, M. G. S., Castro, M. L. C., & Salazar, J. R. Q. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: Medidas preventivas. *Revista de la Alta Tecnología y la Sociedad*, 9(4).
http://sistemanodalsinaloa.gob.mx/archivoscomprobatorios/11_articulosrevistasin_dexadas/22159.pdf
- Escobar Zurita, E. R., Soria de Mesa, B. W., López Proaño, G. F., & Peñafiel Salazar, D. A. (2021). Manejo del estrés académico: Revisión crítica. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/estres-academico.html>
- Estrada Araoz, E., Mamani Roque, M., Gallegos Ramos, N., Mamani Uchasara, H., & Zuloaga Araoz, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Revista Peruana de Epidemiología*, 40(1), 88-93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Figuroa, K. A., & Funes, M. C. (2019). Inteligencia emocional, empatía y rendimiento académico en estudiantes universitarios [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio UCA.
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/561>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Gonzales Chung, J., & Terrones Carrero, M. (2023). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una universidad privada, Lambayeque, 2023 [Tesis para optar el título de licenciada en Psicología, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio USMP. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/12243>

- Guadalupe Guerrero, J., Duarte Méndez, J., Moguel Ruz, D., Canto Ramírez, J., & Breton de la Loza, M. (2021). Efectos en los procesos de escolarización superior: Un acercamiento al escenario educativo en tiempos de distanciamiento social. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(2), 92-123. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.423>
- Hernández, M. B., Blavo, C., Hardigan, P. C., Pérez, A. M., & Hage, K. (2010). Differences in academic stress among health science students at a Hispanic university. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 38(4), 210-221. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2010.tb00180.x>
- Higuera Gómez, E. A., & Trujillo Arechavaleta, B. R. (2020). Manejo del estrés académico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 7(14), 71-80. <https://doi.org/10.24275/rev27mexpsiecl-03>
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca.
- Lupien, S. J., McEwen, B. S., Gunnar, M. R., & Heim, C. (2009). Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 10(6), 434-445. <https://doi.org/10.1038/nrn2639>
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2009). *Emotional intelligence: Key readings*. The Guilford Press.
- McEwen, B. S. (2007). Physiology and neurobiology of stress and adaptation: Central role of the brain. *Physiological Reviews*, 87(3), 873-904. <https://doi.org/10.1152/physrev.00041.2006>
- Norabuena, L. E. (2022). *Relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en la institución educativa No. 20341* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio institucional. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/5735/Luis%20Enrique%20Norabuena%20Obregón.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oros, L. B., & Vogel, G. K. (2005). Eventos que generan estrés en la infancia: Diferencias por sexo y edad. *Enfoques*, 1(17), 85-101. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006

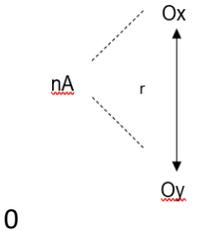
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Portada web mundial*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Palomino Sánchez, B. (2021). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima Vallejo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/81986>
- Park, C. L., Edmondson, D., & Lee, J. (2012). Development of self-regulation skills as predictors of psychological adjustment during the first year of university. *Journal of Adult Development*, 19(1), 40-49. <https://doi.org/10.1007/s10804-011-9133-z>
- Peña-Paredes, E., Bernal Mendoza, L. I., Pérez Cabañas, R., Reyna Ávila, L., & García Sales, K. G. (2018). Estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Nure Investigación: Revista Científica de Enfermería*, 15(92). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6279759>
- Peter, J., & Seligman, M. E. P. (2011). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press.
- Quiliano, M., & Quiliano, M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y Enfermería*, 26(1). <http://dx.doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salovey, P., & Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14(6), 281-285. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00381.x>
- Sandín, B. (2003). El estrés: Un análisis basado en el papel de factores sociales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3(1), 141-157. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33730109.pdf>
- Torres Ahumada, I. (2021). *Influencia de la inteligencia emocional sobre el estrés académico en estudiantes de universidades privadas de Lima en tiempos de pandemia* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7d4e380c-e7ab-4af4-9e85-2d43b9bf0262/content>

- Ugarriza Chávez, N., & Pajares del Águila, L. (2005). Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: NA, en niños y adolescentes. *Academia*. https://www.academia.edu/36406153/Manual_Baron_Ice_Na
- Velásquez, P. R. (2016). *Evaluación de las competencias emocionales de los profesores tutores del Colegio San Agustín de Lima, en función a los resultados de la aplicación del inventario de inteligencia emocional Bar-On (I-CE)* [Tesis de posgrado, Universidad de Piura]. Repositorio institucional. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2470/MAE_EDUC_173-L.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Villasís Keever, M., Márquez-González, H., Zurita-Cruz, J., Miranda-Novales, G., & Escamilla-Núñez, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414-424. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v65n4/2448-9190-ram-65-04-414.pdf>
- UNESCO. (2023a). *Inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes universitarios*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2023b). La UNESCO entrega herramientas para el aprendizaje socioemocional de niños, niñas y jóvenes. <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-entrega-herramientas-para-el-aprendizaje-socioemocional-de-ninos-ninas-y-jovenes>

ANEXOS

MATRICES DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Inteligencia Emocional y estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2024.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	TIPO	DISEÑO	POBLACIÓN
¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de una universidad pública en Lima 2024?	Determinar cómo la inteligencia emocional se relaciona con en el estrés académico de los estudiantes universitarios de una universidad pública en Lima 2024	La inteligencia emocional se relaciona con en el estrés académico de los estudiantes universitarios de una universidad pública en Lima 2024.	Cuantitativa	No experimental, correlacional. 	Conformada por 150 estudiantes de la escuela de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	MUESTRA
¿Cómo se relaciona la dimensión intrapersonal con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024?	Determinar la relación entre la dimensión intrapersonal con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.	La dimensión intrapersonal se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.	Observación y descripción	Inventario de inteligencia emocional – Test de Baron Cuestionario de estrés académico SISCO.	La muestra estará conformada por 150 estudiantes de la Universidad Nacional de Educación, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

