

Universidad Católica de Santa María
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades
Escuela Profesional de Psicología



**Autoestima, estrés académico, inteligencia emocional y el rendimiento
académico de estudiantes preuniversitarios**

Tesis presentada por la Bachiller:

Paredes Cardenas, Andrea Stefany

ORCID: 0009-0000-9196-0936

para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Asesor (a):

Mg. Luque Ruiz de Somocursio, Andrés Fernando

ORCID: 0000-0002-7250-1221

Arequipa – Perú

2025

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

PSICOLOGIA

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 19 de Noviembre del 2024

Dictamen: 011462-C-EPSIC-2024

Visto el borrador del expediente 011462, presentado por:

2017201722 - PAREDES CARDENAS ANDREA STEFANY

Titulado:

**AUTOESTIMA, ESTRÉS ACADÉMICO, INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE ESTUDIANTES PREUNIVERSITARIOS**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADO (A) EN PSICOLOGÍA

**29457820 - MARTINEZ CARPIO HECTOR EMILIO
DICTAMINADOR**



**29238564 - ZEVALLOS CORNEJO ASUNTA VILMA
DICTAMINADOR**



**40293944 - CHAVEZ LUQUE YURI FELIX
DICTAMINADOR**



Autoestima, estrés académico, inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes preuniversitarios

INFORME DE ORIGINALIDAD

17%

INDICE DE SIMILITUD

16%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

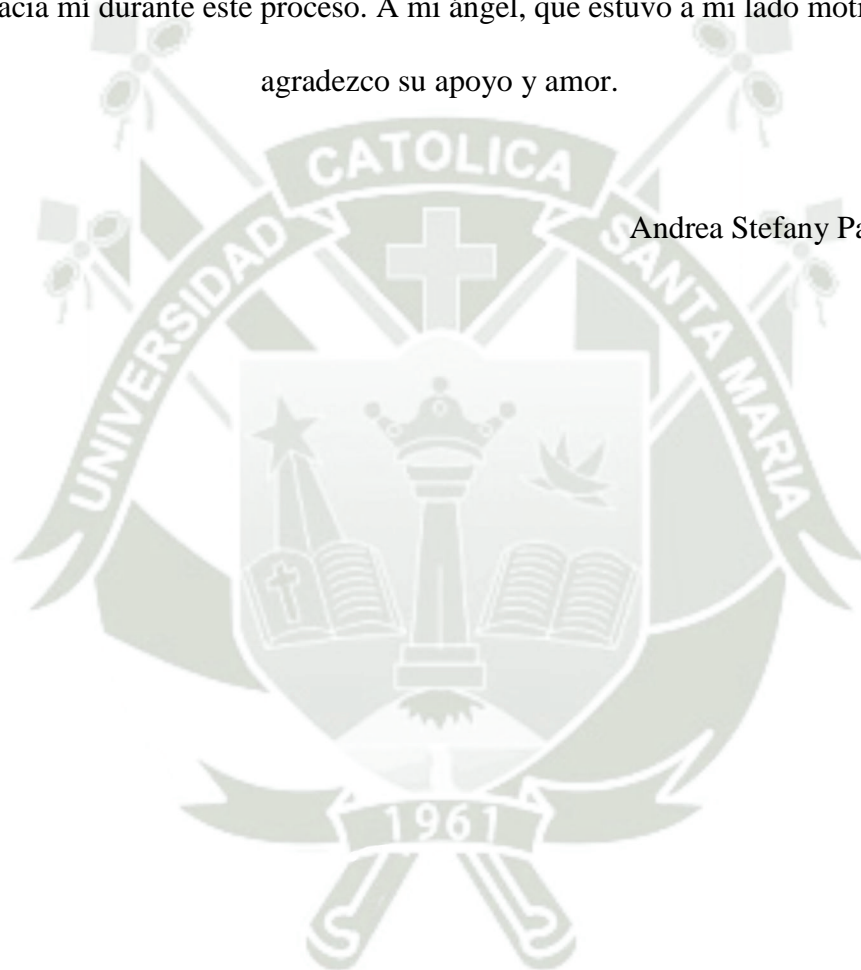
FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	5%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	archive.org Fuente de Internet	<1%
6	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to Universidad Católica San Pablo Trabajo del estudiante	<1%
8	tesis.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%

Dedicatoria

Dedico esta investigación de tesis a mi amada madre, quien es mi mayor referente de perseverancia y fortaleza, por sus enseñanzas, paciencia y su amor incondicional a lo largo de mi etapa de formación académica y mi vida en general. A mi familia y personas a quien estimo, por su cariño hacia mí durante este proceso. A mi ángel, que estuvo a mi lado motivándome, le agradezco su apoyo y amor.

Andrea Stefany Paredes Cárdenas



Agradecimiento

En primer lugar, agradezco a la academia preuniversitaria que me permitió el acceso a su institución para la aplicación de instrumentos y a los participantes de esta investigación. Asimismo, quiero agradecer a mi asesor, el Dr. Andrés Luque de Somocursio por su orientación y recomendaciones durante el proyecto. Finalmente, agradezco a la Universidad Católica de Santa María por su compromiso con una buena formación académica.



Resumen

El objetivo central de esta investigación fue identificar la relación existente entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes preuniversitarios de una academia en la ciudad de Arequipa. La muestra final estuvo compuesta por 151 estudiantes con un rango de edad entre los 16 y 18 años. La metodología utilizada tuvo como base un enfoque cuantitativo, investigación descriptiva y el diseño fue correlacional simple, de corte transversal. En la recolección de datos se aplicaron 3 cuestionarios que fueron el Inventario de autoestima de Coopersmith, el Inventario SISCO SV-21 de estrés académico y el Inventario de inteligencia emocional de Baron Ice:NA, también se les solicitó el promedio de sus notas a los estudiantes. Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre las variables de autoestima, estrés académico e inteligencia emocional, se observa que el estrés académico está relacionado de forma inversa y negativa con la autoestima ($Rho = -.369$), la autoestima y la inteligencia emocional están relacionadas de forma moderada y positiva ($Rho = .544$), la inteligencia emocional presenta una relación inversa y muy baja con el estrés académico ($Rho = -.191$). Finalmente, con respecto a la variable de rendimiento académico no se encontró ninguna correlación con el resto de variables.

Palabras clave: Autoestima, estrés académico, inteligencia emocional, rendimiento académico, estudiantes preuniversitarios.

Abstract

The main objective of this research was to identify the relationship between self-esteem, academic stress, emotional intelligence and academic performance of pre-university students of an academy in the city of Arequipa. The final sample consisted of 151 students with an age range between 16 and 18 years old. The methodology used was based on a quantitative approach, descriptive research and the design was simple correlational, cross-sectional. During data collection, three questionnaires were applied: the Coopersmith Self-Esteem Inventory, the SISCO SV-21 Academic Stress Inventory and the Baron Ice:NA Emotional Intelligence Inventory, and the students were also asked for their grade point average. It is concluded that there is a statistically significant relationship between the variables of self-esteem, academic stress and emotional intelligence, it is observed that academic stress is inversely and negatively related to self-esteem ($Rho = -.369$), self-esteem and emotional intelligence are moderately and positively related ($Rho = .544$), emotional intelligence presents an inverse and very low relationship with academic stress ($Rho = -.191$). Finally, with respect to the academic performance variable, no correlation was found with the rest of the variables.

Key words: Self-esteem, academic stress, emotional intelligence, academic performance, pre-university students.

ÍNDICE

<i>Dedicatoria</i>	
<i>Agradecimiento</i>	
Resumen	
Abstract	
Introducción	1
CAPÍTULO I. PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO.....	4
Pregunta de Investigación	5
Variables y Definición Operacional.....	5
<i>Variable 1. Autoestima</i>	5
<i>Variable 2. Estrés académico</i>	5
<i>Variable 3. Inteligencia emocional</i>	5
<i>Variable 4. Rendimiento Académico</i>	6
Objetivos	6
<i>Objetivo General</i>	6
<i>Objetivos Específicos</i>	6
<i>Autoestima</i>	7
<i>Estrés Académico</i>	10
<i>Inteligencia Emocional</i>	17
<i>Rendimiento Académico</i>	23
Hipótesis.....	28
<i>Hipótesis general</i>	28
CAPITULO II. MÉTODO	29
Método	30
Instrumentos	30

<i>Inventario de Autoestima de Coopersmith</i>	30
<i>Inventario SISCO SV-21 de Estrés Académico</i>	31
<i>Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: NA</i>	31
<i>Registro de notas</i>	32
Participantes	32
Procedimiento.....	33
Consideraciones éticas	34
Análisis de datos.....	34
CAPITULO III. RESULTADOS.....	36
Resultados	37
Discusión.....	65
Conclusiones	69
Sugerencias.....	71
Limitaciones	72
REFERENCIAS.....	73
ANEXOS	84
Anexo 1. Prueba de normalidad	84
Anexo 2. Inventario de Autoestima de Coopersmith	85
Anexo 3. Inventario SISCO SV-21 de Estrés Académico	87
Anexo 4. Cuestionario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE:NA	91
Anexo 5. Consentimiento informado para los participantes de la investigación	94
Anexo 6. Consentimiento informado para el apoderado del estudiante.....	95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Relación entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes preuniversitarios	37
Tabla 2 Niveles de Autoestima de los estudiantes preuniversitarios	40
Tabla 3 Niveles de Estrés Académico de los estudiantes preuniversitarios	41
Tabla 4 Niveles de Inteligencia Emocional de los estudiantes preuniversitarios	42
Tabla 5 Niveles de Rendimiento Académico de los estudiantes preuniversitarios	43
Tabla 6 Autoestima según el sexo de los estudiantes preuniversitarios	44
Tabla 7 Autoestima según la edad de los estudiantes preuniversitarios	46
Tabla 8 Autoestima según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios.....	48
Tabla 9 Estrés académico según el sexo de los estudiantes preuniversitarios	50
Tabla 10 Estrés académico según la edad de los estudiantes preuniversitario	52
Tabla 11 Estrés académico según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios	54
Tabla 12 Inteligencia emocional según el sexo de los estudiantes preuniversitarios	56
Tabla 13 Inteligencia emocional según la edad de los estudiantes preuniversitarios	58
Tabla 14 Inteligencia emocional según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios.....	60
Tabla 15 Rendimiento académico según el sexo de los estudiantes preuniversitarios	62
Tabla 16 Rendimiento académico según la edad de los estudiantes preuniversitarios.....	63
Tabla 17 Rendimiento académico según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios.....	64

Introducción

En el transcurso de la vida, las personas experimentan un proceso de crecimiento y con ello, muchos cambios, tanto de forma física, personal, emocional, como cognitiva; esto también varía según la etapa en la que cada uno se encuentre. En el periodo escolar, los estudiantes empiezan a adquirir conocimientos y obtienen sus primeros logros; es por ello que la escuela ocupa un rol importante para la persona, su desarrollo y comportamiento (UNICEF, 2023). Al terminar esta etapa, los estudiantes pasan a vivir otras experiencias al convertirse en preuniversitarios, además de enfrentarse a nuevos retos y toma de decisiones como la elección de una carrera, postular e ingresar a la universidad; este proceso puede llegar a ser abrumador y lleno de emociones donde es necesaria una buena orientación (Muñoz, 2021).

Es imprescindible que los adolescentes que se encuentran en la etapa preuniversitaria tengan una buena salud mental y acompañamiento, ya que al salir del colegio se les presentan nuevas exigencias y oportunidades a nivel académico y posteriormente profesional, para lidiar con ello es fundamental un adecuado desarrollo personal y de habilidades sociales, cabe resaltar que un buen rendimiento será de gran ayuda ya que servirá como motivación para continuar hasta finalizar su etapa de formación académica y posteriormente hacerse responsable de los deberes de la vida adulta (Universidad Panamericana, 2021).

Los estudiantes preuniversitarios están expuestos a diferentes elementos que pueden impactar de forma positiva o negativa en varios aspectos de su vida. Es importante comprenderlo para poder brindarles el apoyo necesario en esta etapa y por consiguiente, puedan alcanzar una expresión completa y buen manejo de sus capacidades.

Se sabe que uno de los aspectos más importantes para los preuniversitarios es el académico, ya que es necesario que se preparen y obtengan buenos puntajes para poder ingresar

a la universidad. Según Erazo (2012) el rendimiento académico se encarga de medir el desempeño, los logros y la adquisición de aprendizajes, los cuales son brindados a través de métodos educativos y pueden ser evaluados de forma cualitativa como cuantitativa. Identificar de manera exacta qué agentes son los que se relacionan con el desempeño estudiantil puede considerarse algo complejo debido a que pueden variar según la persona y su contexto.

Es importante considerar los factores personales o individuales, cada persona posee características propias, además de fortalezas y debilidades que permiten que se desenvuelva en el medio. Para Belmares (2017) estos factores son determinantes en el ámbito académico ya que indica que se encuentran asociados; en este punto se pueden considerar a las experiencias vividas, actitudes, los pensamientos, motivación, entre otros.

Mientras que Pulido y Herrera (2017) en su investigación mencionan cómo es que las emociones que el estudiante experimenta lo afectan a sí mismo y su rendimiento. En relación al ámbito académico, las emociones consideradas “negativas” como el enojo, la tristeza o la preocupación pueden impactar en su desempeño haciendo que este disminuya. El hecho de no trabar dichas emociones puede desencadenar otras reacciones como el estrés, la ansiedad y en casos más severos la depresión.

Cuando hablamos de factores sociales, partimos de la idea de que la persona es un ser social, por consiguiente, es necesario tener contacto con otros, formar vínculos afectivos adecuados, sentirse y ser parte de un grupo e interactuar con este. Durante la etapa educativa, la relación del estudiante con sus pares también tendrá un gran impacto de forma negativa o positiva, ya sea a nivel personal o en su rendimiento en clase (Luque y Luque, 2015).

Otro tema a considerar serían los factores familiares, el núcleo familiar representa un eje central dentro de la sociedad y es la encargada de brindar afecto, protección y educación al

menor. Además, en la literatura existente se evidencia que la familia desempeña un papel crucial durante el crecimiento del niño y posteriormente en su vida adulta. Por ello, algunos investigadores consideran fundamental evaluar distintos aspectos como la dinámica familiar, tipo de familia, preparación y el nivel socioeconómico de los padres (Rodríguez y Rosquete, 2019).

Por otra parte, los factores institucionales, incluyen aquellas características propias de cada institución como el currículo escolar, el año de estudios, cursos, capacidad de aprendizaje, el sistema de calificaciones, e incluso la relación formada con sus profesores. Una de las preocupaciones que tienen los docentes es el bajo rendimiento de los estudiantes, las inasistencias frecuentes, y en casos más graves, la deserción estudiantil (Montero et al., 2007). Según fuentes estadísticas del Ministerio de la Educación [MINEDU] (2021) la calidad educativa en el Perú es preocupante, debido a que personas de ciertos sectores no cuentan con los medios para pagar la educación, la falta de motivación de los estudiantes, una plana docente inadecuada, entre otros.

Por lo expuesto, el propósito del presente estudio es analizar al estudiante preuniversitario, viendo si existe relación entre cuatro factores que serían la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico. La repercusión que se busca es fomentar el desarrollo adecuado del estudiante, donde profesionales capacitados hagan uso de estrategias y talleres que promuevan la importancia de la salud mental y que tengan como resultado el bienestar emocional de los preuniversitarios, y por consiguiente, una mejora en su nivel académico y la forma de enfrentarse a las exigencias que se les presenten. Cabe destacar que los resultados obtenidos podrán ser utilizados como antecedentes para investigaciones futuras.