<p>¿Cómo se relaciona la dimensión interpersonal con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024?</p> <p>¿Cómo se relaciona la dimensión de adaptabilidad con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024?</p> <p>¿Cómo se relaciona la dimensión de manejo del estrés con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024?</p> <p>¿Cómo se relaciona la dimensión de estado del ánimo en general con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024?</p>	<p>Determinar la relación entre la dimensión interpersonal con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión de adaptabilidad con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión de manejo del estrés con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión de estado del ánimo en general con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.</p>	<p>La dimensión interpersonal se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.</p> <p>La dimensión de adaptabilidad se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.</p> <p>La dimensión de manejo del estrés se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.</p> <p>La dimensión de estado del ánimo en general se relaciona con en el estrés académico en los en estudiantes de una universidad pública en Lima 2024.</p>			
--	--	--	--	--	--

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Inteligencia emocional	Según BarOn (2013), la inteligencia emocional es una combinación de habilidades emocionales, personales y sociales que influyen en la capacidad de adaptarse y enfrentar a la adversidad y las demandas del entorno.	El inventario de IE de BarOn, posee cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y ánimo general, con una escala de tipo Likert.	Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de sí mismo (CM) • Asertividad (AC) • Autoconcepto (AC) • Autorrealización (AR) • Independencia (IN) 	Escala tipo Likert (1-5) <ul style="list-style-type: none"> • 1=rara vez o nunca es mi caso. • 2=pocas veces es mi caso. • 3= a veces es mi caso. • 4=muchas veces es mi caso. • 5= con mucha frecuencia o siempre es mi caso.
			Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía (EM) • Relaciones interpersonales (RI) • Responsabilidad Social (RS) 	
			Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas (SP) • Prueba de la realidad (PR) • Flexibilidad (FL) 	
			Manejo del estrés	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés (TE) • Control de impulsos (CI) 	
			Estado de ánimo en general	<ul style="list-style-type: none"> • Felicidad (FE) • Optimismo (OP) 	
Estrés académico	Barraza (2006) lo describe como una respuesta a niveles fisiológicos, emocionales,	El inventario CISCO tiene cinco dimensiones, las cuales fueron: estresores, reacciones físicas,	Estresores	<ul style="list-style-type: none"> • Carga académica • Dificultades de aprendizaje • Relaciones con profesores • Relaciones con compañeros • Presiones familiares 	Escala tipo Likert (1-5)

	conductuales y psicológicos ante situaciones académicas exigentes.	reacciones psicológicas, reacciones comportamentales y estrategias de afrontamiento		<ul style="list-style-type: none"> ● Presiones sociales 	<ul style="list-style-type: none"> ● 1= nunca ● 2= rara vez ● 3= algunas veces ● 4= casi siempre ● 5= siempre <p>Niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De 0 a 33% nivel leve del estrés - De 34% a 66% nivel moderado del estrés - Del 67% al 100% nivel severo de estrés
			Reacciones físicas	<ul style="list-style-type: none"> ● Dolores de cabeza, tensión muscular, fatiga, alteraciones del sueño, cambios en el apetito, sudoración, palpitaciones. 	
			Reacciones psicológicas	<ul style="list-style-type: none"> ● Ansiedad, preocupación, irritabilidad, falta de concentración, desmotivación, baja autoestima, sentimientos de culpa o incapacidad 	
			Reacciones comportamentales	<ul style="list-style-type: none"> ● Dificultad para concentrarse en el estudio, procrastinación, irritabilidad en las relaciones interpersonales, aislamiento social, consumo de sustancias nocivas. 	
			Estrategias de afrontamiento	<ul style="list-style-type: none"> ● Estrategias centradas en el problema ● Estrategias centradas en la emoción 	

Cuestionario: Inteligencia Emocional BarOn

(Adaptado del inventario de Barón (ICE))

Nombre: Edad: Sexo: Nivel:
..... Fecha: / /

Este cuestionario tiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debemos indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como la sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces.

INSTRUCCIONES: Lee adecuadamente las cinco alternativas. Marcar con (x) el número de la respuesta que sea más apropiada para ti. (Seleccionar el número de uno al cinco).

1= Rara vez o nunca es mi caso

2= pocas veces es mi caso

3= A veces es mi caso

4= Muchas veces es mi caso

5= Con mucha frecuencia es mi caso

N°	INTELIGENCIA EMOCIONAL	ESCALA				
		1	2	3	4	5
01	Para superar las dificultades que se me presentan, actúo paso a paso					
02	Me resulta difícil disfrutar de la vida					
03	Prefiero un tipo de trabajo en el cual me indiquen casi todo lo que debo de hacer					
04	Sé cómo manejar los problemas más desagradables					
05	Me agradan las personas que conozco					
06	Trato de valorar y darle sentido a mi vida					
07	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos					

08	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a)					
09	Entro fácilmente en contacto con mis emociones					
10	Soy incapaz de demostrar afecto					
11	Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de las situaciones					
12	Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza					
13	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo					
14	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas					
15	Frente a una situación problemática obtengo la mayor cantidad de información posible para comprender mejor lo que está pasando					
16	Me gusta ayudar a la gente					
17	Me es difícil sonreír					
18	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás					
19	Cuando trabajo con otras personas, tiendo a confiar más en las ideas de los demás que en las mías propias.					
20	Creo que tengo la capacidad para poder controlar las situaciones difíciles					
21	No puedo identificar mis cualidades, no sé realmente para qué cosas soy bueno (a).					
22	No soy capaz de expresar mis sentimientos					
23	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos					
24	No tengo confianza en mí mismo (a)					
25	Creo que he perdido la cabeza					
26	Casi todo lo que hago, lo hago con optimismo					

27	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.					
28	En general, me resulta difícil adaptarme a los cambios					
29	Antes de intentar solucionar un problema me gusta obtener un panorama general del mismo					
30	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen					
31	Soy una persona bastante alegre y optimista.					
32	Prefiero que los otros tomen las decisiones por mi					
33	Puedo manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso (a)					
34	Tengo pensamientos positivos para con los demás					
35	Me es difícil entender cómo me siento					
36	He logrado muy poco en los últimos años					
37	Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir					
38	He tenido experiencias extrañas que son inexplicables					
39	Me resulta fácil hacer amigos (as)					
40	Me tengo mucho respeto					
41	Hago cosas muy raras					
42	Soy impulsivo (a) y esto me trae problemas					
43	Me resulta difícil cambiar de opinión					
44	Tengo la capacidad para comprender los sentimientos ajenos					
45	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar					
46	A la gente le resulta difícil confiar en mí					
47	Estoy contento (a) con mi vida					
48	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo (a)					
49	No resisto al estrés					

50	En mi vida no hago nada malo					
51	No disfruto lo que hago					
52	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos					
53	La gente no comprende mi manera de pensar					
54	En general espero que suceda lo mejor					
55	Mis amistades me confían sus intimidades					
56	No me siento bien conmigo mismo					
57	Percibo cosas extrañas que los demás no ven					
58	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto					
59	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.					
60	Frente a una situación problemática, analizo todas las opciones y luego opto por la que considero mejor					
61	Si veo a un niño llorando me detengo a ayudarlo, aunque en ese momento tenga otro compromiso					
62	Soy una persona divertida					
63	Soy consciente de cómo me siento					
64	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad					
65	Nada me perturba					
66	No me entusiasman mucho mis intereses					
67	Cuando no estoy de acuerdo con alguien siento que se lo puedo decir					
68	Tengo una tendencia a perder contacto con la realidad y a fantasear.					
69	Me es difícil relacionarme con los demás					
70	Me resulta difícil aceptarme tal como soy					
71	Me siento como si estuviera separado (a) de mi cuerpo					
72	Me importa lo que puede sucederle a los demás					
73	Soy impaciente					

74	Puedo cambiar mis viejas costumbres					
75	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema					
76	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones					
77	Me deprimó					
78	Se cómo mantener la calma en situaciones difíciles					
79	Nunca he mentado					
80	En general, me siento motivado (a) para seguir adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles					
81	Trato de seguir adelante con las cosas que me gustan					
82	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo					
83	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías					
84	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos					
85	Me siento feliz conmigo mismo (a)					
86	Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar					
87	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana					
88	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a)					
89	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes					
90	Soy respetuoso (a) con los demás					
91	No estoy muy contento (a) con mi vida					
92	Prefiero seguir a otros, a ser líder					
93	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida					

94	Nunca he violado la ley					
95	Disfruto de las cosas que me interesan					
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso					
97	Tengo tendencia a exagerar					
98	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas					
99	Mantengo buenas relaciones con la gente					
100	Estoy contento (a) con mi cuerpo					
101	Soy una persona muy extraña					
102	Soy impulsivo (a)					
103	Me resulta difícil cambiar mis costumbres					
104	Considero que es importante ser un (a) ciudadano (a) que respeta la ley.					
105	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.					
106	En general, tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surjan inconvenientes					
107	Tengo tendencia a apegarme demasiado a la gente					
108	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.					
109	No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora					
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan					
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza					
112	Soy capaz de dejar de fantasear para inmediatamente ponerme a tono con la realidad					
113	Los demás opinan que soy una persona sociable					
114	Estoy contento (a) con la forma en que me veo					
115	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender					

116	Me es difícil describir lo que siento					
117	Tengo mal carácter					
118	Por lo general, me trabo cuando analizo diferentes opciones para resolver un problema.					
119	Me es difícil ver sufrir a la gente					
120	Me gusta divertirme					
121	Me parece que necesito de los demás, más de lo que ellos me necesitan					
122	Me pongo ansioso					
123	Nunca tengo un mal día					
124	Intento no herir los sentimientos de los demás					
125	No tengo idea de lo que quiero hacer en mi vida					
126	Me es difícil hacer valer mis derechos					
127	Me es difícil ser realista					
128	No mantengo relación con mis amistades					
129	Mis cualidades superan a mis defectos y éstos me permiten estar contento (a) conmigo mismo (a)					
130	Tengo una tendencia a explotar de rabia fácilmente					
131	Si me viera obligado (a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.					
132	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.					
133	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.					

Interpretación de los resultados

Puntajes estándares	Pautas de interpretación
235 – 211	Capacidad emocional muy desarrollada: Marcadamente alta, capacidad emocional inusual
210 – 186	Capacidad emocional muy desarrollada: Alta, buena capacidad emocional

185 – 161	Capacidad emocional adecuada: Promedio
160 – 136	Necesita mejorar: Baja, Capacidad emocionalmente por debajo del promedio
135 - 111	Necesita mejorar: Muy baja, Capacidad emocionalmente por debajo del promedio

Ficha Técnica del inventario de inteligencia emocional

BarOn – Ice.

Nobre: Inventario de Cociente Emocional EQ-I Bar-0n

Desarrollador: Reuven Bar-0n

Origen: Toronto, Canadá

Adaptación peruana: Nelly Ugarriza Chávez (2001)

Administración: Individual o grupal; formato papel y lápiz

Duración: Aproximadamente 25 minutos

Número de artículos: 133

Población objetivo: personas de 16 años y más

Dimensiones:

- Componente intrapersonal (CIA)
- Componente interpersonal (CIE)
- Componente de adaptabilidad (CAD)
- Componente de gestión del estrés (CME)
- Componente de estado de ánimo general (CAG)

Confiabilidad: En una muestra peruana, la confiabilidad del instrumento se evaluó mediante el alfa de Cronbach, arrojando un valor de 0,930 (Ugarriza, 2001).

Validez: El análisis factorial realizado en una muestra de peruanos de 1996 reveló un valor de p de 0,000. Las cargas factoriales oscilaron entre 0,46 y 0,88 (Ugarriza, 2001).

El Inventario SISCO SV 21

(para el estudio del estrés académico de Barraza, 2005)

Nombre:Edad: Sexo: Nivel:
Fecha: / /

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

- Si
 No

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

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

0	1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

3. Dimensión estresores

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

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

Ítems	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as						

profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

4. Dimensión síntomas (reacciones)

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

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

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

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

Desgano para realizar las labores escolares						
---	--	--	--	--	--	--

5. Dimensión estrategias de afrontamiento

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

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

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

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

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S
0	1	2	3	4	5

Ficha técnica del Inventario SISCO SV-21

Nombre: Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico.
Segunda versión de 21 ítems

Nombre abreviado: Inventario SISCO SV-21

Autor: Arturo Barraza Macías

Estructura: este instrumento está constituido por 23 ítems distribuidos de la siguiente manera:

- Un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (si-no), permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario. En caso de que el investigador lo considere puede utilizar este dato para reportar el nivel de presencia del estrés académico en la población encuestada.
- Un ítem que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho), permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico. Este dato el investigador lo puede utilizar como variable monoítem para medir la intensidad del estrés o, en su defecto, eliminarlo.
- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.
- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones ante un estímulo estresor.
- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos.