CAPÍTULO I.
PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO

Pregunta de Investigación

¿Cómo se relacionan la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes preuniversitarios?

Variables y Definición Operacional

Variable 1. Autoestima

Es la valoración que el individuo se realiza a sí mismo, se moldea por medio de sentimientos, creencias y experiencias (Rodríguez, 2022), según Pérez (2019) esta “imagen” que la persona posee puede ser positiva o negativa, ocupando un lugar importante su desarrollo, en la autoconfianza para afrontar distintos desafíos y en la toma de decisiones.

Para medir esta variable se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith, donde se la divide en tres áreas que son personal, social y familiar.

Variable 2. Estrés académico

Es la reacción que uno experimenta hacia cualquier evento académico demandante; esta puede ser fisiológica, emocional, comportamental y/o cognitiva (Berrío y Mazo, 2011).

El instrumento que se utilizó para medir esta variable fue el Inventario SISCO SV-21 de estrés académico, se encuentran tres dimensiones: los estresores, los síntomas y las estrategias de afrontamiento.

Variable 3. Inteligencia emocional

Es la capacidad que le permite a la persona reconocer, gestionar y entender sus propias emociones y la de los demás; un buen manejo de las emociones ayuda a afrontar de forma eficiente distintas exigencias que se presentan en la vida, logrando un mejor desenvolvimiento respuesta frente a ellas (García-Bullé, 2021).

Se utilizó el Cuestionario de Inteligencia Emocional de Baron ICE:NA para medirla, se conforma por cinco dimensiones que serían la intrapersonal, la interpersonal, la adaptabilidad, el manejo del estrés y el estado de ánimo general.

Variable 4. Rendimiento Académico

Edel (2003) en su investigación cita a Jiménez (2000) quien afirma que el rendimiento académico es el “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia, comparado con la norma de edad y nivel académico” (p.3). Según el MINEDU (2009) lo describe como el puntaje que obtenido después de haber pasado por un proceso de evaluación durante un periodo de tiempo, en base a los cursos, logros y aprendizajes adquiridos.

Para medirlo se utilizó la escala vigesimal (del 0 al 20) propuesta por el MINEDU (2009) y se divide en 4 niveles o puntajes que serían: bajo, regular, bueno y alto.

Objetivos

Objetivo General

Determinar la relación que existe entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes preuniversitarios.

Objetivos Específicos

Describir el nivel de autoestima, estrés académico, inteligencia emocional y del rendimiento académico de los estudiantes preuniversitarios.

Analizar la autoestima según el sexo, la edad y la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios.

Identificar el estrés académico según el sexo, la edad y la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios.

Examinar la inteligencia emocional según el sexo, la edad y la facultad a la que postulan

los estudiantes preuniversitarios.

Especificar el rendimiento académico según el sexo, la edad y la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios.

Antecedentes Teórico-investigativos

Autoestima

Dentro de los autores que hablan sobre autoestima, se encuentra William James, quien fue el creador del concepto y la definió como un acontecimiento de tipo afectivo, percibida como una emoción o sensación la cual se encuentra influida por el éxito o fracaso de la persona (López et al., 2016).

Coopersmith (1967) considera a la autoestima como un juicio personal que se hace sobre uno mismo, esta se puede expresar mediante comportamientos, actitudes, lenguaje verbal y no verbal. Cabe destacar que es subjetiva ya que depende del individuo. Las personas pueden tomar una actitud positiva o de desaprobación, evidenciando que se sienten importantes, dignos o capaces de ser o conseguir algo. Asimismo, la autoestima puede cambiar en función a la edad, el sexo o diferentes circunstancias que experimenta la persona. Por consiguiente, es lógico, que un individuo se perciba digno en un contexto específico, como estudiante por ejemplo, mientras que para otros puede considerarse medianamente digno, como en el ámbito deportivo; y finalmente, a su vez puede verse como alguien indigno para cantar. La valoración total de sus habilidades estaría en función de la importancia que el individuo les otorgue, lo cual le permite, a su vez, llegar a un nivel de autoestima global.

En otra definición sobre autoestima se la considera como un proceso dinámico donde se forma un autoconcepto, influenciado por múltiples componentes sociales interrelacionados.

Asimismo, se identificó a la niñez, adolescencia y adultez temprana como etapas críticas en el

desarrollo y consolidación de la autoestima (Enrique y Muñoz, 2014, como se citó en Davila et al., 2023).

Según Pérez (2019) la autoestima tiene dos componentes importantes, la autoeficacia y el sentido de mérito personal. La autoeficacia se define como la percepción que tiene uno mismo sobre sus propias capacidades y habilidades para afrontar distintas situaciones determinadas. Mientras que el sentido personal se define como la seguridad que tienen las personas acerca de su valor personal, tomando una actitud positiva frente al derecho de vivir y alcanzar la felicidad.

Abraham Maslow propuso una teoría en 1943 sobre la motivación, donde explica qué es lo que estimula el comportamiento humano para satisfacer distintas necesidades, creando una pirámide donde las va ordenando según prioridad, en la teoría resalta 5 niveles con necesidades fundamentales que serían: fisiológicas, de seguridad, sociales, de reconocimiento o autoestima y finalmente, las necesidades de autorrealización. En el cuarto grupo se ubican las necesidades de reconocimiento o autoestima, relacionado con la necesidad de la persona que tiene de sentirse valorado, tener una posición de prestigio, sentirse útil, entre otros (Madero, 2023).

Desde una perspectiva sociocultural, Rosenberg (1995) concibe la autoestima como la percepción que una persona tiene de sí misma, la cual puede ser positiva o negativa. Asimismo, divide la autoestima en dos tipos que serían la global (relacionada con el respeto y autoaceptación) y la específica (relacionada con la valoración o juicio).

Por otro lado, en su teoría sobre la autoestima, Coopersmith (1967) la divide en tres áreas:

Área Personal / Uno mismo. Comprende la valoración que posee la persona con respecto a sus experiencias y a su autopercepción en base a sus cualidades físicas, personales y psicológicas. Considerando su capacidad, importancia, juicio personal, entre otros.

Área Social. Hace referencia a la interacción de la persona con en el medio en el que se encuentra, ya sea con compañeros o amigos. En este punto también se consideran las experiencias vividas dentro de la institución educativa y las expectativas del sujeto en función a qué tan contento está con su rendimiento en el ámbito académico o profesional.

Área Familiar. Relacionada con las vivencias y conductas dentro del entorno familiar y la relación que posee con los miembros que lo componen.

Baja Autoestima

Para Vivar (2023) la baja autoestima es la imagen alterada que tiene la persona sobre sí misma, la cual no permite que uno se considere valioso ni digno, lo cual ocasiona problemas de seguridad, tomar decisiones equivocadas y mantener conductas destructivas.

Según Machuca et al., 2024 la autoestima desempeña un rol fundamental en el desarrollo de los niños y adolescentes, ya que sirve como intermediario junto con la resiliencia frente a experiencias negativas vividas en la niñez, reduciendo su impacto y evitando que en la juventud los individuos se agredan a sí mismos o a los demás. En su investigación señalan que una baja autoestima en la adolescencia los predispone a experimentar un mayor riesgo de desarrollar comportamientos hostiles, lo que puede derivar en un ciclo de autodesprecio y desprecio hacia los demás, afectando negativamente su bienestar emocional y social.

Autoestima en Adolescentes

Frieiro y Gónzales (2021) señalan la importancia de estudiar la autoestima durante la adolescencia promoviendo una autoestima positiva que permita un desarrollo adecuado en distintas áreas como la escolar, personal, social y en el bienestar en general. Un estudio que apoya este fundamento es el de Trzesniewski et al. (2006), donde señala que un nivel bajo de

autoestima en los adolescentes los predispone a padecer de peor salud (ya sea mental o física) al convertirse en adultos, afectando también el ámbito laboral y por consiguiente lo económico.

De acuerdo a Tacca et al. (2020), los adolescentes con un nivel adecuado de autoestima pueden lidiar de mejor manera con las situaciones demandantes, mientras que aquellos que carecen de habilidades sociales tendrían dificultad para formar su identidad, y en consecuencia, optar por la deserción escolar.

Arauco (2021) en su investigación, encontró una correlación directa y significativa entre la inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de secundaria, por lo que se demuestra que a medida que la capacidad emocional aumenta, el nivel de autoestima también lo hace.

Castrillón et al. (2021), en su estudio sobre autoestima y rendimiento en adolescentes de sexo femenino entre 11 y 14 años, hallaron una relación significativa entre las variables mencionadas anteriormente.

Zamora y Leiva (2022) indagaron sobre la autoestima y el estrés en 428 universitarios en Lima, concluyendo que ambas variables se relacionan inversamente, por lo que explican que si los universitarios tienen niveles bajos de autoestima, su nivel de estrés aumentara; mientras que una autoestima adecuada será sinónimo de un estrés bajo.

En el estudio de Alejandría (2022) sobre autoestima y rendimiento de estudiantes de 5° de secundaria en Chiclayo, no se encontró una correlación entre las variables anteriormente mencionadas, por lo que se revela que los niveles de autoestima no influyen en el desempeño estudiantil.

Estrés Académico

Definición de Estrés

Para entender al estrés académico, primero se debe definir al estrés general, la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2023) explica que el estrés es un estado donde se experimenta angustia y presión a nivel mental desencadenado por un evento complejo para la persona. El estrés viene a ser una respuesta natural hacia los estímulos desafiantes o amenazas. La manera en cómo una persona reacciona frente al estrés influye tanto en su salud mental como en su desarrollo en otras áreas.

En el artículo de Cuevas-Torres y García-Ramos (2012) realizan una mención a Lazarus y Folkman (1986) y su teoría sobre el estrés, donde hacen referencia a la persona y a la relación que posee con su entorno, dentro del cual pueden surgir distintos tipos de situaciones demandantes, éstas suponen un gran esfuerzo al momento de lidiar con ellas ya que suelen sobrepasar nuestra capacidad de afrontamiento. A lo descrito se le puede considerar de 2 formas, ya sea como una amenaza o por otro lado, como algo estimulante para la persona.

La American Psychological Association [APA] (2010) para un mejor manejo del estrés señala tres tipos describiéndolos según sus características, manifestaciones, durabilidad y tratamiento.

Estrés Agudo

Es el más común y se da en base a las demandas del pasado cercano y presiones que experimenta la persona sobre su futuro a corto plazo. Este tipo de estrés puede ser enriquecedor siempre y cuando se presente en cantidades pequeñas, en caso contrario, cuando es demasiado se convierte en algo pesado. Ya que este tipo de estrés es a corto plazo no produce daños graves y puede manejarse, algunos síntomas que se presentan comúnmente son:

La angustia emocional. Es una mezcla de irritabilidad junto con la depresión y la ansiedad.

Complicaciones musculares. Por ejemplo, los dolores de cabeza o espalda, también la tensión muscular provocando desgarros.

Problemas digestivos. Como el estreñimiento, la acidez o diarrea.

Sobreexcitación transitoria. Conlleva al aumento de la presión sanguínea o el ritmo cardiaco, mareos o sudoración excesiva.

Estrés agudo episódico

Este tipo de estrés es frecuente, provocando un estilo de vida desordenado y con episodios de crisis. Las personas que lo padecen no saben organizarse y a su vez, se responsabilizan de muchas actividades con las que les es difícil lidiar; es por ello que suelen ser impacientes, tener mal carácter o tener actitudes agresivas, estar nerviosas y tener preocupaciones constantemente. Algunos de los síntomas que se presentan son problemas cardiacos, tener punzadas en el pecho, sufrir de migraña, entre otros. Cabe destacar que para tratarlo se requiere ayuda de un profesional en el tema por meses.

Estrés crónico

Se manifiesta cuando la persona es incapaz de hallar una solución o salida de una situación desoladora y es muy desgastante para quienes lo experimentan ya que se presenta a largo plazo durante años y se da a nivel emocional, mental y físico. Este tipo de estrés puede derivarse de vivencias traumáticas o dolorosas durante la niñez que no se trataron y se mantienen en el tiempo, repercutiendo negativamente en la personalidad del individuo ya que su visión del mundo está “distorsionada”. Lo más preocupante de este caso es que las personas que lo poseen se acostumbran a él mientras se van desgastando hasta llegar al suicidio, enfermedades como el cáncer o experimentar crisis nerviosas, es por ello que la ayuda profesional es determinante a nivel conductual y médico.

Definición de Estrés Académico

El estrés académico es una reacción que las personas experimentan dentro del ámbito educativo, el cual puede repercutir en su desempeño. Actividades como las tareas o evaluaciones se presentan normalmente durante el ciclo académico, el problema se da cuando el individuo presenta una sobrecarga de ellas o está expuesto a otras situaciones demandantes, lo que provoca una inestabilidad sistémica presentándose a través de una variedad de manifestaciones como la ansiedad, el nerviosismo, fatiga, falta de motivación, entre otros. Para poder lidiar con los síntomas descritos anteriormente, el estudiante debe utilizar estrategias que lo ayuden a afrontar la situación, buscando nuevamente un equilibrio en el sistema, ya que si las repercusiones se mantienen en el tiempo pueden afectar otros áreas fuera de lo académico, por ejemplo el área social o psicológica de la persona (Silva et al., 2020).

Orlandini (1999) señala que cuando uno se encuentra en la fase de adquisición de conocimientos puede sentir presión, lo que se conoce también como estrés académico o escolar. Recalca que el estrés se puede experimentar de forma individual o también en conjunto dentro del salón de clases.

Para describir al estrés académico Berrío y Mazo (2011) plantean un modelo sistémico cognoscitivo, compuesto por una serie de eventos que evalúan al entorno y a los estresores, estos procesos buscan alcanzar estabilidad entre el individuo y su medio.

Según Alfonso et al. (2015), el estrés académico se entiende en base a una gran variedad de experiencias, por ejemplo: el nerviosismo, la tensión, la fatiga, o la excesiva preocupación. Mientras que para Maturana y Vargas (2015) el estrés es considerado como una respuesta “normal” frente a eventos que una persona considera difíciles de enfrentar pero también aclara

que si éste llega a ser persistente y se manifiesta en niveles medios a altos ocasionará un desequilibrio para la persona y su desarrollo en distintas áreas de su vida.

Componentes del Estrés Académico

Barraza (2008) menciona los componentes sistémicos-procesuales, centra este modelo en la estructura y sus subsistemas, orientando su atención a la interacción del sistema y el medio, teniendo como finalidad su equilibrio. Respecto al estrés académico, se explica que el alumno al estar sometido a cierta cantidad de exigencias o demandas (percibidas como estresores) provocan un desequilibrio en el sistema, el cual se presenta por medio de varios síntomas (indicadores de desequilibrio) que presionan a la persona a confrontar la situación. Este concepto de estrés académico posibilita reconocer 3 componentes, los cuales serían:

Estresores. También conocidos como fuente de estrés, se los considera estresores una vez que la persona analiza las demandas y considera que sobrepasan los recursos que posee para resolverlas, provocando un desequilibrio sistémico (Barraza, 2006).

Síntomas o indicadores. El desequilibrio sistémico mencionado anteriormente se presenta a través de algunos síntomas. La clasificación de Barraza (2008) se basa en Rossi (2001) que los divide en: Físicos, psicológicos y conductuales.

Estrategias de afrontamiento. Son respuestas que el sistema tiene hacia las demandas que se presentan en el medio (entorno académico). Cuando las estrategias utilizadas son efectivas el sistema vuelve a tener estabilidad y las reacciones se eliminan; pero en caso contrario, si las estrategias no funcionan, el sistema lleva a cabo una evaluación analizando cuáles le ayudaron para posteriormente conseguir éxito (Barraza, 2006).