Administración: el cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o grupal.

Duración: sin tiempo limitado para su resolución; su aplicación dura entre 20 y 25 minutos.

Población objeto de estudio: alumnos de educación media superior (bachillerato), superior (licenciatura) y posgrado (especialización, maestría y doctorado).

Propiedades Psicométricas: este instrumento reporta las siguientes propiedades psicométricas:

- Confiabilidad: el inventario en su totalidad presenta una confiabilidad en alfa de Cronbach de .85. La dimensión de estresores presenta una confiabilidad de .83; la de síntomas presenta una confiabilidad de .87; y la de estrategias de afrontamiento una de .85. Todas ellas también en alfa de Cronbach. Todos estos niveles de confiabilidad pueden ser considerados muy buenos de acuerdo a la escala de valores propuesta por DeVellis (2011) y al ser el alfa de Cronbach un procedimiento basado en la consistencia interna se puede afirmar la homogeneidad de los ítems con relación al constructo “estrés académico” que los integra.
- Análisis de consistencia interna: los resultados muestran que todos los ítems correlacionaron positivamente ($p < .01$) con el puntaje global obtenido por cada encuestado, siendo el valor r de Pearson menor de .280 y el mayor de .671; así mismo, cada ítem correlaciona de manera positiva ($p < .01$) con el puntaje obtenido, en su dimensión correspondiente, por cada encuestado, siendo el valor r de Pearson menor de .662 y el mayor de .801 Este resultado confirma la homogeneidad de los ítems alrededor del constructo “estrés académico” y la direccionalidad única de los ítems.
- Análisis de grupos contrastados: los resultados muestran que todos los ítems permiten discriminar ($p < .01$) entre los alumnos que presentan un nivel bajo de estrés de los que presentan un nivel alto; así mismo permiten discriminar ($p < .01$) entre una baja y alta presencia de cada uno de los componentes sistémico procesuales del estrés.
- El Análisis Factorial Exploratorio permitió identificar tres factores que explican el 47% de la varianza total; estos tres factores se corresponden con los componentes sistémico-procesuales que establece el Modelo Sistémico Cognoscitivista: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

CONSOLIDACIÓN DE DATOS RECOLECTADOS INTELIGENCIA EMOCIONAL

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X
3	SUJETOS EXAMINADOS	INTRAPERSONAL					INTERPERSONAL			ADAPTABILIDAD			MANEJO DE ESTRÉS		ESTADO DE ÁNIMO		TOTAL POR DIMENSIONES					TOTAL	Menos ítems 133	CE TOTAL
4		CM	SE	AE	AR	IN	EM	RI	RS	SP	PR	FL	TE	CI	FE	OP	INTRAP	INTERP	ADAPT	ME	EA	DIMENSIONES		
5	E1	32	23	28	32	20	33	34	38	26	33	24	31	23	34	21	135	105	83	54	55	432	28	404
6	E2	22	21	27	35	22	26	35	35	25	31	28	29	35	30	22	127	96	84	64	52	423	23	400
7	E3	29	19	28	30	19	31	37	41	23	31	24	28	32	36	22	125	109	78	60	58	430	30	400
8	E4	28	19	27	30	20	25	37	35	25	34	25	28	22	37	23	124	97	84	50	60	415	25	390
9	E5	29	17	26	30	19	30	35	36	28	33	24	27	28	31	23	121	101	85	55	54	416	27	389
10	E6	25	22	33	33	15	22	33	28	27	29	24	31	30	35	27	128	83	80	61	62	414	25	389
11	E7	27	20	32	28	25	34	35	40	21	29	22	29	22	33	29	132	109	72	51	62	426	25	401
12	E8	32	23	28	32	20	33	34	38	26	33	24	31	23	34	21	135	105	83	54	55	432	28	404
13	E9	22	21	27	35	23	26	35	35	25	31	28	29	35	30	22	128	96	84	64	52	424	23	401
14	E10	29	19	28	30	19	31	37	41	23	31	24	28	32	36	22	125	109	78	60	58	430	30	400
15	E11	25	22	33	33	15	22	33	28	27	29	24	31	30	35	27	128	83	80	61	62	414	25	389
16	E12	30	25	28	35	24	27	36	33	26	33	22	28	31	35	21	142	96	81	59	56	434	23	411
17	E13	28	23	27	27	23	27	37	40	26	36	29	25	33	28	24	128	104	91	58	52	433	29	404
18	E14	27	20	32	28	25	34	35	40	21	29	22	29	22	33	29	132	109	72	51	62	426	25	401
19	E15	25	18	31	30	19	32	37	45	20	31	25	31	27	35	27	123	114	76	58	62	433	28	405
20	E16	28	23	29	27	23	27	37	40	26	36	29	25	33	28	24	130	104	91	58	52	435	29	406
21	E17	29	17	28	30	19	30	35	36	28	33	24	27	28	34	23	123	101	85	55	57	421	27	394
22	E18	25	18	31	30	19	32	37	45	20	31	25	31	27	35	27	123	114	76	58	62	433	28	405
23	E19	30	24	22	30	23	27	38	30	28	32	28	33	28	37	23	129	95	88	61	60	433	27	406
24	E20	24	23	26	31	25	31	38	40	30	31	27	30	33	24	25	129	109	88	63	49	438	25	413
25	E21	30	25	29	35	24	27	36	34	26	33	22	28	31	35	21	143	97	81	59	56	436	23	413
26	E22	30	24	22	30	23	27	38	31	30	32	28	33	28	38	23	129	96	90	61	61	437	27	410
27	E23	24	23	26	31	25	31	38	40	30	31	27	30	33	24	25	129	109	88	63	49	438	25	413
28	E24	29	21	30	27	24	28	42	34	26	28	25	32	34	42	28	131	104	79	66	70	450	31	419
29	E25	28	19	33	33	24	35	42	42	23	35	25	29	26	39	29	137	119	83	55	68	462	31	431
30	E26	29	21	30	27	24	28	42	34	26	28	25	32	34	42	28	131	104	79	66	70	450	31	419
31	E27	28	19	33	33	24	35	42	42	23	35	25	29	26	39	29	137	119	83	55	68	462	31	431
32	E28	28	21	27	30	24	33	43	41	30	35	22	33	30	42	27	130	117	87	63	69	466	30	436
33	E29	29	26	34	35	20	30	42	40	30	33	24	33	31	33	27	144	112	87	64	60	467	30	437
34	E30	30	24	34	32	21	29	41	41	29	37	30	30	35	32	21	141	111	96	65	53	466	28	438
35	E31	30	22	28	29	21	33	41	37	29	32	29	37	33	37	28	130	111	90	70	65	466	32	434
36	E32	27	24	32	33	24	33	38	41	27	31	28	33	34	36	26	140	112	86	67	62	467	28	439
37	E33	28	21	27	30	24	33	43	41	30	35	22	33	30	42	27	130	117	87	63	69	466	30	436
38	E34	27	23	37	33	18	29	32	37	29	42	26	29	29	38	29	138	98	97	58	67	458	27	431
39	E35	29	26	34	35	20	30	42	40	30	33	24	33	31	33	27	144	112	87	64	60	467	30	437
40	E36	30	24	34	32	21	29	41	42	29	37	30	30	35	32	21	141	112	96	65	53	467	28	439