Tipos de estresores

Los estresores se dividen en dos tipos, los mayores y menores (Cruz y Vargas, 2001, como se citó en Barraza, 2003):

Estresores mayores. Estos se caracterizan por tener consecuencias negativas hacia la persona y ser independientes de la valoración uno les otorga. Están conformados por situaciones como el principio o el fin del periodo académico, el cambio de institución educativa, e incluso las evaluaciones, pero sólo aquellas que afecten el “estatus” del estudiante como su permanencia.

Estresores menores. En este caso, los estímulos estresores si dependen de la percepción que cada persona les da, por consiguiente, lo que para alguien puede significar una situación estresante para otro puede pasar desapercibido. En este grupo se encuentra la competencia del grupo, los exámenes y/o el exceso de actividades o responsabilidades.

Modelo de Estrés Académico: Inputs, Appraisal y Outputs

Existe un modelo conceptual que ayuda a entender de mejor manera al estrés en el contexto académico, planteado por Barraza (2006):

El appraisal. Es la valoración cognitiva realizada por el estudiante, donde cada uno percibe cada situación de forma distinta (como estresante o no). Aquí se pueden apreciar dos resultados: El primero sería el afrontamiento de las demandas utilizando los recursos disponibles de la persona permitiéndole mantener un equilibrio a nivel sistémico con el medio, mientras que en el segundo caso que sería cuando las demandas no pueden ser afrontadas, estas se entienden como una pérdida o amenaza y por consiguiente se relaciona con emociones negativas, lo que ocasionaría el desequilibrio sistémico con el medio.

Este desequilibrio se expresa mediante un grupo de reacciones/síntomas:

Físicos. Problemas para dormir, el agotamiento, dolores de cabeza, sudoración, entre otros.

Psicológicos. Bloqueos mentales, tristeza, problemas para concentrarse o memorizar las cosas, entre otros.

Comportamentales. Consumo de sustancias como alcohol o tabaco, aislarse o pelear.

El input. Que vendrían a ser las experiencias o en este caso, demandas del entorno.

El output. Se entiende como las respuestas/conductas específicas hacia los anteriores estímulos descritos anteriormente.

El coping. Se da en el momento en el que la persona escoge cuál será su estrategia para afrontar las exigencias que se hayan presentado.

Lasluisa (2020) en su investigación se propuso identificar la conexión entre el estrés académico y el rendimiento de estudiantes universitarios en Ecuador, fueron 154 participantes, tuvo como resultado una relación muy débil entre dichas variables, es por ello que decide tener en cuenta otras variables demográficas como el sexo o la relación con el docente como predictores de estrés. Los datos obtenidos demostraron que el sexo masculino experimentó mayor nivel de estrés.

Espinosa et al. (2020), en su artículo de investigación trabajaron con universitarios entre los 18-24 años de las escuelas de Psicología y Trabajo Social, los resultados encontrados evidencian que si hay influencia considerable del estrés sobre el rendimiento, evidenciando una relación inversa entre ellos.

Zea (2021) en su estudio analizó el impacto del estrés académico en alumnos de un colegio público ubicado en Cocachacra - Arequipa durante la pandemia. Su muestra fue de 114 participantes de 4° y 5° grado, los resultados indicaron que el estrés académico se relaciona significativamente con el sexo, pero no con la edad, se destaca que el sexo femenino presentó un mayor puntaje en el área de estrategias de afrontamiento.

Cruz et al. (2022), en su investigación con alumnos de 5° de secundaria, se obtuvo como resultado una correlación positiva moderada entre el estrés y el rendimiento académico de los participantes, además presentaron sintomatología psicológica, pero en menor medida.

Inteligencia Emocional

Para entender de forma más completa la inteligencia emocional (IE) es necesaria la definición tanto de inteligencia como de emoción.

Inteligencia

Por inteligencia se entiende al grupo de capacidades cognoscitivas y comportamentales, las cuales favorecen la adaptación eficaz al entorno social y físico; además, varía de acuerdo a la evolución de la especie y vida de la persona. Engloba capacidades como el proceso de decisión para resolver problemas, entender conceptos complejos, aprender a través de la experiencia, entre otros (Ardila, 2011).

Para Howard Gardner la inteligencia no es algo único ni permanente, ya que está conformada por varias capacidades que le facilitan a las personas entender y relacionarse con el medio; es por ello que formuló una teoría sobre las inteligencias múltiples, donde se explicaba que la inteligencia puede presentarse en varias formas a través de diferentes tipos de inteligencia, las cuales son: la verbal, matemática, musical, espacial, kinestésica, naturalista, intrapersonal y finalmente, interpersonal. Gardner defendía que al identificar y promover los tipos de inteligencia se podría entender de mejor manera a los estudiantes, asimismo conocer sus fortalezas, debilidades y estilos de aprendizaje, lo que favorecería a la implementación de un sistema educativo más completo e inclusivo donde los estudiantes sobresalgan según el tipo de inteligencia que poseen (García et al., 2023).

La inteligencia interpersonal abarca la comprensión e interacción adecuada con otras personas, integra capacidades como la reflexión personal, expresarse de manera eficaz a nivel social, descifrar la comunicación verbal y corporal, además de entender el sentir y las motivaciones propias y ajenas. En el caso de la inteligencia intrapersonal, le permite al individuo

entenderse a profundidad por medio de una autoevaluación, implica la conciencia que tiene uno mismo sobre su interior y por consiguiente, el conocimiento, la comprensión y un buen manejo sobre las propias emociones y temores (García et al., 2023).

Emoción

Para definir la palabra emoción Daniel Goleman (1995) se basó en su raíz etimológica, el verbo latino “movere” siendo su significado: moverse, acompañado del prefijo “e” entendido como “moverse hacia”, por ende, toda acción está predispuesta por una emoción. Explica además que la evolución ha permitido que los individuos posean un sistema de reacción automática, ya que las emociones son básicamente impulsos que te hacen actuar.

Según Goleman la emoción provoca una respuesta, en otras palabras, una acción. Existen situaciones específicas (estímulos) donde las emociones provocan respuestas (reacciones) de forma automática. Para conceptualizar la IE, resalta la gestión de las respuestas emocionales frente a los estímulos, lo que implica no solo reaccionar, sino, responder de una manera más consciente (Bello, 2023).

Chóliz (2005) en su investigación menciona que las emociones poseen alguna función, la cual las hace ser útiles y le otorgan la posibilidad al individuo de reaccionar o comportarse de manera eficaz. El autor cita a Reeve (1994), quien manifiesta que las emociones tienen tres funciones esenciales.

Función adaptativa. Se da cuando la emoción se encarga de preparar al organismo para que ejerza un comportamiento adecuado para el medio donde se encuentre, proporcionando energía y guiando la conducta hacia un propósito específico. La importancia del papel de las emociones de manera adaptativa también fue explicada por Darwin en 1872-1984, donde argumentó que la emoción permite que el sujeto demuestre una conducta adecuada en ocasiones

específicas, por ejemplo: alguien que experimente miedo buscará protección, o cuando algo te produce asco, la respuesta será el rechazo (Reeve, 1994, como se citó en Chóliz, 2005).

Función social. Las emociones permiten la ejecución de un comportamiento adecuado, esta expresión permite que los demás individuos puedan predecir cómo se comportará alguien de acuerdo a sus emociones y asimismo cuál es la conducta que ellos deben tomar en base a ello, lo que favorece a las relaciones interpersonales al permitir gestionar el comportamiento de uno y de los demás, también facilita la comunicación efectiva evitándose desacuerdos o confrontaciones (Reeve, 1994, como se citó en Chóliz, 2005).

Función motivacional. La relación que existe entre la emoción y la motivación es profunda, cabe aclarar que un comportamiento motivado posee dos características fundamentales, la dirección y la intensidad. La emoción permite la manifestación de una conducta motivada y la guía para cumplir una meta específica y que se presente con intensidad. (Reeve, 1994, como se citó en Chóliz, 2005).

Definición de Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional según Goleman es el grupo de capacidades personales que permite identificar emociones propias y la de otros, haciendo que se pueda escoger la mejor forma de responder ante distintas situaciones (Bello, 2023).

García-Bullé (2021) la describe como la capacidad de entender y manejar nuestras respuestas emocionales, teniendo como objetivo comunicarse asertivamente, disminuir el estrés y empatizar con otros. El tener un nivel de inteligencia emocional alto ayuda a formar relaciones sanas y equilibradas con las personas en distintos ámbitos como el familiar, el académico y el laboral.

En la investigación de Kanesan y Fauzan (2019) explican que al existir diferentes conceptos de inteligencia emocional, se han creado tres modelos respecto a esta variable, donde la describen como una inteligencia personal y social:

Modelo de habilidades. Propuesto por Mayer y Salovey en 1997, su enfoque es jerárquico, donde la persona es capaz de percibir, entender y manejar sus emociones. El modelo concibe a la inteligencia como única, donde las emociones trabajan de forma adaptativa, permitiendo que la persona resuelva dificultades y se adapte a su entorno. Está compuesto por cuatro tipos de habilidades mentales al momento de percibir las emociones: 1) Percepción y manifestación, 2) La emoción como facilitadora del pensamiento 3) Comprensión de las emociones y 4) Gestión emocional. (Fernández y Extremera, 2002, como se citó en Cervantes y Rojas, 2023)

Modelo de rasgo. Donde Petrides y Furnham en 2001, aclaran que la IE está vinculada a la autopercepción de las habilidades y el estar propensos a la acción. Este modelo busca integrar las fases de la personalidad vinculadas al ámbito afectivo y está compuesto por 4 elementos: el bienestar, socialización, control personal y la emocionalidad. (Mikulic et al., 2022).

Modelo mixto. Es el de Reuven Bar-On, donde aborda tanto los aspectos internos como externos de la personalidad. Además, mezcla la competencia con la disposición general (habilidad y rasgo respectivamente). Se señala a la IE como una agrupación de competencias, habilidades no intelectuales y aquellas que intervienen al momento de enfrentar las exigencias del entorno (Bar-On, 1997, como se citó en Kanesan y Fauzan, 2019).

Inteligencia emocional según Reuven Bar-On

Cervantes y Rojas (2022) mencionan que el enfoque de Baron fue denominado como “Inteligencia Social-Emocional”, es mixto ya que mezcla las dimensiones de la personalidad junto con las capacidades emocionales y sociales. Las capacidades/habilidades indican que tan eficaz es la comprensión hacia uno mismo y cómo es que uno se expresa y relaciona con otras personas, además de afrontar las demandas que se presentan día a día. A estas capacidades emocionales las dividió en dos grupos: 1) Capacidades básicas: fundamentales para la existencia de la IE como la asertividad, la evaluación personal, el control de impulsos, entre otros; y 2) Capacidades facilitadoras: donde se encuentran la independencia emocional, el optimismo, entre otros.

Ugarriza y Pajares (2005) citan a BarOn (1997), él señaló que la evaluación de la IE se encuentra conformada por 5 escalas:

Intrapersonal. Incluye la comprensión de uno mismo, el uso de la asertividad y tener una autoimagen positiva.

Interpersonal. Abarca características como tener empatía o responsabilidad dentro de la sociedad, mantener relaciones adecuadas, el poder entender por medio de una escucha activa y darle importancia a los sentimientos de otros.

Adaptabilidad. Relacionada con los problemas, la capacidad de flexibilidad y de ser realistas y eficientes al momento de afrontar cambios y/o situaciones diarias.

Manejo del estrés. Capacidad de ser tolerante al estrés y al manejo de reacciones impulsivas, mantenerse calmado y poder trabajar bajo presión sin colapsar emocionalmente frente a circunstancias desafiantes.

Estado de ánimo general. Sentir felicidad y tener una actitud optimista hacen parte de esta escala, también hace referencia a la habilidad de apreciar positivamente distintas vivencias.

Páez y Castaño (2015) en su estudio se propusieron identificar la asociación entre la IE y el rendimiento académico de los universitarios. El tipo de estudio fue de corte transversal, con una muestra de 343 estudiantes. Los datos finales evidenciaron una correlación entre ambas variables, aunque muy baja a comparación de otras investigaciones. En la mayoría de casos las variables ya mencionadas se relacionan positivamente pero también existen otros factores que lo hacen de manera negativa como un nivel bajo de bienestar y ajuste, o una deficiente calidad y cantidad de vínculos con los demás.

Yucra (2017) tuvo como propósito central examinar la asociación entre la inteligencia emocional y la autoestima, además de su probable impacto en el rendimiento de 309 estudiantes entre los 11-17 años de un colegio público ubicado en Santiago de Surco, los resultados mostraron una relación significativa entre todas las variables. Un estudio que complementa esta investigación sería el de Montenegro (2020) que, con una muestra de 332 alumnos de universidad, concluye que la IE funciona como un protector frente a la ansiedad, el estrés académico y la depresión; además evidencia que aquellas personas que poseen una buena inteligencia emocional tienen más posibilidades de manejar eficazmente los desafíos que se les presenten.

Barriga (2018) realizó su estudio en el colegio Stanford de Arequipa, donde encontró una correlación moderada entre inteligencia emocional y rendimiento, concluyendo que los alumnos que poseen un nivel alto de inteligencia emocional tendrán mejores resultados. Datos similares se encontraron en la investigación de Cáceres y Quispe (2019) en una institución educativa en Paucarpata, los resultados mostraron una relación positiva entre las mismas variables.

Fontanillas-Moneo et al. (2022), también indagaron sobre la inteligencia emocional y el rendimiento y su relación. Su muestra fue de 976 alumnos de secundaria de cinco instituciones

educativas a quienes dividieron en dos grupos, los estudiantes con calificaciones bajas y los que tenían un rendimiento común adecuado. En los datos finales se encontró una gran diferencia entre los dos grupos, donde los alumnos con calificaciones altas obtuvieron un mejor puntaje en todas las dimensiones de la IE.

Rendimiento Académico

Investigadores como Edel (2003) o Fajardo et al. (2017), consideran que el concepto de rendimiento es propenso a poder adquirir valores tanto cuantitativos como cualitativos, mismos que evidencian aproximadamente el perfil del estudiante, sus conocimientos, capacidades y su proceso de enseñanza-aprendizaje. Mientras que González (1990) contempla a las notas como el mejor indicador de logro que puede evidenciar un alumno, señalando que esta es la forma más exacta y accesible para medir el rendimiento de los estudiantes.

Jiménez (2000) defiende en su investigación que el rendimiento académico debería ser analizado mediante los procesos de evaluación, ya que al sólo medir el nivel alcanzado por el alumno no abarca todos los factores esenciales para lograr una mejora en el ámbito educativo y su calidad.

Determinantes

Tacilla et al. (2020), en su investigación citan a Manchego (2017) quien propone dos elementos esenciales en el entorno educativo:

Las competencias habilidades y capacidades. Para que se produzca el aprendizaje el estudiante debe contar con ciertas facultades cognitivas las cuales ocuparan un lugar clave en su desempeño.

La motivación académica. Cuando los alumnos se encuentran en el proceso de adquisición de aprendizajes, la motivación ayuda a consolidarlos significativamente. También es

importante la motivación por parte del docente al momento de planificar e impartir las clases, dar la retroalimentación y sentirse satisfecho por los logros de sus alumnos.

Factores vinculados al rendimiento académico

Grasso (2020) señala la existencia de factores que pueden influir en el desempeño del alumnado, toman en cuenta el aspecto socioeconómico de los padres ya que permite acceder educación de alto nivel, o en caso contrario, una muy baja, considera también que la presencia de los padres puede influir directa o indirectamente al momento de tener apoyo y adquirir conocimientos.