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X
40	E36	30	24	34	32	21	29	41	42	29	37	30	30	35	32	21	141	112	96	65	53	467	28	439
41	E37	30	24	34	32	21	29	41	42	29	37	30	30	35	32	21	141	112	96	65	53	467	28	439
42	E38	27	24	32	33	24	33	38	41	27	31	28	33	34	36	26	140	112	86	67	62	467	28	439
43	E39	27	23	37	33	18	29	32	37	29	42	26	29	29	38	29	138	98	97	58	67	458	27	431
44	E40	25	25	33	37	26	25	39	36	29	31	26	30	34	33	24	146	100	86	64	63	459	26	433
45	E41	30	23	32	36	23	32	40	40	27	33	24	35	28	36	26	144	112	90	63	62	471	31	440
46	E42	31	20	33	30	27	33	36	38	28	36	26	36	28	40	29	141	107	90	64	69	471	31	438
47	E43	25	25	33	37	26	25	39	35	29	31	26	30	34	33	24	146	99	86	64	63	458	26	432
48	E44	30	23	32	36	23	32	40	40	27	33	24	35	28	36	26	144	112	90	63	62	471	31	440
49	E45	31	20	33	30	27	33	36	38	28	36	26	36	28	40	29	141	107	90	64	69	471	31	438
50	E46	31	20	33	30	27	33	36	38	28	36	26	36	28	40	29	141	107	90	64	69	471	31	438
51	E47	34	24	32	37	24	36	41	41	29	41	29	37	24	38	33	151	118	99	61	71	500	33	467
52	E48	30	26	29	35	29	33	46	43	34	33	29	39	32	35	28	149	122	102	71	63	507	31	476
53	E49	34	24	32	37	24	36	41	41	29	41	29	37	24	38	33	151	118	99	61	71	500	33	467
54	E50	18	9	18	15	18	15	21	23	12	17	15	15	14	23	19	78	59	44	29	42	252	18	234
55	E51	16	16	20	23	12	19	27	23	12	17	17	20	16	25	22	87	69	46	36	47	285	19	266
56	E52	18	16	20	23	12	19	27	23	12	19	17	20	16	25	22	89	69	48	36	47	289	21	268
57	E53	14	14	21	17	9	24	22	26	24	26	15	23	15	23	18	75	72	65	38	41	291	13	278
58	E54	16	13	25	18	16	18	26	27	13	25	18	18	18	18	21	88	71	56	36	39	290	22	268
59	E55	13	18	21	21	12	19	25	32	16	24	21	19	17	23	19	85	76	61	36	42	300	16	284
60	E56	14	18	20	21	17	19	23	22	13	23	18	19	14	19	24	90	64	60	33	43	290	21	269
61	E57	17	18	20	20	14	17	25	25	12	25	17	23	16	20	22	89	67	54	39	42	291	18	273
62	E58	14	14	21	17	9	24	22	26	24	26	15	23	15	23	18	75	72	65	38	41	291	13	278
63	E59	16	13	25	18	16	18	26	27	13	25	18	18	18	18	21	88	71	56	36	39	290	22	268
64	E60	13	18	21	21	12	19	25	32	16	24	21	19	17	23	19	85	76	61	36	42	300	16	284
65	E61	14	18	20	21	17	19	23	23	13	23	18	19	14	19	24	90	65	60	33	43	291	21	270
66	E62	17	18	20	20	14	17	25	25	12	25	17	23	16	20	22	89	67	54	39	42	291	18	273
67	E63	14	18	20	21	17	19	23	23	13	23	18	19	14	19	24	90	65	60	33	43	291	21	270
68	E64	19	16	26	23	15	20	23	32	21	15	15	20	13	28	21	99	75	51	33	49	307	18	289
69	E65	17	15	25	23	16	17	26	25	19	23	15	15	19	19	18	96	68	57	34	37	292	17	275
70	E66	17	20	20	19	15	10	24	18	16	19	21	22	21	21	21	91	52	56	43	42	284	15	269
71	E67	15	18	25	17	12	16	27	26	13	21	18	21	25	25	17	87	69	52	46	42	296	19	277
72	E68	16	13	20	18	20	16	26	23	11	21	15	24	19	27	21	87	65	47	43	48	290	22	268
73	E69	12	16	19	17	14	19	24	30	16	20	15	24	17	24	23	78	73	51	41	47	290	18	272
74	E70	16	14	23	22	15	25	29	33	13	22	19	17	17	25	18	90	87	54	34	43	308	21	287
75	E71	19	16	26	23	15	20	23	32	21	15	15	20	13	28	21	99	75	51	33	49	307	18	289
76	E72	17	15	25	23	16	17	26	25	19	23	15	15	19	19	18	96	68	57	34	37	292	17	275
77	E73	17	20	20	19	15	10	24	18	16	19	21	22	21	21	21	91	52	56	43	42	284	15	269
78	E74	15	18	25	17	12	16	27	26	13	21	18	21	25	25	17	87	69	52	46	42	296	19	277