En otras investigaciones, también vinculan al rendimiento con variables psicológicas, ya que explican que no se puede separar al estudiante de lo que es, lo que siente y cómo actúa en base a ello. Por ejemplo, Tacilla et al. (2020), además de considerar el aspecto socioeconómico también toman en cuenta la metodología de los docentes, la capacidad intelectual de los estudiantes e incluso su nivel de motivación.

En el estudio de Borja et al. (2021), señalan lo importante que es conocer aquellos aspectos que influyen en el desempeño académico, puesto que facilitan la implementación de un mejor sistema educativo. Dichos factores son múltiples ya que no dependen únicamente del estudiante o la relación que éste mantiene con su familia o la sociedad, sino que también se encuentran relacionados con la institución a la que pertenece y elementos dentro de ella como su ambiente, organización o los docentes. Todos estos elementos se relacionan entre sí e influyen al estudiante, ya sea de manera positiva o negativa.

Normalmente se considera a los conocimientos y notas como indicadores del rendimiento académico, ya sea adecuado, regular o bajo; este supuesto es relativo para algunos investigadores, ya que señalan que las calificaciones dependen de las características personales

del estudiante, el medio institucional y/o social donde se encuentra, y finalmente, de los profesores y su forma de evaluación. A continuación, se explicará algunos de ellos: (Borja 2021)

Factores personales

Juegan un rol importante ya que las características personales como la motivación, las actitudes y expectativas del estudiante afectan significativamente el rendimiento académico.

Motivación. La motivación que posee la persona le sirve de impulso para alcanzar metas concretas, promoviendo acciones que le otorguen resultados beneficiosos o contraproducentes.

Autoconcepto y autoeficacia. El autoconcepto se relaciona con la valoración personal que se tiene acerca de uno mismo y la autoeficacia se encuentra relacionada con la valoración que uno posee respecto a las capacidades que uno tiene para alcanzar ciertos objetivos (Borrachero et al., 2012). Ambas participan activamente al momento de adquirir nuevos conocimientos, ya que le permiten al estudiante sentirse capaz y que confíe en el mismo, mientras que, un juicio negativo hará que tome una actitud negativa hacia uno mismo, su capacidad y al aprendizaje.

Competencia. Vendría a ser la valoración que la persona le otorga a su propia capacidad para realizar una actividad relacionada con el área intelectual.

La emoción y el nivel de satisfacción. En distintas áreas de la vida las emociones ocupan un papel fundamental, por ejemplo, en el ámbito educativo. Los estudiantes con un rendimiento alto suelen tener estabilidad emocional, además de tolerancia y control frente al estrés y sus niveles de ansiedad son bajos. Cuando el estudiante ya no se siente satisfecho con la institución u otro aspecto dentro de ella, su sensación de seguridad se ve afectada, al igual que su rendimiento.

Factores sociales

Con el paso del tiempo el ámbito social y familiar ha ido tomando mayor relevancia al momento de relacionarlo con el éxito o fracaso académico.

Ámbito familiar. Se ha demostrado que una relación familiar favorable aumenta las posibilidades de un rendimiento académico satisfactorio.

Nivel educativo de los padres/tutores. Este también impacta en el rendimiento del estudiante, partiendo de la idea que a mayor preparación por parte de los padres, mejor será el apoyo y la educación que les brindarán a los hijos.

Nivel socioeconómico y lugar de procedencia. Al tener los medios necesarios los estudiantes pueden elegir y acceder a una buena educación, mientras que aquellos que no cuentan con buena economía y proceden de lugares desfavorecidos se les dificulta entrar a instituciones que cumplan con parámetros de calidad.

Factores institucionales

Aspectos como el entorno de la institución, la estructura y los profesores, son importantes dentro para el nivel, tanto directa como indirectamente por las condiciones otorgadas al estudiante.

Metodología. La forma en la que el docente dicta sus clases (forma de enseñanza) se encuentra relacionada significativamente con la adquisición de aprendizajes y el desempeño estudiantil. Está compuesta por la estructuración de la clase, explicaciones y claridad de los temas, entre otros.

Relación con el docente. Una buena relación entre el estudiante y el docente significara un mejor clima dentro del aula, ya que motiva al estudiante dentro del aula, lo ayuda a tener seguridad y tomar con responsabilidad las clases.

Consecuencias del Rendimiento Académico Bajo

Se puede decir que un rendimiento bajo influye indirectamente en distintos ámbitos del estudiante, ya sea a nivel individual, familiar como académico, y a futuro en el área laboral, interfiriendo con su nivel de autoestima, motivación, entre otros (Dicovski y Pedroza, 2017).

En distintos estudios como el de Alvarez (2021), se postula que los preuniversitarios expuestos a factores que los afectan de manera personal, física y/o académica, pueden orillarlos a abandonar sus estudios; asimismo también puede afectar su nivel de autoestima (Alves-Martins et al., 2002).

Mientras que en los resultados de Rupay et al. (2022), en su trabajo de investigación con estudiantes de enfermería demostraron que no se halló una correlación significativa entre las variables de rendimiento académico y autoestima.

Llanos y Machuca (2023) realizaron un meta-análisis donde determinan la existencia de una correlación significativa entre el rendimiento e inteligencia emocional, mencionando que la IE se puede vincular de forma directa o indirecta con otros factores psicológicos que tienen un impacto en el desempeño estudiantil.

Según lo descrito anteriormente, se evidencia la relación del rendimiento académico con distintos factores, como el manejo emocional, el estrés o la motivación de los educandos. Otro aspecto a tener en cuenta sería el sexo y la edad, dado que los resultados revelan diferencias significativas entre estos; también la manera en que los alumnos afrontan los desafíos que experimentan. Aunque gran parte de los estudios hallados destacan asociaciones positivas entre las variables, existen otras investigaciones que no encontraron una correlación estadísticamente significativa y proponen explorar otras variables sociodemográficas que podrían estar vinculadas al rendimiento académico, por ello es fundamental contemplar que estos datos al ser recogidos de distintos lugares, pueden variar de acuerdo al perfil demográfico.

Hipótesis

Hipótesis general

Hi: Existe una correlación entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes preuniversitarios.

Ho: No existe una correlación entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes preuniversitarios.





CAPITULO II. MÉTODO

Método

La presente investigación es descriptiva, el diseño es correlacional simple (DCS), no se manipularon ni controlaron las variables del estudio (Ato et al., 2013). Finalmente, esta investigación es de corte transversal, puesto que la recolección de datos fue en un tiempo y momento único (Hernández et al., 2010).

Instrumentos

Inventario de Autoestima de Coopersmith

Este instrumento fue creado por Stanley Coopersmith y adaptado a la población peruana por Panizo en 1985, su versión adultos está compuesto por 25 ítems en total y mide la valoración que realiza una persona de sí misma en tres áreas: personal (ítems 1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 23, 24, 25), social (ítems 2, 5, 8, 14, 17, 21) y familiar (ítems 6, 9, 11, 16, 20, 22), su duración es de 15 minutos aproximadamente (ver Anexo 2). Su aplicación se da a partir de los 16 años en adelante, se puede administrar individualmente y de forma grupal. El sujeto debe marcar “verdadero” o “falso” según se identifique con los enunciados.

Mesías (2017) en los análisis su investigación encontró un CFI= .87, un RMSEA= .042 con un intervalo de confianza (IC) del 90% entre .039 a .045 y un GFI= .85. La confiabilidad se evaluó a través del Alfa de Cronbach, con un resultado de .584 (nivel adecuado). En cuanto a la validez de contenido según la V de Aiken, sus puntuaciones estuvieron entre .80 y 1.00.

En esta investigación se utilizó la versión de Lachira (2013) quien sometió este cuestionario a juicio de expertos, donde participaron profesionales de psicología, medicina, enfermería y del área de investigación. Los puntajes que se obtuvieron también fueron sometidos a una prueba de binomios, con un resultado estadísticamente significativo de $.012 < .05$. Asimismo,

Rodrich (2019) realizó un análisis donde el Alfa de Cronbach =.811 y Omega=.881, deduce que se pueden obtener puntajes confiables, según el RITC demuestra correlaciones entre .23 y .60.

Inventario SISCO SV-21 de Estrés Académico

El autor del instrumento es Arturo Barraza, se evalúan las respuestas psicológicas, físicas y conductuales que se relacionan con el estrés académico, puede ser autoadministrado y aplicado individual o grupalmente, esta segunda versión consta de 21 ítems y 3 dimensiones: Estresores (ítems del 1 al 7), síntomas (ítems del 8 al 14) y estrategias de afrontamiento (ítems del 15 al 21). Su duración es de aproximadamente 15 minutos (ver Anexo 3). La escala tiene 6 opciones para el momento de responder; “Nunca”, “Casi Nunca”, “Rara vez”, “Algunas veces”, “Casi siempre” y “Siempre”, estas se clasifican del 0 al 5.

En la investigación de Olivas et al. (2021), en Lima Metropolitana, participaron 560 universitarios (hombres y mujeres) entre 18 y 50 años, de instituciones públicas y privadas. Se realizó un análisis factorial confirmatorio examinando tres modelos diferentes, donde el modelo oblicuo alcanzó mejores índices de ajuste y parsimonia: CFI=.929, TLI=.920, RMSEA=.083 [0.78-.088] y un SRMR=.061. Además, se revisó la fiabilidad por consistencia interna mediante el coeficiente omega, hallando magnitudes >.80.

Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: NA

Esta prueba fue creada por Reuven Baron en 1988, la cual mide las aptitudes emocionales de la personalidad, se puede aplicar desde los 16 años en adelante, con una duración de 20 a 25 minutos (ver Anexo 4). La versión completa está constituida por 60 ítems y la abreviada por 30 ítems, donde se evalúan 5 dimensiones que son: Intrapersonal (ítems 2, 6, 12, 14, 21, 26), interpersonal (ítems 1, 4, 18, 23, 28, 30), adaptabilidad (ítems 10, 13, 16, 19, 22, 24), manejo de estrés (ítems 5, 8, 9, 17, 27, 29) e impresión positiva (ítems 3, 7, 11, 15, 20, 25). El inventario

tiene 4 alternativas; “Muy rara vez”, “Rara vez”, “A menudo” y “Muy a menudo”, los puntajes son tipo Likert y van del 1 al 4 respectivamente.

Este inventario fue adaptado a la población peruana por Ugarriza y Pajares (2005) en su estudio en Lima metropolitana, su muestra estuvo conformada por 3.375 niños y adolescentes entre 7 a 18 años, en este estudio hacen referencia a Baron y Parker (2000) donde el retest aplicado en 60 individuos, evidenció la estabilidad del instrumento, proporcionando coeficientes que oscilan entre .77 y .88 para ambas formas de aplicación (completa y abreviada).

Registro de notas

Para medir la variable de rendimiento académico se trabajó con el promedio de notas de los estudiantes preuniversitarios, y se emplearan los criterios de valoración que postula el MINEDU (2009) para analizar la escala vigesimal (de 0 a 20). Si la nota va de 18-20 (puntaje alto) es porque el estudiante además de alcanzar los aprendizajes programados demuestra dominio en todas las actividades, cuando las notas van de 14-17 (puntaje bueno) el estudiante demuestra el alcance de los aprendizajes programados en el tiempo determinado, las notas entre 11-13 (puntaje regular) demuestran que el alumno aún se encuentra en proceso de adquirir los aprendizajes programados, para ello es necesario el apoyo durante un periodo prudente; finalmente, las notas de 0-10 (puntaje bajo) se consiguen al inicio del proceso de aprendizaje o si hay dificultad para entender y/o alcanzar las metas programadas, es necesaria la intervención del docente.

Participantes

La población estuvo compuesta por estudiantes de una academia preuniversitaria en la ciudad de Arequipa, donde la muestra final estuvo conformada por 151 preuniversitarios. Se contó con 87 varones (57,6%) y con 64 mujeres (42,4%). Para poder participar, los estudiantes

tuvieron que cumplir con un rango de edad, siendo así que 76 de ellos tenían 16 años (50,3%), 46 de ellos contaban con 17 años (30,5%) y finalmente 29 de ellos tenían 18 años (19,2%). Además, los participantes estaban postulando a distintas carreras las cuales se agruparon por facultades, hubo 25 de Ciencias Sociales (16,6%), 15 de Ciencias Jurídicas y Empresariales (9,9%), 73 para Ciencias e Ingenierías (48,3%) y finalmente, 38 postulantes a Ciencias de la Salud (25,2%).

Criterios de inclusión

Los participantes debían pertenecer a la institución educativa, tenían que estar dispuestos a participar y que debían tener entre 16 a 18 años de edad.

Criterios de exclusión

Se excluyó a los participantes que no pertenecían a la institución educativa, que no estuvieron en el rango de edad seleccionado y que no estuvieron dispuestos a participar.

Para el estudio se utilizó un muestreo por conveniencia, donde la muestra se elige en base a la conveniencia del investigador permitiéndole seleccionar cuántas personas participarán del estudio de acuerdo a su disponibilidad y acceso (Hernández, 2021), por lo tanto fue no probabilístico.

Procedimiento

En primer lugar, se realizó la elaboración de los formatos de los consentimientos para los participantes y de sus apoderados, asimismo, de los instrumentos que se utilizaron. Posteriormente se contactó a distintas academias preuniversitarias para evaluar la posibilidad de aplicación de los instrumentos y gestionar los permisos necesarios, cuando se obtuvo la respuesta aprobatoria de una de ellas la recolección de datos se realizó en dos sesiones, en la primera se realizó una explicación breve sobre la investigación y se entregó ambos consentimientos (Anexos 5 y 6) que debían traer firmados accediendo a participar y en la segunda donde se dió la

aplicación como tal, la cual estuvo supervisada por mi persona y de una auxiliar de la institución, para responder los instrumentos los participantes tuvieron aproximadamente 45 minutos por clase (Anexos 1, 2 y 3), se les solicitó el promedio de sus notas, y se resolvieron las dudas durante todo el proceso.

Consideraciones éticas

Esta investigación se rige según los principios y ética de la American Psychological Association [APA] (2017), respetando los derechos de los participantes y el uso de datos recogidos durante la investigación.

Se pidieron los debidos permisos a la institución educativa, se entregó un consentimiento informado tanto a estudiantes como apoderados (que debían estar firmados) donde se indicaba la información general y el propósito de la investigación, además de sus derechos como participantes, se explicó que la participación sería anónima y completamente voluntaria, también que se podían retirar en cualquier instante sin ninguna consecuencia hacia su persona.

En cuanto a los instrumentos utilizados, contaron con criterios de validez científica.

Para poder acceder a las notas de los alumnos, también se gestionaron los permisos necesarios por parte de los participantes y la institución.

Durante todo el proceso de la investigación se actuó con una actitud de respeto y confidencialidad entre mi persona y los participantes.

Análisis de datos

Se creó una matriz de datos en Excel utilizando las pruebas aplicadas en físico. Para el análisis de los datos se utilizó el SPSS versión 25 para analizar de manera descriptiva las variables de autoestima, estrés académico, inteligencia emocional y de rendimiento académico;

se realizó otro análisis para ver la correlación entre dichas variables. Asimismo, se realizó la prueba de normalidad, por ello se usó Rho de Spearman.





CAPITULO III. RESULTADOS

Resultados

Los resultados obtenidos siguen el orden de los objetivos descritos en la investigación, en primer lugar, el objetivo general, seguido de los objetivos específicos:

Tabla 1

Relación entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes preuniversitarios

	Autoestima	Personal	Social	Familiar	Estrés académico	Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento	Inteligencia emocional	Intrapersonal	Interpersonal	Manejo de estrés	Adaptabilidad	Impresión positiva	Rendimiento académico
Autoestima	-														
Personal	.849**	-													
Social	.769**	.522**	-												
Familiar	.660**	.436**	.357**	-											
Estrés académico	-.369**	-.380**	-.183*	-.224**	-										
Estresores	-.354**	-.326**	-.146	-.349**	.693**	-									
Síntomas	-.517**	-.513**	-.261**	-.315**	.762**	.600**	-								
Estrategias de afrontamiento	.364**	.293**	.180*	.317**	.143	-.145	-.206*	-							
Inteligencia emocional	.544**	.443**	.419**	.394**	-.191*	-.166*	-.292**	.275**	-						
Intrapersonal	.357**	.257**	.348**	.284**	-.086	-.081	-.136	.153	.628**	-					
Interpersonal	-.090	-.104	.094	-.142	.216**	.156	.236**	-.070	.329**	.093	-				
Manejo de estrés	.354**	.273**	.178*	.386**	-.318**	-.265**	-.394**	.159	.586**	.196*	.065	-			
Adaptabilidad	.422**	.366**	.235**	.312**	-.109	-.155	-.178*	.361**	.586**	.267**	.026	.233**	-		
Impresión positiva	.242**	.259**	.240**	.008	.014	.013	-.052	.191*	.230**	.114	.152	.054	.204*	-	
Rendimiento académico	.126	.143	-.032	.068	-.128	-.151	-.189*	.172*	.116	.031	.060	.080	.031	.190*	-

En la Tabla 1 se presenta la relación existente entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

En primer lugar, la autoestima, medida por medio de sus dimensiones personal, social y familiar, presenta relaciones positivas significativas entre sí. Por ejemplo, la correlación entre la dimensión personal y la social es de .522, lo que sugiere que una mayor percepción positiva de uno mismo a nivel personal está vinculada con una mejor interacción en el ámbito social. Asimismo, la dimensión personal correlaciona altamente con la autoestima general (.849), destacando su relevancia en la configuración de esta variable.

Por otro lado, el estrés académico demuestra una relación negativa con la autoestima (-.369), indicando que aquellos con una autoestima más alta tienden a experimentar menos estrés académico. Este efecto también puede observarse a través de los estresores, donde una asociación significativa de .693 con el estrés académico revela que una mayor exposición a factores estresantes incrementa el nivel de estrés de los preuniversitarios. Además, la correlación negativa entre reacciones del estrés y autoestima (-.517) refuerza la idea de que la autoestima puede funcionar como un factor protector frente a sus efectos.

Las estrategias de afrontamiento, buscan mitigar los efectos del estrés, están positivamente relacionadas con la inteligencia emocional (.275), destacando que una mejor regulación de las emociones facilita la adopción de mecanismos más efectivos para enfrentar situaciones desafiantes. La inteligencia emocional, a su vez, muestra fuertes vínculos con la dimensión intrapersonal (.628), lo que implica que la capacidad de reconocer y gestionar las propias emociones es fundamental en esta capacidad.

En el ámbito del rendimiento académico, aunque las correlaciones son menos marcadas, destaca la asociación positiva entre las estrategias de afrontamiento y el rendimiento académico

(.172). Esto propone que los alumnos que utilizan métodos más efectivos para manejar situaciones desafiantes tienen mayores probabilidades de obtener mejores resultados académicos, ya que les permiten enfrentar el estrés y las dificultades de manera más adaptativa. Asimismo, la impresión positiva tiene una correlación de .190 con el rendimiento, lo que indica una posible influencia de la percepción favorable de uno mismo en el rendimiento por parte de los preuniversitarios.

Finalmente, en cuanto al rendimiento académico, no se halla relación con el resto de variables; por lo tanto, se encuentra relación entre la autoestima, el estrés académico y la inteligencia emocional pero no con el promedio de notas de los estudiantes preuniversitarios.

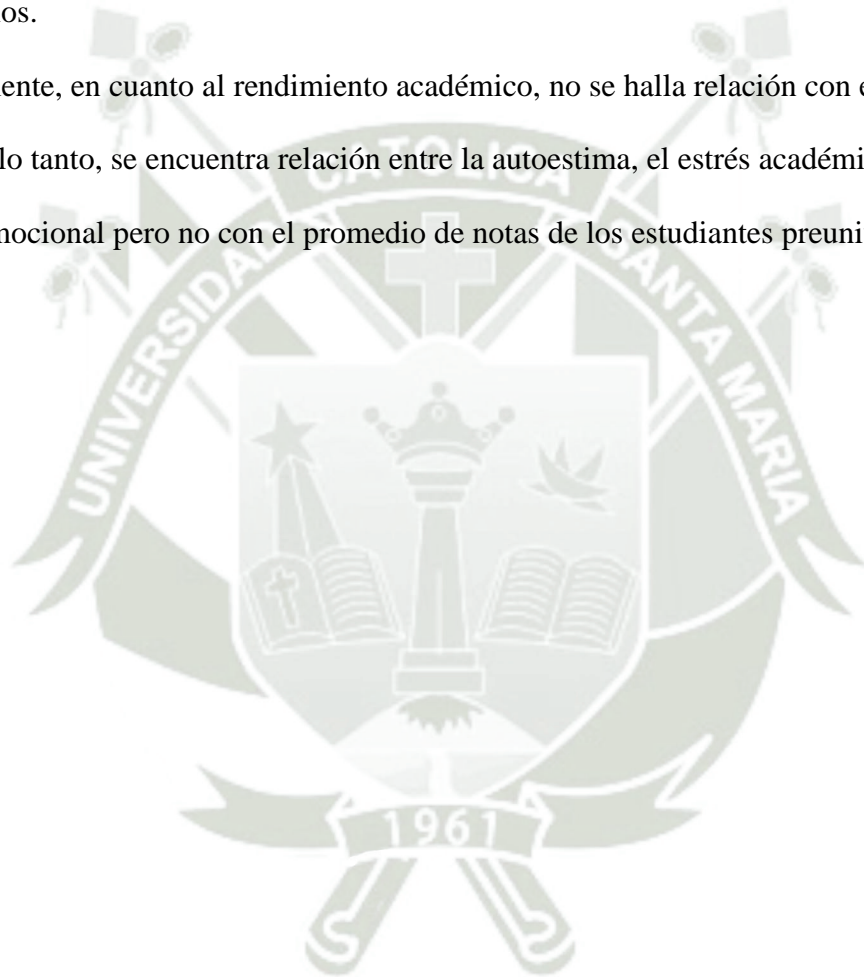


Tabla 2

Niveles de Autoestima de los estudiantes preuniversitarios

Niveles	Autoestima		D. Personal		D. Social		D. familiar	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Alto	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0
Medio Alto	1	.7	56	37.1	42	27.8	59	39.1
Medio Bajo	100	66.2	56	37.1	60	39.7	58	38.4
Bajo	50	33.1	39	25.8	49	32.5	34	22.5
Total	151	100.0	151	100.0	151	100.0	151	100.0

La Tabla 2 muestra los niveles de la autoestima y de sus dimensiones. Se observa que el porcentaje más alto es de 66.2% en el nivel Medio Bajo. Cabe mencionar que ningún participante obtuvo un puntaje alto.

En relación a la Dimensión Personal se observan porcentajes iguales en los niveles medio bajo y medio alto con un 37.1% cada uno. En la Dimensión Social, el nivel que más resalta también es el Medio Bajo con un 39.7%. Finalmente, con un 39.1% el nivel que más destaca dentro de la Dimensión Familiar es el Medio Alto.

Tabla 3

Niveles de Estrés Académico de los estudiantes preuniversitarios

Niveles	Estrés Académico		Estresores		Síntomas		Estrategias de afrontamiento	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Severo	18	11.9	27	17.9	34	22.5	55	36.4
Moderado	128	84.8	100	66.2	80	53.0	90	59.6
Leve	5	3.3	24	15.9	37	24.5	6	4.0
Total	151	100.0	151	100.0	151	100.0	151	100.0

En la Tabla 3 se observan los niveles de estrés académico de los preuniversitarios, se aprecia que un 84.8% posee un nivel estrés académico moderado, un 11.9% está en un nivel severo y sólo el 3.3% de ellos se ubican en el nivel leve.

Según el análisis de las tres dimensiones de estrés académico, todas ellas se ubican dentro de un nivel Moderado, la dimensión Estresores con un 66.2%, la dimensión Síntomas con un 53.0% y en la dimensión Estrategias de Afrontamiento con un 59.6%.

Tabla 4*Niveles de Inteligencia Emocional de los estudiantes preuniversitarios*

Niveles	I E		D. Intrapersonal		D. Interpersonal		Manejo de estrés		Adaptabilidad		Impresión positiva	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
CE muy desarrollada	0	.0	8	5.3	11	7.3	18	11.9	23	15.2	7	4.6
CE adecuada	0	.0	69	45.7	53	35.1	59	39.1	30	19.9	33	21.9
CE por Mejorar	151	100.0	74	49.0	87	57.6	74	49.0	98	64.9	111	73.5
CE Baja	0	.0	0	0.0	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0
Total	151	100.0	151	100.0	151	100.0	151	100.0	151	100.0	151	100.0

En la Tabla 4, se aprecia el nivel de inteligencia emocional de los alumnos preuniversitarios, el 100% de ellos se ubican en el nivel de capacidad emocional por mejorar. Analizando sus dimensiones, se puede observar que en todas las dimensiones, la mayoría de participantes se ubican en el nivel de capacidad emocional por mejorar, seguido por una capacidad emocional adecuada y luego, una minoría de la muestra se encuentra en una capacidad emocional muy desarrollada. En la dimensión de Adaptabilidad, relacionada con la flexibilidad y ser eficientes al momento de afrontar cambios, la mayoría de los participantes (64.9%) se encuentra en una capacidad emocional por mejorar. Esto sucede también con la dimensión de impresión positiva (73.5%). Cabe mencionar también que una cantidad modesta de participantes (45.7%) presentan una capacidad adecuada en la dimensión intrapersonal, lo que implica la presencia de características como la empatía o responsabilidad social; y en la dimensión manejo de estrés (39.1%), lo que significa que este porcentaje de participantes tolera mejor el estrés y maneja su impulsividad en situaciones desafiantes.

Tabla 5*Niveles de Rendimiento Académico de los estudiantes preuniversitarios*

Niveles	F	%
Alto (18-20)	18	11.9
Bueno (14-17)	113	74.8
Regular (11-13)	20	13.2
Bajo (0-10)	0	.0
Total	151	100.0

En la Tabla 5 se aprecian los niveles del rendimiento académico de los preuniversitarios, el 74.8% de ellos están ubicados en un nivel Bueno (con un promedio de notas entre 14 a 17) demostrando una adecuada adquisición de aprendizajes, el 13.2% de participantes en un nivel Regular (con un promedio de 11 a 13), donde podría ser necesario un refuerzo o mayor dedicación al estudio y el 11.9% se ubicaron en un nivel Alto (con notas entre 18 y 20) evidenciando un buen manejo de sus conocimientos. Asimismo, se resalta que ninguno de los participantes obtuvo puntajes muy bajos.

Tabla 6

Autoestima según el sexo de los estudiantes preuniversitarios

Dimensión	Nivel	Sexo				X ²	p
		Masculino		Femenino			
		F	%	F	%		
Autoestima	Alto	0	.0	0	.0	12.220	.002
	Medio Alto	1	1.1	0	.0		
	Medio Bajo	67	77.0	33	51.6		
	Bajo	19	21.8	31	48.4		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Personal	Alto	0	.0	0	.0	14.580	.001
	Medio Alto	42	48.3	14	21.9		
	Medio Bajo	31	35.6	25	39.1		
	Bajo	14	16.1	25	39.1		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Social	Alto	0	.0	0	.0	1.204	.548
	Medio Alto	27	31.0	15	23.4		
	Medio Bajo	34	39.1	26	40.6		
	Bajo	26	29.9	23	35.9		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Familiar	Alto	0	.0	0	.0	9.148	.010
	Medio Alto	39	44.8	20	31.3		
	Medio Bajo	36	41.4	22	34.4		
	Bajo	12	13.8	22	34.4		
	Total	87	100.0	64	100.0		

La Tabla 6 presenta a la autoestima y sus niveles en base al sexo, el nivel Medio bajo es el que resalta en el sexo masculino y femenino, con un 77.0% y un 51.6% respectivamente. Cabe destacar, que las mujeres son quienes tienen niveles más bajos de autoestima. Los resultados señalan una asociación significativa entre el sexo y autoestima ($X^2=12.220$, $.002 < .05$), en otras

palabras, que la autoestima puede verse influenciada según el sexo del estudiante preuniversitario.

En el análisis de las dimensiones de autoestima según el sexo se aprecia lo siguiente: Existe una asociación significativa entre la dimensión Personal ($X^2=14.580$, $.001 < .05$) y la dimensión Familiar ($X^2=9.148$, $.010 < .05$) con el sexo, mientras que el resultado de la dimensión Social ($X^2=1.204$, $.548 > .05$) indica que no existe una relación significativa entre ésta y el sexo.



Tabla 7

Autoestima según la edad de los estudiantes preuniversitarios

Dimensión	Niveles	Edad						χ^2	p
		16		17		18			
		F	%	F	%	F	%		
Autoestima	Alto	0	.0	0	.0	0	.0	5.199	.267
	Medio Alto	0	.0	1	2.2	0	.0		
	Medio Bajo	47	61.8	30	65.2	23	79.3		
	Bajo	29	38.2	15	32.6	6	20.7		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Personal	Alto	0	.0	0	.0	0	.0	2.287	.683
	Medio Alto	24	31.6	19	41.3	13	44.8		
	Medio Bajo	31	40.8	15	32.6	10	34.5		
	Bajo	21	27.6	12	26.1	6	20.7		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Social	Alto	0	.0	0	.0	0	.0	3.536	.472
	Medio Alto	18	23.7	17	37.0	7	24.1		
	Medio Bajo	30	39.5	18	39.1	12	41.4		
	Bajo	28	36.8	11	23.9	10	34.5		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Familiar	Alto	0	.0	0	.0	0	.0	5.678	.225
	Medio Alto	30	39.5	13	28.3	16	55.2		
	Medio Bajo	29	38.2	20	43.5	9	31.0		
	Bajo	17	22.4	13	28.3	4	13.8		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		

La Tabla 7 expone los niveles de autoestima según la edad de los preuniversitarios. Se observa que indiferentemente de las edades, el nivel predominante en la autoestima de los estudiantes es el Medio Bajo con un 61.8% en los de 16 años, un 65.2% en los de 17 años y finalmente, con un 79.3% en los participantes de 18 años.

Según los resultados ($X^2=5.199$, $.267 > .05$), indican que no existe una asociación significativa, por lo que se infiere que la edad de los participantes no influye en su nivel de autoestima.

Al analizar las dimensiones de autoestima según la edad se aprecia lo siguiente que no hay una asociación significativa entre ninguna de las dimensiones y la edad de los participantes:

Personal ($X^2=2.287$, $.683 > .05$), Social ($X^2=3.536$, $.472 > .05$) y Familiar ($X^2=5.678$, $.225 > .05$).