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X
77	E73	17	20	20	19	15	10	24	18	16	19	21	22	21	21	21	31	52	56	43	42	284	15	269
78	E74	15	18	25	17	12	16	27	26	13	21	18	21	25	25	17	87	69	52	46	42	296	19	277
79	E75	16	13	20	18	20	16	26	23	11	21	15	24	19	27	21	87	65	47	43	48	290	22	268
80	E76	12	16	19	17	14	19	24	30	16	20	15	24	17	24	23	78	73	51	41	47	290	18	272
81	E77	16	14	23	22	15	25	29	33	13	22	19	17	17	25	18	90	87	54	34	43	308	21	287
82	E78	32	23	28	32	20	33	34	38	26	33	24	31	23	34	21	135	105	83	54	55	432	28	404
83	E79	22	21	27	35	23	26	35	35	25	31	28	29	35	30	22	128	96	84	64	52	424	23	401
84	E80	29	19	28	30	19	31	37	41	23	31	24	28	32	36	22	125	109	78	60	58	430	30	400
85	E81	28	19	27	30	20	27	37	35	25	34	25	28	22	37	23	124	99	84	50	60	417	25	392
86	E82	29	17	28	30	19	30	35	36	28	33	24	27	28	34	23	123	101	85	55	57	421	27	394
87	E83	25	22	33	33	15	22	33	28	27	29	24	31	30	35	27	128	83	80	61	62	414	25	389
88	E84	27	20	32	28	25	34	35	40	21	29	22	29	22	33	29	132	109	72	51	62	426	25	401
89	E85	32	23	28	32	20	33	34	38	26	33	24	31	23	34	21	135	105	83	54	55	432	28	404
90	E86	22	21	27	35	23	26	35	35	25	31	28	29	35	30	22	128	96	84	64	52	424	23	401
91	E87	29	19	28	30	19	31	37	41	23	31	24	28	32	36	22	125	109	78	60	58	430	30	400
92	E88	25	22	33	33	15	22	33	28	27	29	24	31	30	35	27	128	83	80	61	62	414	25	389
93	E89	30	25	28	35	24	27	36	33	26	33	22	28	31	35	21	142	96	81	59	56	434	23	411
94	E90	28	23	27	27	23	27	37	40	26	36	29	25	33	28	24	128	104	91	58	52	433	29	404
95	E91	27	20	32	28	25	34	35	40	21	29	22	29	22	33	29	132	109	72	51	62	426	25	401
96	E92	25	18	31	30	19	32	37	45	20	31	25	31	27	35	27	123	114	76	58	62	433	28	405
97	E93	28	23	29	27	23	27	37	40	26	36	29	25	33	28	24	130	104	91	58	52	435	29	406
98	E94	29	17	28	30	19	30	35	36	28	33	24	27	28	34	23	123	101	85	55	57	421	27	394
99	E95	25	18	31	30	19	32	37	45	20	31	25	31	27	35	27	123	114	76	58	62	433	28	405
100	E96	30	24	22	30	23	27	38	30	30	32	28	33	28	38	23	129	95	90	61	61	436	27	409
101	E97	24	23	26	31	25	31	38	40	30	31	27	30	33	24	25	129	109	88	63	49	438	25	413
102	E98	30	25	29	35	24	27	36	34	26	33	22	28	31	35	21	143	97	81	59	56	436	23	413
103	E99	30	24	22	30	23	27	38	31	30	32	28	33	28	38	23	129	96	90	61	61	437	27	410
104	E100	24	23	26	31	25	31	38	40	30	31	27	30	33	24	25	129	109	88	63	49	438	25	413
105	E101	29	21	30	27	24	28	42	34	26	28	25	32	34	42	28	131	104	79	66	70	450	31	419
106	E102	28	19	33	33	24	35	42	42	23	35	25	29	26	39	29	137	119	83	55	68	462	31	431
107	E103	29	21	30	27	24	28	42	34	26	28	25	32	34	42	28	131	104	79	66	70	450	31	419
108	E104	28	19	33	33	24	35	42	42	23	35	25	29	26	39	29	137	119	83	55	68	462	31	431
109	E105	28	23	28	30	22	32	44	38	27	36	25	34	32	44	28	131	114	88	66	72	471	32	439
110	E106	28	23	31	31	23	31	41	39	28	33	24	33	29	38	28	136	111	85	62	66	460	29	431
111	E107	25	25	31	36	28	31	35	36	29	34	29	28	29	37	20	145	102	92	57	57	453	25	428
112	E108	31	24	36	37	21	27	29	37	29	39	29	35	33	31	22	149	93	97	68	53	460	30	430
113	E109	28	23	28	30	22	32	44	37	27	36	25	34	32	44	28	131	113	88	66	72	470	32	438
114	E110	28	57	27	30	20	27	37	35	25	34	25	28	22	37	23	162	99	84	50	60	455	25	430
115	E111	28	23	31	31	23	31	41	39	28	33	24	33	29	38	28	136	111	85	62	66	460	29	431