Tabla 8

Autoestima según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios

Dimensión	Niveles	Facultad								χ^2	p
		Ciencias sociales		Ciencias jurídicas y emp.		Ciencias e ingenierías		Ciencias de la salud			
		F	%	F	%	F	%	F	%		
Autoestima	Alto	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	4.150	.656
	Medio Alto	0	.0	0	.0	0	.0	1	2.6		
	Medio Bajo	15	60.0	9	60.0	51	69.9	25	65.8		
	Bajo	10	40.0	6	40.0	22	30.1	12	31.6		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Personal	Alto	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	7.657	.264
	Medio Alto	4	16.0	7	46.7	28	38.4	17	44.7		
	Medio Bajo	11	44.0	4	26.7	29	39.7	12	31.6		
	Bajo	10	40.0	4	26.7	16	21.9	9	23.7		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Social	Alto	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	4.397	.623
	Medio Alto	5	20.0	4	26.7	21	28.8	12	31.6		
	Medio Bajo	14	56.0	7	46.7	27	37.0	12	31.6		
	Bajo	6	24.0	4	26.7	25	34.2	14	36.8		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Familiar	Alto	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	6.366	.383
	Medio Alto	5	20.0	6	40.0	30	41.1	18	47.4		
	Medio Bajo	11	44.0	5	33.3	29	39.7	13	34.2		
	Bajo	9	36.0	4	26.7	14	19.2	7	18.4		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		

La Tabla 8 detalla el nivel de autoestima según la facultad a la que postulan los estudiantes. Dentro del área de Ciencias e Ingenierías destaca un 69,9% de los participantes en el

nivel Medio Bajo, la mayor parte de integrantes de las facultades de Sociales, Jurídicas y de la Salud también se ubican en el mismo nivel antes mencionado. Cabe destacar que en el área de Ciencias de la Salud, un 2,6% (sólo uno de ellos) alcanzó un nivel Medio Alto. Según el resultado ($X^2=4.150$, $.656 > .05$) se observa que la carrera tampoco influye en el nivel de autoestima de los preuniversitarios.

Asimismo, según el resultado del análisis de las dimensiones se evidencia que ninguna de ellas demuestra una asociación significativa con la facultad a la que postulan los preuniversitarios. Personal ($X^2=7.657$, $.264 > .05$), Social ($X^2=4.397$, $.623 > .05$) y Familiar ($X^2=6.366$, $.383 > .05$).

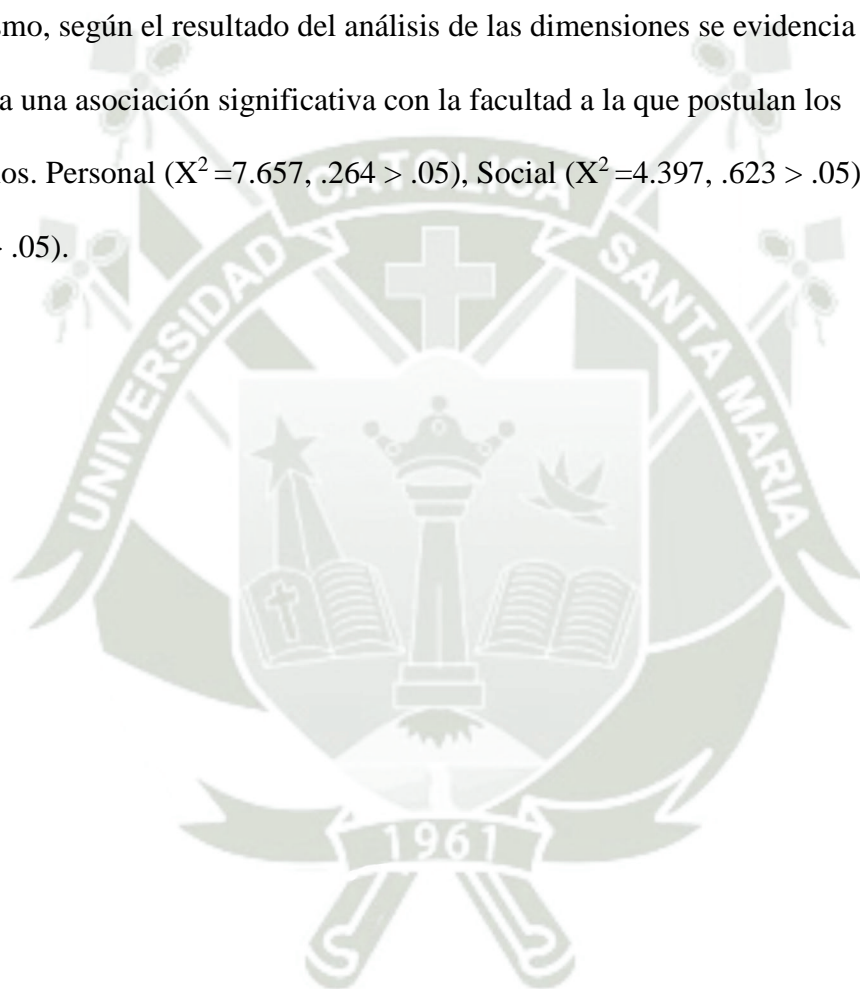


Tabla 9

Estrés académico según el sexo de los estudiantes preuniversitarios

Dimensión	Nivel	Sexo				X ²	p
		Masculino		Femenino			
		F	%	F	%		
Estrés académico	Severo	9	10.3	9	14.1	4.124	.127
	Moderado	73	83.9	55	85.90		
	Leve	5	5.7	0	.0		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Estresores	Severo	10	11.5	17	26.6	11.198	.004
	Moderado	57	65.5	43	67.2		
	Leve	20	23.0	4	6.3		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Síntomas	Severo	11	12.6	23	35.9	17.229	.000
	Moderado	46	52.9	34	53.1		
	Leve	30	34.5	7	10.9		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Est. Afrontamiento	Severo	38	43.7	17	26.6	5.305	.070
	Moderado	45	51.7	45	70.3		
	Leve	4	4.6	2	3.1		
	Total	87	100.0	64	100.0		

La Tabla 9 muestra los niveles de estrés académico según el sexo de los estudiantes preuniversitarios. La mayor parte de los estudiantes preuniversitarios se encuentran en un nivel moderado, con un 83.9% del sexo masculino y un 85.9% del sexo femenino, demostrando una diferencia poco significativa. No se observa una correlación significativa entre el estrés académico y el sexo de los preuniversitarios ($X^2=4.124, .127 > .05$).

Al analizar los resultados de las dimensiones del estrés académico se observa que existe una asociación significativa entre los Estresores y el sexo ($X^2=11.198, .004 < .05$), la dimensión

Síntomas ($X^2=17.229, .000 > .05$) se encuentra fuertemente relacionada con el sexo y según el resultado de la dimensión Estrategias de Afrontamiento no se encontró asociación significativa entre ésta y el sexo de los preuniversitarios ($X^2=5.305, .070 > .05$).



Tabla 10

Estrés académico según la edad de los estudiantes preuniversitarios

Dimensión	Nivel	Edad						χ^2	p
		16		17		18			
		F	%	F	%	F	%		
Estrés académico	Severo	9	11.8	7	15.2	2	6.9	3.546	.471
	Moderado	63	82.9	39	84.8	26	89.7		
	Leve	4	5.3	0	.0	1	3.4		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Estresores	Severo	16	21.1	10	21.7	1	3.4	6.445	.168
	Moderado	48	63.2	31	67.4	21	72.4		
	Leve	12	15.8	5	10.9	7	24.1		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Síntomas	Severo	19	25.0	11	23.9	4	13.8	3.359	.500
	Moderado	37	48.7	27	58.7	16	55.2		
	Leve	20	26.3	8	17.4	9	31.0		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Est. afrontamiento	Severo	26	34.2	18	39.1	11	37.9	1.873	.770
	Moderado	46	60.5	26	56.5	18	62.1		
	Leve	4	5.3	2	4.3	0	.0		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		

La Tabla 10 muestra el nivel de estrés académico según la edad de los preuniversitarios. Tanto hombres como mujeres según la edad de 16, 17 y 18 años demuestran un nivel moderado de estrés académico, con un 82.9%, 84.8% y un 89.7% respectivamente. Según el resultado, no hay una relación significativa entre la edad y el estrés académico ($X^2=3.546$, $.471 > .05$).

El resultado del análisis de las dimensiones de estrés académico indica que no hay asociación significativa entre ninguna de ellas y la edad de los preuniversitarios: dimensión

Estresores ($X^2=6.445$, $.168 > .05$), dimensión Síntomas ($X^2=3.359$, $.500 > .05$) y la dimensión Estrategias de Afrontamiento ($X^2=1.873$, $.770 > .05$).



Tabla 11

Estrés académico según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios

Dimensión	Nivel	Facultad								χ^2	p
		Ciencias sociales		Ciencias jurídicas y empresariales		Ciencias e ingenierías		Ciencias de la salud			
		F	%	F	%	F	%	F	%		
Estrés académico	Severo	1	4.0	1	6.7	10	13.7	6	15.8	5.429	.490
	Moderado	24	96.0	14	93.3	59	80.8	31	81.6		
	Leve	0	.0	0	.0	4	5.5	1	2.6		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Estresores	Severo	4	16.0	3	20.0	11	15.1	9	23.7	9.043	.171
	Moderado	21	84.0	10	66.7	49	67.1	20	52.6		
	Leve	0	.0	2	13.3	13	17.8	9	23.7		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Síntomas	Severo	8	32.0	4	26.7	14	19.2	8	21.1	4.270	.640
	Moderado	14	56.0	6	40.0	40	54.8	20	52.6		
	Leve	3	12.0	5	33.3	19	26.0	10	26.3		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Estrategias de afrontamiento	Severo	4	16.0	4	26.7	29	39.7	18.0	47.4	10.461	.107
	Moderado	19	76.0	11	73.3	40	54.8	20.0	52.6		
	Leve	2	8.0	0	.0	4	5.5	.0	0.0		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		

En la Tabla 11 se muestra el nivel de Estrés Académico según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios, donde el nivel moderado es el que se destaca en todas las facultades. Asimismo, dentro de las áreas de Ciencias e Ingenierías y Ciencias de la Salud, con un 13.7% y un 15.8% respectivamente, los participantes alcanzaron un nivel Severo de estrés, lo que podría deberse a que ambas incluyen carreras percibidas como “más demandantes”. Se evidencia que no existe una relación significativa entre el estrés académico y la carrera a la que van a postular los participantes ($X^2=5.429, .490 > .05$).

El análisis de las dimensiones de estrés académico según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios, señalan que no hay una relación significativa entre ninguna de las dimensiones y la facultad: dimensión Estresores ($X^2=9.043$, $.171 > .05$), dimensión Síntomas ($X^2=4.270$, $.640 > .05$) y la dimensión Estrategias de Afrontamiento ($X^2=10.461$, $.107 > .05$).



Tabla 12

Inteligencia emocional según el sexo de los estudiantes preuniversitarios

Dimensiones	Niveles	Sexo				χ^2	p
		Masculino		Femenino			
		F	%	F	%		
Inteligencia Emocional	CE muy desarrollada	0	.0	0	.0	-	-
	CE adecuada	0	.0	0	.0		
	CE por mejorar	87	100,0	64	100,0		
	CE baja	0	.0	0	.0		
	Total	87	100,0	64	100,0		
Intrapersonal	CE muy desarrollada	3	3.4	5	7.8	1.425	.490
	CE adecuada	43	49.4	31	48.4		
	CE por mejorar	41	47.1	28	43.8		
	CE baja	0	.0	0	.0		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Interpersonal	CE muy desarrollada	20	23.0	33	51.6	14.135	.001
	CE adecuada	58	66.7	29	45.3		
	CE por mejorar	9	10.3	2	3.1		
	CE baja	0	.0	0	.0		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Manejo de Estrés	CE muy desarrollada	46	52.9	28	43.8	1.974	.373
	CE adecuada	33	37.9	26	40.6		
	CE por mejorar	8	9.2	10	15.6		
	CE baja	0	.0	0	.0		
	Total	87	100.0	64	100.0		
Adaptabilidad	CE muy desarrollada	21	24.1	9	14.1	2.876	.237
	CE adecuada	55	63.2	43	67.2		
	CE por mejorar	11	12.6	12	18.8		
	CE baja	0	.0	0	.0		
	Total	87	100.0	64	100.0		

	CE muy desarrollada	3	3.4	4	6.3		
	CE adecuada	67	77.0	44	68.8		
Impresión Positiva	CE por mejorar	17	19.5	16	25.0	1.470	.480
	CE baja	0	.0	0	.0		
	Total	87	100.0	64	100.0		

La Tabla 12 se muestra el nivel de Inteligencia Emocional según el sexo, donde el 100,0% de ellos están en el Capacidad Emocional por Mejorar, resultado que podría deberse a la misma etapa donde se encuentran, con muchos cambios y todavía no tienen lo suficientemente desarrolladas las habilidades sociales.

Según los resultados se evidencia que no hay una asociación significativa entre las siguientes dimensiones y el sexo: dimensión Intrapersonal ($X^2=1.425, .490 > .05$), el Manejo de Estrés ($X^2=1.974, .373 > .05$), Adaptabilidad ($X^2=2.876, .237 > .05$) y la Impresión Positiva ($X^2=1.470, .480 > .05$). En cuanto a la dimensión Interpersonal demuestra una asociación significativa con el sexo ($X^2=14.135, .001 < .05$).

Tabla 13

Inteligencia emocional según la edad de los estudiantes preuniversitarios

Dimensiones	Niveles	Edad						χ^2	p
		16		18		19			
		F	%	F	%	F	%		
Inteligencia Emocional	CE muy desarrollada	0	.0	0	.0	0	.0	-	-
	CE adecuada	0	.0	0	.0	0	.0		
	CE por mejorar	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Intrapersonal	CE muy desarrollada	5	6.6	3	6.5	0	.0	4.025	.403
	CE adecuada	37	48.7	25	54.3	12	41.4		
	CE por mejorar	34	44.7	18	39.1	17	58.6		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Interpersonal	CE muy desarrollada	26	34.2	19	41.3	8	27.6	2.339	.674
	CE adecuada	43	56.6	25	54.3	19	65.5		
	CE por mejorar	7	9.2	2	4.3	2	6.9		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Manejo de Estrés	CE muy desarrollada	42	55.3	16	34.8	16	55.2	7.532	.110
	CE adecuada	24	31.6	23	50.0	12	41.4		
	CE por mejorar	10	13.2	7	15.2	1	3.4		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		

Adaptabilidad	CE muy desarrollada	15	19.7	9	19.6	6	20.7	4.763	.313
	CE adecuada	49	64.5	27	58.7	22	75.9		
	CE por mejorar	12	15.8	10	21.7	1	3.4		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		
Impresión Positiva	CE muy desarrollada	5	6.6	1	2.2	1	3.4	2.587	.629
	CE adecuada	52	68.4	36	78.3	23	79.3		
	CE por mejorar	19	25.0	9	19.6	5	17.2		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		

En la Tabla 13 se aprecia el nivel de inteligencia emocional según la edad de los preuniversitarios, donde el 100.0% de ellos están ubicados en el nivel de capacidad emocional por mejorar.