ESTRÉS ACADÉMICO

1	SUJETOS	DIMENSIONES						GENERAL	
		ESTRESORES		SINTOMAS		AFRONTAMIENTO			
		ESTRESORES	PUNTAJE	SINTOMAS	PUNTAJE	AFRONTAMIENTO	PUNTAJE		
4	E1	3.222	64.444	2.389	47.778	3.125	62.500	2.771	55.429
5	E2	4.333	86.667	4.722	94.444	3.000	60.000	4.229	84.571
6	E3	3.778	75.556	3.556	71.111	4.125	82.500	3.743	74.857
7	E4	3.667	73.333	2.611	52.222	4.000	80.000	3.200	64.000
8	E5	3.000	60.000	3.000	60.000	3.000	60.000	3.000	60.000
9	E6	3.444	68.889	2.611	52.222	3.250	65.000	2.971	59.429
10	E7	3.333	66.667	1.500	30.000	1.375	27.500	1.943	38.857
11	E8	2.000	40.000	2.167	43.333	2.000	40.000	2.086	41.714
12	E9	3.000	60.000	3.000	60.000	3.000	60.000	3.000	60.000
13	E10	2.889	57.778	3.667	73.333	3.625	72.500	3.457	69.143
14	E11	3.000	60.000	3.778	75.556	3.000	60.000	3.400	68.000
15	E12	2.000	40.000	2.000	40.000	2.000	40.000	2.000	40.000
16	E13	3.556	71.111	3.000	60.000	3.375	67.500	3.229	64.571
17	E14	3.778	75.556	3.611	72.222	3.625	72.500	3.657	73.143
18	E15	4.000	80.000	4.278	85.556	2.875	57.500	3.886	77.714
19	E16	2.333	46.667	2.111	42.222	1.750	35.000	2.086	41.714
20	E17	3.889	77.778	3.667	73.333	3.000	60.000	3.571	71.429
21	E18	3.778	75.556	3.167	63.333	2.250	45.000	3.114	62.286
22	E19	4.222	84.444	3.667	73.333	3.250	65.000	3.714	74.286
23	E20	3.444	68.889	2.000	40.000	3.000	60.000	2.600	52.000
24	E21	3.444	68.889	3.444	68.889	3.500	70.000	3.457	69.143
25	E22	3.556	71.111	3.833	76.667	3.625	72.500	3.714	74.286
26	E23	3.444	68.889	3.167	63.333	3.375	67.500	3.286	65.714
27	E24	2.889	57.778	2.889	57.778	3.250	65.000	2.971	59.429
28	E25	3.778	75.556	3.222	64.444	2.750	55.000	3.257	65.143
29	E26	3.333	66.667	2.722	54.444	2.750	55.000	2.886	57.714
30	E27	4.111	82.222	4.667	93.333	3.250	65.000	4.200	84.000
31	E28	3.222	64.444	3.167	63.333	3.000	60.000	3.143	62.857
32	E29	3.222	64.444	2.056	41.111	3.125	62.500	2.600	52.000
33	E30	3.444	68.889	1.167	23.333	3.500	70.000	2.286	45.714
34	E31	3.556	71.111	4.389	87.778	3.125	62.500	3.886	77.714
35	E32	2.778	55.556	3.111	62.222	2.750	55.000	2.943	58.857

	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT
36	E33	4.111	82.222	2.333	46.667	4.375	87.500	3.257	65.143
37	E34	2.667	53.333	2.611	52.222	3.125	62.500	2.743	54.857
38	E35	2.778	55.556	1.889	37.778	3.500	70.000	2.486	49.714
39	E36	3.444	68.889	2.278	45.556	3.000	60.000	2.743	54.857
40	E37	2.667	53.333	2.833	56.667	2.375	47.500	2.686	53.714
41	E38	3.556	71.111	3.722	74.444	3.375	67.500	3.600	72.000
42	E39	3.000	60.000	2.667	53.333	2.375	47.500	2.686	53.714
43	E40	3.778	75.556	2.889	57.778	3.125	62.500	3.171	63.429
44	E41	3.444	68.889	3.500	70.000	3.750	75.000	3.543	70.857
45	E42	2.444	48.889	1.667	33.333	3.000	60.000	2.171	43.429
46	E43	3.000	60.000	1.722	34.444	1.625	32.500	2.029	40.571
47	E44	4.111	82.222	3.000	60.000	2.250	45.000	3.114	62.286
48	E45	3.556	71.111	4.833	96.667	3.250	65.000	4.143	82.857
49	E46	3.556	71.111	3.500	70.000	3.500	70.000	3.514	70.286
50	E47	3.222	64.444	2.944	58.889	3.000	60.000	3.029	60.571
51	E48	3.444	68.889	3.833	76.667	2.750	55.000	3.486	69.714
52	E49	2.222	44.444	2.500	50.000	3.625	72.500	2.686	53.714
53	E50	2.667	53.333	2.222	44.444	4.375	87.500	2.829	56.571
54	E51	3.444	68.889	3.722	74.444	2.875	57.500	3.457	69.143
55	E52	3.667	73.333	3.500	70.000	2.250	45.000	3.257	65.143
56	E53	3.444	68.889	3.222	64.444	3.875	77.500	3.429	68.571
57	E54	3.333	66.667	3.500	70.000	3.125	62.500	3.371	67.429
58	E55	4.667	93.333	3.889	77.778	2.250	45.000	3.714	74.286
59	E56	2.889	57.778	2.389	47.778	3.750	75.000	2.829	56.571
60	E57	2.111	42.222	2.056	41.111	4.875	97.500	2.714	54.286
61	E58	3.667	73.333	2.222	44.444	3.375	67.500	2.857	57.143
62	E59	4.000	80.000	4.778	95.556	4.000	80.000	4.400	88.000
63	E60	3.889	77.778	3.500	70.000	3.625	72.500	3.629	72.571
64	E61	2.444	48.889	2.500	50.000	2.625	52.500	2.514	50.286
65	E62	4.111	82.222	3.611	72.222	3.500	70.000	3.714	74.286
66	E63	4.000	80.000	4.722	94.444	4.000	80.000	4.371	87.429
67	E64	3.889	77.778	1.833	36.667	3.375	67.500	2.714	54.286
68	E65	2.333	46.667	2.500	50.000	3.375	67.500	2.657	53.143
69	E66	3.222	64.444	3.667	73.333	3.375	67.500	3.486	69.714
70	E67	2.444	48.889	1.278	25.556	2.125	42.500	1.771	35.429
71	E68	3.667	73.333	4.111	82.222	3.250	65.000	3.800	76.000
72	E69	3.667	73.333	2.889	57.778	3.875	77.500	3.314	66.286
73	E70	3.667	73.333	4.889	97.778	3.500	70.000	4.257	85.143
74	E71	2.333	46.667	2.000	40.000	2.250	45.000	2.143	42.857