Según el análisis, arroja que no hay una asociación significativa entre ninguna de las dimensiones de IE y la edad, siendo que todos los valores de $p > .05$

Tabla 14

Inteligencia emocional según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios

Dimensiones	Niveles	Facultad								χ^2	P
		Ciencias sociales		Ciencias jurídicas y empresariales		Ciencias e ingenierías		Ciencias de la salud			
		F	%	F	%	F	%	F	%		
Inteligencia Emocional	CE muy desarrollada	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0	-	-
	CE adecuada	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0		
	CE por mejorar	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Intrapersonal	CE muy desarrollada	1	4.0	1	6.7	2	2.7	4	10.5	6.181	.403
	CE adecuada	15	60.0	6	40.0	33	45.2	20	52.6		
	CE por mejorar	9	36.0	8	53.3	38	52.1	14	36.8		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Interpersonal	CE muy desarrollada	13	52.0	5	33.3	21	28.8	14	36.8	6.889	.331
	CE adecuada	12	48.0	8	53.3	45	61.6	22	57.9		
	CE por mejorar	0	.0	2	13.3	7	9.6	2	5.3		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Manejo de Estrés	CE muy desarrollada	10	40.0	7	46.7	37	50.7	20	52.6	4.437	.618
	CE adecuada	10	40.0	7	46.7	26	35.6	16	42.1		
	CE por mejorar	5	20.0	1	6.7	10	13.7	2	5.3		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
Adaptabilidad	CE muy desarrollada	5	20.0	2	13.3	16	21.9	7	18.4	1.866	.932
	CE adecuada	15	60.0	11	73.3	48	65.8	24	63.2		
	CE por mejorar	5	20.0	2	13.3	9	12.3	7	18.4		

	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		
	CE muy desarrollada	1	4.0	2	13.3	3	4.1	1	2.6		
Impresión Positiva	CE adecuada	19	76.0	8	53.3	57	78.1	27	71.1	5.8	.449
	CE por mejorar	5	20.0	5	33.3	13	17.8	10	26.3		
	CE baja	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0		
	Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		

La Tabla 14 detalla los niveles de la IE según la facultad a la que postulan los preuniversitarios, el 100% de ellos se encuentran en Capacidad Emocional por mejorar. Se evidencia que no existe una asociación significativa entre ninguna de las dimensiones de IE y la facultad a la que postulan los alumnos ya que todos los valores de $p > .05$.

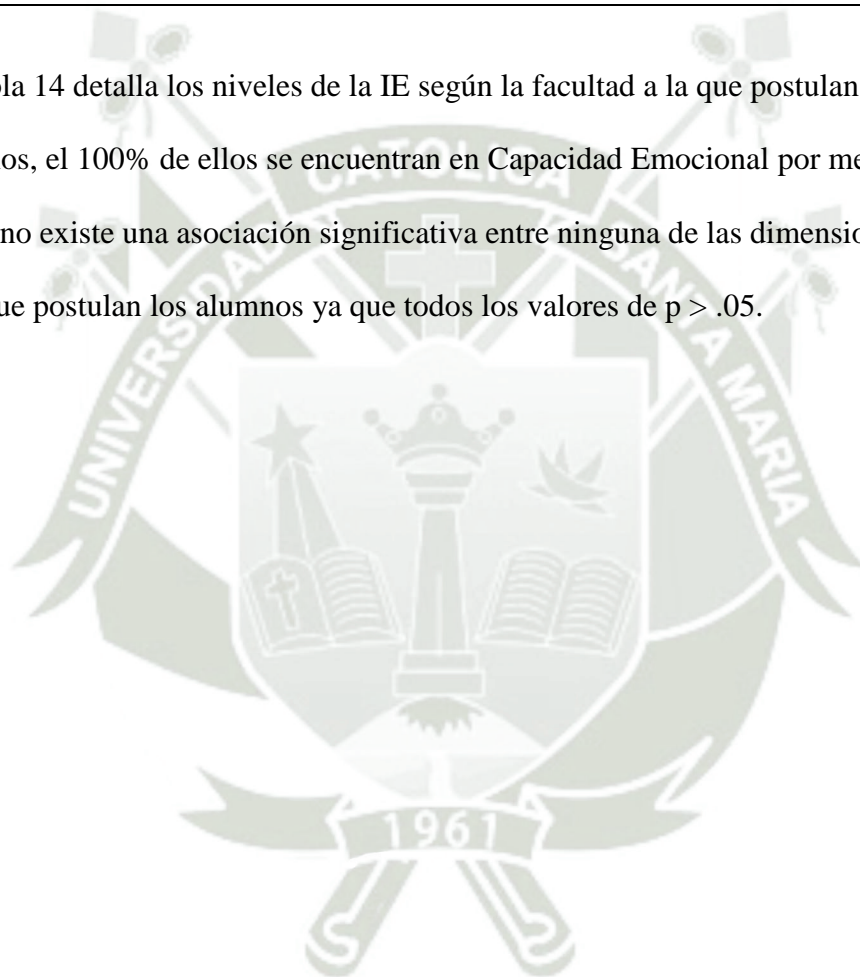


Tabla 15

Rendimiento académico según el sexo de los estudiantes preuniversitarios

Rendimiento Académico	Sexo				χ^2	<i>p</i>
	Masculino		Femenino			
	F	%	F	%		
Alto	13	14.9	5	7.8		
Bueno	62	71.3	51	79.7		
Regular	12	13.8	8	12.5	1.969	.374
Bajo	0	.0	0	.0		
Total	87	100.0	64	100.0		

La Tabla 15 analiza el rendimiento académico según el sexo de los preuniversitarios. Ambos sexos poseen un buen rendimiento, un 79.7% de las mujeres y el 71.3% de los hombres. Se destacan un 14,9% de estudiantes hombres (13) con puntajes ubicados en un nivel Alto. Según los resultados ($X^2 = 1.969$, $.374 > .05$), se evidencia que no hay una asociación significativa entre el rendimiento y el sexo de los participantes.

Tabla 16

Rendimiento académico según la edad de los estudiantes preuniversitarios

Rendimiento Académico	Edad						χ^2	p
	16		17		18			
	F	%	F	%	F	%		
Alto	9	11.8	4	8.7	5	17.2	1.471	.832
Bueno	56	73.7	36	78.3	21	72.4		
Regular	11	14.5	6	13.0	3	10.3		
Bajo	0	.0	0	.0	0	.0		
Total	76	100.0	46	100.0	29	100.0		

La Tabla 16 analiza al rendimiento académico de los estudiantes y en qué nivel se ubican según su edad, evidenciando que el 73,7%, el 78,3% y el 72,4% de los estudiantes de 16, 17 y 18 años respectivamente están ubicados en el nivel de Buen Rendimiento, lo que quiere decir, que el promedio de sus notas va entre 14-17.

Según los resultados ($X^2=1.471, .832 > .05$), se evidencia que no existe una asociación significativa entre el rendimiento académico y la edad de los estudiantes preuniversitarios.

Tabla 17

Rendimiento académico según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios

Rendimiento Académico	Facultad								χ^2	p
	Ciencias sociales		Ciencias jurídicas y empresariales		Ciencias e ingenierías		Ciencias de la salud			
	F	%	F	%	F	%	F	%		
Alto	0	0.0	2	13.3	7	9.6	9	23.7		
Bueno	19	76.0	10	66.7	58	79.5	26	68.4		
Regular	6	24.0	3	20.0	8	11.0	3	7.9	12.114	.059
Bajo	0	.0	0	.0	0	.0	0	.0		
Total	25	100.0	15	100.0	73	100.0	38	100.0		

En la Tabla 17 se analiza el rendimiento académico según la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios. Destacándose la facultad de Ciencias e Ingenierías con un 79.5% dentro del nivel Bueno de rendimiento académico, seguido por Sociales con un 76.0%. Cabe destacar que Ciencias de la Salud posee un mayor % de preuniversitarios en el nivel Alto, con un 23.7% de preuniversitarios con notas entre 18-20.

Según los resultados ($X^2=12.114$, $.059 > .05$), existe asociación significativa entre el rendimiento académico y la facultad a la que desean postular los estudiantes preuniversitarios, lo que quiere decir que la facultad a la que postulan puede influir en el rendimiento.

Discusión

Durante la vida pasamos por varias etapas, y con ello, muchos cambios y dudas. Centrándose en el periodo de la adolescencia caracterizada por una transición esencial y en algunos casos drástica, es fundamental que en este proceso los agentes educativos acompañen y guíen a los estudiantes ya que están expuestos a nuevas experiencias y toma de decisiones, y dependiendo de cómo vayan manejando las distintas situaciones que se les presenten se irán desarrollando de forma adecuada o negativa.

El objetivo principal de esta investigación fue ver la relación existente entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de una academia preuniversitaria de Arequipa, además de analizar el nivel de cada una de estas variables.

Según los resultados se observa una correlación significativa entre la autoestima, el estrés académico y la inteligencia emocional pero no con el rendimiento académico. Según Tacilla et al. (2020), el desempeño académico es multidimensional y complejo, por consiguiente, existen diferentes factores que pueden estar relacionados en menor o mayor medida con esta variable que no se hayan tomado en cuenta para esta investigación. Al no haberse encontrado relación entre el rendimiento y las demás variables, se encuentra similitud con la investigación de Alejandría (2022) donde señala que no hay relación entre las variables de autoestima y rendimiento. También se evidencia que no es consistente con otros hallazgos que sí encuentran una asociación significativa entre autoestima y el rendimiento (Castrillón et al., 2021) o el estudio que muestra una tendencia inversa donde un rendimiento bajo supondrá un mayor nivel de estrés para el estudiante (Espinosa et al., 2020) o la investigación sistemática donde se evidenció una correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico (Llanos y

Machuca, 2023). Cabe destacar que los antecedentes revisados no presentan las cuatro variables que se están tomando en cuenta en esta investigación.

Inicialmente, se describieron los niveles de cada variable, se evidenció que la mayor parte de alumnos preuniversitarios poseen un nivel medio bajo de autoestima, Machuca et al. (2024) señalan a la autoestima como un aspecto importante para el desarrollo y que niveles bajos de ésta podrían conducir a comportamientos agresivos, además de afectar al individuo emocionalmente. Según los resultados del análisis de la variable de estrés académico mostraron que la mayoría de preuniversitarios se ubicaron en un nivel moderado, es importante prestarle atención a esta sección ya que en distintas investigaciones como la de Maturana y Vargas (2015) sostienen que, si bien es cierto, el estrés es una respuesta normal hacia situaciones desafiantes, que este se mantenga en el tiempo y en niveles moderados a altos puede generar otros problemas en distintos ámbitos como en el emocional (estado de ánimo irritable o ansioso), conductual (consumo de sustancias) y/o social (deteriorando relaciones interpersonales). En cuanto a los resultados de inteligencia emocional se encontró que los participantes se ubican en el nivel de capacidad por mejorar, se debería dar más importancia a este aspecto ya que algunos autores como Montenegro (2020) señalan que la inteligencia emocional actúa como un protector de la salud mental. En cuanto al rendimiento académico los participantes cuentan, la gran mayoría, con puntajes buenos, cabe destacar que ninguno presenta un rendimiento bajo.

Se analizó la autoestima según el sexo, la edad y la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios. Indiferentemente del sexo, la edad y la facultad a la que postulan los estudiantes preuniversitarios los datos revelaron que gran parte de ellos se ubicaron en un nivel medio bajo de autoestima, hubo una excepción según la facultad debido a un caso en Ciencias de la salud (Medicina) donde uno de ellos consiguió un puntaje medio alto.

Asimismo, se hizo el análisis de la variable de estrés académico según el sexo, edad y la facultad a la que desean postular los estudiantes. En los resultados según el sexo se evidencia que ambos poseen puntajes muy similares ubicándose en un nivel moderado, este resultado difiere con la investigación de Zea (2021) sustentando que el sexo femenino presentaba un nivel mayor de estrés académico, al igual que Lasluisa (2020) donde sus resultados evidenciaron que las personas de sexo masculino son quienes poseen mayores niveles de estrés; como se puede observar, la relación entre el sexo y estrés es compleja ya que puede verse influenciada por diferentes factores como el contexto y cultura a la que pertenecen los individuos, sus responsabilidades o estrategias de afrontamiento. Según la edad, los estudiantes preuniversitarios de 16, 17 y 18 años presentaron un nivel de estrés moderado. Según el área a la que postulan los estudiantes, la mayoría se ubica en el nivel moderado, se observa que las facultades de Ciencias de la Salud y Ciencias e Ingenierías poseen una mayor cantidad de estudiantes preuniversitarios que se encuentran en el nivel severo de estrés académico (esto se puede deber a la gran cantidad de preuniversitarios que postulan a éstas o el contenido de estudio).

También se analizó la inteligencia emocional en base al sexo, edad y la facultad a la que postulan los preuniversitarios. Según el sexo, se evidencia que ambos necesitan mejorar su capacidad emocional, lo mismo sucede de acuerdo a la edad de los participantes y la carrera a la que postulan.

Finalmente, se hizo un último análisis al rendimiento académico, donde se muestra que ambos sexos obtuvieron un promedio bueno, pero se destaca una mayor cantidad de preuniversitarios de sexo masculino ubicados dentro del nivel alto de rendimiento; asimismo, según la edad de los estudiantes, se observó que no hay una relación significativa con el rendimiento, lo que sugiere que en futuras investigaciones se identifiquen otros factores que sí

influyan en el desempeño estudiantil. Según la facultad a la que están postulando, la mayoría se ubicó en un nivel “bueno”, los dos grupos que tuvieron un mayor % dentro del nivel alto fueron Ciencias e Ingenierías y Ciencias de la Salud, lo que explica que el rendimiento puede verse influenciado según la facultad a la que se postulará.

Los resultados obtenidos en esta investigación son de suma importancia, ya que se observa que pesar de que la mayoría de los estudiantes preuniversitarios se ubiquen en un nivel medio bajo de autoestima, posean un estrés moderado y no cuenten con un nivel adecuado de habilidades personales, esto no termina afectando de forma considerable su rendimiento académico ya que gran parte de los preuniversitarios se mantienen en con un buen promedio; una alternativa en base a esto puede ser que los participantes del estudio se llegan a enfocar tanto en sus notas que dejan de lado o no le otorgan la importancia debida a su salud mental, otro motivo puede ser que los saberes previos que manejan o los hábitos de estudio utilizados les permiten mantener un buen promedio a pesar de no poseer un nivel emocional adecuado.

Conclusiones

Primera. Existe una relación estadísticamente significativa entre las variables de autoestima, estrés académico e inteligencia emocional pero no hay correlación con el rendimiento académico. Se evidencia una relación inversa entre la autoestima y estrés académico. La autoestima y la inteligencia emocional están relacionadas moderadamente. Finalmente, el estrés académico y la inteligencia emocional se relacionan inversamente.

Segunda. Se concluye que la mayoría de los alumnos preuniversitarios están ubicados en el nivel medio bajo de autoestima, presentan un nivel moderado de estrés académico; asimismo les hace falta mejorar su capacidad emocional. En cuanto al rendimiento académico, gran parte de los preuniversitarios se ubican dentro del nivel “bueno”.

Tercera. Se concluye que existe asociación entre la autoestima y el sexo pero no con la edad ni con la facultad a la que postulan los preuniversitarios. Gran parte de los preuniversitarios exhiben niveles medios bajos de autoestima según el sexo y la edad, en función a la facultad también sucede lo mismo.

Cuarta. En conclusión, no existe asociación significativa entre el estrés académico y el sexo, ni con la edad ni la facultad. El estrés académico en los alumnos preuniversitarios se presenta mayoritariamente en un nivel moderado según el sexo, la edad y según la facultad a la que postulan.

Quinta. No se evidencia una asociación significativa entre la inteligencia emocional y el sexo, tampoco con la edad ni la facultad. La IE según el sexo, la edad y la facultad muestra que todos los participantes se ubicaron un nivel de Capacidad Emocional por Mejorar.

Sexta. Se concluye que el rendimiento no se relaciona con el sexo ni con la edad, pero sí se relaciona de forma significativa con la facultad a la que se postula el estudiante

preuniversitario. Según los resultados en función al sexo, la edad y la facultad, la mayor parte de los alumnos se ubicaron en el nivel “Bueno” de rendimiento académico, las Cs. de ingenierías y salud obtuvieron puntajes más altos.