	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT
74	E71	2.333	46.667	2.000	40.000	2.250	45.000	2.143	42.857
75	E72	4.556	91.111	4.056	81.111	4.000	80.000	4.171	83.429
76	E73	3.222	64.444	2.389	47.778	3.125	62.500	2.771	55.429
77	E74	4.444	88.889	4.556	91.111	3.000	60.000	4.171	83.429
78	E75	3.778	75.556	3.556	71.111	4.125	82.500	3.743	74.857
79	E76	3.667	73.333	2.611	52.222	4.000	80.000	3.200	64.000
80	E77	3.000	60.000	3.000	60.000	3.000	60.000	3.000	60.000
81	E78	3.444	68.889	2.611	52.222	3.250	65.000	2.971	59.429
82	E79	3.333	66.667	1.500	30.000	1.375	27.500	1.943	38.857
83	E80	2.000	40.000	2.167	43.333	2.000	40.000	2.086	41.714
84	E81	3.000	60.000	3.000	60.000	3.000	60.000	3.000	60.000
85	E82	2.889	57.778	3.667	73.333	3.625	72.500	3.457	69.143
86	E83	3.000	60.000	3.778	75.556	3.000	60.000	3.400	68.000
87	E84	2.000	40.000	2.000	40.000	2.000	40.000	2.000	40.000
88	E85	3.556	71.111	3.000	60.000	3.375	67.500	3.229	64.571
89	E86	3.778	75.556	3.611	72.222	3.625	72.500	3.657	73.143
90	E87	4.667	93.333	3.889	77.778	2.250	45.000	3.714	74.286
91	E88	2.889	57.778	2.389	47.778	3.750	75.000	2.829	56.571
92	E89	2.111	42.222	2.056	41.111	4.875	97.500	2.714	54.286
93	E90	3.667	73.333	2.222	44.444	3.375	67.500	2.857	57.143
94	E91	4.000	80.000	4.778	95.556	4.000	80.000	4.400	88.000
95	E92	2.667	53.333	2.611	52.222	3.125	62.500	2.743	54.857
96	E93	2.778	55.556	1.889	37.778	3.500	70.000	2.486	49.714
97	E94	3.444	68.889	2.278	45.556	3.000	60.000	2.743	54.857
98	E95	2.667	53.333	2.833	56.667	2.375	47.500	2.686	53.714
99	E96	3.556	71.111	3.722	74.444	3.375	67.500	3.600	72.000
100	E97	3.000	60.000	2.667	53.333	2.375	47.500	2.686	53.714
101	E98	3.778	75.556	2.889	57.778	3.125	62.500	3.171	63.429
102	E99	3.444	68.889	3.500	70.000	3.750	75.000	3.543	70.857
103	E100	2.444	48.889	1.667	33.333	3.000	60.000	2.171	43.429
104	E101	3.000	60.000	1.722	34.444	1.625	32.500	2.029	40.571
105	E102	4.111	82.222	3.000	60.000	2.250	45.000	3.114	62.286
106	E103	3.222	64.444	2.944	58.889	3.000	60.000	3.029	60.571
107	E104	3.444	68.889	3.833	76.667	2.750	55.000	3.486	69.714
108	E105	2.222	44.444	2.500	50.000	3.625	72.500	2.686	53.714
109	E106	2.667	53.333	2.222	44.444	4.375	87.500	2.829	56.571
110	E107	3.444	68.889	3.722	74.444	2.875	57.500	3.457	69.143
111	E108	2.333	46.667	2.111	42.222	1.750	35.000	2.086	41.714
112	E109	3.889	77.778	3.667	73.333	3.000	60.000	3.571	71.429

	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT
116	E113	3.444	68.889	3.444	68.889	3.500	70.000	3.457	69.143
117	E114	3.556	71.111	3.833	76.667	3.625	72.500	3.714	74.286
118	E115	3.333	66.667	2.722	54.444	2.750	55.000	2.886	57.714
119	E116	4.111	82.222	4.667	93.333	3.250	65.000	4.200	84.000
120	E117	3.222	64.444	3.167	63.333	3.000	60.000	3.143	62.857
121	E118	3.222	64.444	2.056	41.111	3.125	62.500	2.600	52.000
122	E119	3.444	68.889	1.167	23.333	3.500	70.000	2.286	45.714
123	E120	3.556	71.111	4.389	87.778	3.125	62.500	3.886	77.714
124	E121	2.778	55.556	3.111	62.222	2.750	55.000	2.943	58.857
125	E122	4.111	82.222	2.333	46.667	4.375	87.500	3.257	65.143
126	E123	2.667	53.333	2.611	52.222	3.125	62.500	2.743	54.857
127	E124	2.778	55.556	1.889	37.778	3.500	70.000	2.486	49.714
128	E125	3.000	60.000	2.667	53.333	2.375	47.500	2.686	53.714
129	E126	3.778	75.556	2.889	57.778	3.125	62.500	3.171	63.429
130	E127	3.444	68.889	3.500	70.000	3.750	75.000	3.543	70.857
131	E128	2.444	48.889	1.667	33.333	3.000	60.000	2.171	43.429
132	E129	3.000	60.000	1.722	34.444	1.625	32.500	2.029	40.571
133	E130	4.111	82.222	3.000	60.000	2.250	45.000	3.114	62.286
134	E131	3.556	71.111	4.833	96.667	3.250	65.000	4.143	82.857
135	E132	3.556	71.111	3.500	70.000	3.500	70.000	3.514	70.286
136	E133	3.222	64.444	2.944	58.889	3.000	60.000	3.029	60.571
137	E134	3.444	68.889	3.833	76.667	2.750	55.000	3.486	69.714
138	E135	3.556	71.111	3.000	60.000	3.375	67.500	3.229	64.571
139	E136	3.778	75.556	3.611	72.222	3.625	72.500	3.657	73.143
140	E137	4.000	80.000	4.278	85.556	2.875	57.500	3.886	77.714
141	E138	2.333	46.667	2.111	42.222	1.750	35.000	2.086	41.714
142	E139	3.889	77.778	3.667	73.333	3.000	60.000	3.571	71.429
143	E140	3.778	75.556	3.167	63.333	2.250	45.000	3.114	62.286
144	E141	4.222	84.444	3.667	73.333	3.250	65.000	3.714	74.286
145	E142	3.444	68.889	2.000	40.000	3.000	60.000	2.600	52.000
146	E143	3.444	68.889	3.444	68.889	3.500	70.000	3.457	69.143
147	E144	3.556	71.111	3.833	76.667	3.625	72.500	3.714	74.286
148	E145	3.444	68.889	3.167	63.333	3.375	67.500	3.286	65.714
149	E146	2.889	57.778	2.889	57.778	3.250	65.000	2.971	59.429
150	E147	3.778	75.556	3.222	64.444	2.750	55.000	3.257	65.143
151	E148	3.333	66.667	2.722	54.444	2.750	55.000	2.886	57.714
152	E149	2.667	53.333	2.222	44.444	4.375	87.500	2.829	56.571
153	E150	3.444	68.889	3.722	74.444	2.875	57.500	3.457	69.143
154		3.333	66.667	3.014	60.289	3.108	62.167	3.118	62.354