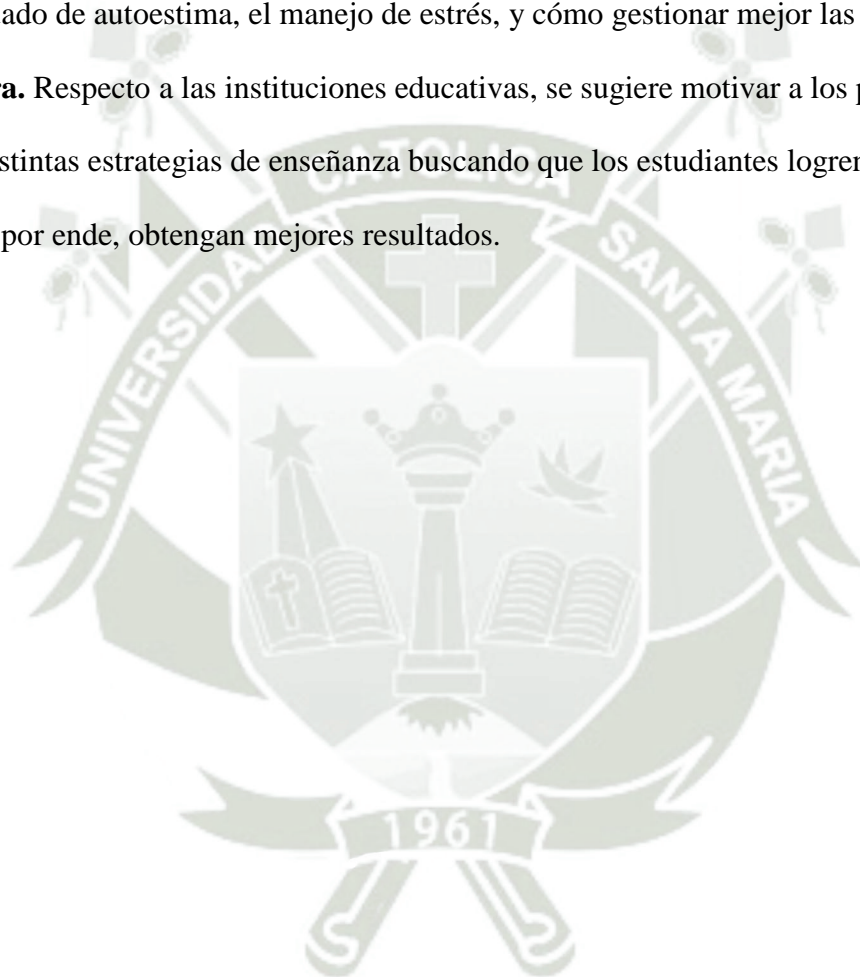


Sugerencias

Primera. Se sugiere a los futuros investigadores estudiar la relación de otros factores que puedan experimentar los estudiantes durante su etapa preuniversitaria.

Segunda. Se recomienda a los profesionales de la carrera de Psicología crear estrategias e intervenir en el área educativa por medio de talleres/charlas acerca de lo importante que es tener un nivel adecuado de autoestima, el manejo de estrés, y cómo gestionar mejor las emociones.

Tercera. Respecto a las instituciones educativas, se sugiere motivar a los profesores para que utilicen distintas estrategias de enseñanza buscando que los estudiantes logren aprendizajes consistentes y por ende, obtengan mejores resultados.



Limitaciones

Primera. No se hallaron estudios previos que vinculen todas las variables consideradas en esta investigación, se tomaron en cuenta otros factores como la ansiedad, motivación, estrategias de estudio, entre otros.

Segunda. El estudio no se podría generalizar ya que la muestra posee características específicas, además que el muestreo utilizado fue no probabilístico, por lo tanto la muestra no es representativa de la población objetivo.



REFERENCIAS

- Alejandría, P. (2022). *Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de 5to de secundaria de la Institución Educativa Horacio Zevallos Gámez, Chiclayo* [Tesis de Maestría, Universidad de César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad de César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/78875>
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo de la Guardia, R., y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 153-178.
- Alvarez, L. (2021). *Factores relacionados a la deserción preuniversitario de una Universidad Privada de Ate, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/>
- Alves-Martins, M., Peixoto, F., Gouveia-Pereira, M., Amaral, V. y Pedro, I. (2002). Self-esteem and Academic Achievement Among Adolescents. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 22(1), 51-62. <https://doi.org/10.1080/01443410120101242>
- American Psychologic Association. (13 de mayo del 2010). *Los distintos tipos de estrés*. <https://www.apa.org/topics/stress/tipos>
- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code conduct*. <https://www.apa.org/ethics/code/index>
- Arauco, Z. (2021). *Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada, La Molina 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56522>

- Ardila, R. (2011). Inteligencia ¿Qué sabemos y qué nos falta investigar?. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082011000100009&lng=en&tlng=es
- Ato, M., López, J.J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barraza, A. (2003). *El estrés académico de los alumnos de las maestrías en educación de la región Laguna (Durango-Coahuila)*. Coordinación del área de investigación de la Universidad pedagógica de Durango.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. <https://psicologia.iztacala.unam.mx/repi/wp-content/uploads/2018/11/7-Vol-9-No-3-Diciembre-2006.pdf>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana* 26(2), 270-289.
- Barriga, K. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar de los estudiantes de 4to y 5to grado de secundaria de la institución educativa Stanford de Arequipa, 2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Agustín. <https://repositorio.unsa.edu.pe/home>
- Bello, E. (13 de febrero de 2023). *La inteligencia emocional de Daniel Goleman: qué es y cómo desarrollarla*. IEBS. <https://www.iebschool.com/blog/liderazgo-inteligencia-emocional-coach-management/>

- Belmares, N. (2017). Factores personales vinculados a al desempeño académico en estudiantes universitarios en San Luis Potosí. *Educando para educar* 33, 7-18.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7186588>
- Berrío, N. y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquía*, 3(2), 65-82.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006
- Borja, G., Martínez, J., Barreno, S. y Haro, O. (2021). Factores asociados al rendimiento académico: un estudio de caso. *Revista Educare*, 25(3), 54-77.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1509>
- Cáceres, A. y Quispe, N. (2019). *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes quinto grado de secundaria de la institución educativa Padre Pérez de Guerenú Paucarpata, 2019*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Agustín.
<http://hdl.handle.net/20.500.12773/11989>
- Castrillón, A., Botero, K., Arias, P. y Ramírez, Y. (2021). *Autoestima y rendimiento académico en la adolescencia temprana*. Tecnológico de Antioquía Institución Universitaria
<https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/2228>
- Cervantes, P. y Rojas, L. (2022). La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo. Primera parte: Modelo de Reuven Bar-On. *Reforma Siglo XXI* 29(112), 76-77.
- Cervantes, P. y Rojas, L. (2023). La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo. Tercera parte: Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Reforma Siglo XXI*, 30(116), 32-33.
<https://reforma.uanl.mx/index.php/revista/article/view/123>
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. www.uv.es/=choliz

- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W. H. Freeman & Company; First Edition
- Cruz, Y., Calcina, J. y Gutiérrez, Z. (2022). *Estrés y rendimiento académico en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa pública Auxiliadora - Puno, 2021* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Ica.
- Cuevas-Torres, M. y García-Ramos, T. (2012). Análisis crítico de tres perspectivas psicológicas del estrés en el trabajo. *Trabajo y Sociedad*, (19), 87-102.
- Davila, E., Jesus, Y. y Lazo, F. (2023). *Autoestima y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundaria en la Institución Educativa Estatal "José Olaya" – Hualhuas, 2022*. [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Institucional de la Universidad Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/13939>
- Dicovski, L. y Pedroza, M. (2017). Métodos univariados y multivariados para analizar el rendimiento académico de la carrera de Ingeniería Agroindustrial en la UNI región norte, Estelí, Nicaragua. *Revista Científica Estelí*, (22), 3–17.
<https://doi.org/10.5377/farem.v0i22.4513>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0.
- Erazo, O. (2012). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica*, 2(2), 144-173.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815141>
- Espinosa-Castro, J., Hernández-Lalinde, J., Rodríguez, J., Chacín, M. y Bermúdez-Pirela, V. (2020). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 63-69. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4065032>

- Fajardo, E., Maestre, M., Felipe, E., León del Barco, B. y Polo del Río, M. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI*, 20(1), 209-232.
- Fontanillas-Moneo, J., Torrijos, P. y Rodríguez, M. (2022). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en la educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(2); 102-118.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34362>
- Frieiro, P. y Gónzales, R. (2021). *Autoestima en estudiantes españoles de secundaria: dimensiones e influencia de variables personales y educativas*. Creative commons.
https://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/bitstream/handle/11093/4389/2021_frieiro_autoestima_estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, J., Carbajal, E., La Chira, M., Quispe, D., Cortez, H. y Cortez, M. (2023). *Inteligencias múltiples de Gardner aplicadas en el sistema de educación superior*. Mar Caribe.
<https://hcommons.org/deposits/item/hc:59429>
- García-Bullé, S. (8 de julio de 2021). *¿Qué es la inteligencia emocional y por qué necesitamos enseñarla?*. Instituto para el Futuro de la Educación Tecnológico de Monterrey.
<https://observatorio.tec.mx/edu-news/inteligencia-emocional/>
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. México: Vergara.
- González, R. (1990). Principales dificultades en el rendimiento académico en primer año de carrera de ingeniería. Centro de Investigación y Documentación Educativa (261-279). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1302436>

- Grasso, P. (2020). Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de Educación*, 0(20), 89-104. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4165
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 1-3.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002
- Hernández, R., Fernández, C. Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). Mc Graw-Hill. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2707>
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y sociedad*, 24, 21-48.
<http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v7n2/edu13215.pdf?msckid=66a2f81dcdbal>
- Kanesan, P., y Fauzan, N. (2019). Models of Emotional Intelligence: A Review. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 16(7), 1-9.
<https://journalarticle.ukm.my/20058/1/34511-107724-1-SM.pdf>
- Lachira, L. (2013). *Risoterapia: intervención de enfermería en el incremento de la autoestima en adultos mayores del club "Mis años felices"*, 2013. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos] Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/3534>
- Lasluisa, M. (2020). *El estrés académico y su relación con el rendimiento académico en una muestra de adolescentes* [Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Institucional de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/3076>

- Llanos, J. y Machuca, Y. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en el Perú: Revisión sistemática Periodo 2020 al 2023 y meta-análisis. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 9733-9748. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8536
- López, I., Gonzales, C., San Pedro, B. y San Pedro, J. (2016). Revisión teórica del autoconcepto general al autoconcepto artístico. *MAGISTER* 28, 42-49.
- Luque, D., y Luque, M. (2015). Relaciones de amistad y solidaridad en el aula: Un acercamiento psicoeducativo a la discapacidad en un marco inclusivo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(65), 369-392.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000200003&lng=es&tlng=es.
- Machuca, A., Huallanca, K. y Cabieses, C. (2024). Autoestima, agresividad y salud en los estudiantes adolescentes. *Revista Vive*, 7(19), 121-131.
<https://doi.org/10.33996/revistavive.v7i19.288>
- Madero, S. (2023). Percepción de la jerarquía de necesidades de Maslow y su relación con los factores de atracción y retención del talento humano. *Contaduría y Administración* 68(1), 235-259. <http://dx.doi.org/10.22201/fca.24488410e.2023.3416>
- Maturana, A. y Vargas, A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41. DOI: 10.1016/j.rmclc.2015.02.003
- Mesías, A. (2017). *Propiedades Psicométricas del Inventario de Autoestima de Coopersmith en adolescentes de la provincia de Huallaga*. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/306>

- Mikulic, I., Crespi, M., Caballero, R., Vizioli, N. y Deelersnyder, G. (2022). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional en Argentina. Una revisión sistemática. *Escritos de Psicología*, 15(2), 159-170. <https://dx.doi.org/10.24310/espsiescpsi.v15i2.15127>
- MINEDU. (2009). Diseño curricular nacional de educación básica regular. https://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn_2009.pdf
- Montenegro, J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Tzhoecoen*, 12(4), 449–461. <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1395>
- Montero, E., Villalobos, J. y Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: un análisis multinivel. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 13(2), 215-234. <https://hdl.handle.net/10669/82805>
- Muñoz, Z. (2021). *La orientación vocacional en la etapa preuniversitaria, clave en la decisión universitaria y el éxito del camino universitario del estudiante*. Educaweb. <https://www.educaweb.com/noticia/2021/07/14/orientacion-vocacional-etapa-preuniversitaria-clave-decision-universitaria-exito-camino-universitario-estudiante-19618/>
- Olivas, L., Morales, S. y Solano, M. (2021). Evidencias psicométricas de Inventario SISCO SV-21 para el estudio del estrés académico en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 9(2), e647. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.647>
- Organización Mundial de la Salud. (21 de febrero del 2023). Estrés. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Orlandini, A. (1999). *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. México, FC.

- Páez, M. y Castaño, J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 265-285. Universidad del Norte.
- Pérez, H. (2019). Autoestima, teorías y su relación con el éxito personal. *Universidad ALVART, Puebla. Alternativas en Psicología*, 41, 22-32.
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29-39. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1344>
- Rodrich, P. (2019). *Autoestima y ansiedad estado-rasgo en jóvenes universitarios de la ciudad de Lima* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Lima]. Repositorio Institucional de la Universidad de Lima.
- Rodríguez, D. y Rosquete, R. (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. *Perfiles educativos*, 41(164), 118-134.
<https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.164.58925>
- Rodríguez, R. (2022). *La importancia de la autoestima: qué es y cómo influye en tu vida*. Psicoglobal. <https://www.psicoglobal.com/blog/autoestima-que-es>
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global Self-Esteem and Specific Self-Esteem: Different Concepts, Different Outcomes. *American Sociological Review*, 60(1), 141. doi:10.2307/2096350
- Rupay, O., Nuñez, L., Alberto, V., Regalado, N., Menacho, R. y Valderrama, O. (2022). Autoestima y rendimiento en estudiantes de enfermería. *Horizontes Revista de investigación en ciencias de la educación*, 6(23), 759-765.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.375>
- Silva, M., López, J. y Columba, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y ciencia*, 28(79), 75-83.

- Tacca, D., Cuarez, R. y Quispe, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *Revista Internacional de Sociología de la Educación*, 9 (3), 293–324. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Tacilla, I., Vásquez, S., Verde, E. y Colque, E. (2020). Rendimiento académico: universo muy complejo para el quehacer pedagógico. *Muro de la Investigación* 5(2), 53-65. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1325>
- Trzesniewski, K., Donellan, M., Moffitt, T., Robins, R. y Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Development Psychology*, 42, 381-390. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.381>
- Ugariza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona* 8,11-58.
- UNICEF. (2023). *La importancia de ir a la escuela todos los días*. <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/etapa-escolar/la-importancia-de-ir-la-escuela-todos-los-dias>
- Universidad Panamericana. (15 de julio del 2021). Los beneficios de un buen desempeño académico en la preparatoria. *Preparatoria UP*. <https://blog.up.edu.mx/prepaup/los-beneficios-de-un-buen-desempeno-academico-en-la-preparatoria>
- Vivar, A. (2023). *Factores asociados a baja autoestima en estudiantes de medicina humana de ocho universidades de Latinoamérica*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio Institucional de la Universidad Privada Antenor Orrego.
- Yucra, M. (2017). *Inteligencia emocional, autoestima y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa pública de Santiago de Surco* [Tesis de Licenciatura,

Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/411>

Zamora, A. y Leiva, F. (2022). Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID19 durante el año 2021. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(2), 127-138
<https://doi.org/10.30545/academo.2022.jul-dic.2>

Zea, M. (2021). *Estrés académico en tiempos de pandemia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Cocachacra-Arequipa* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Agustín. <http://hdl.handle.net/20.500.12773/12814>



ANEXOS

Anexo 1. Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	<i>p</i>
Autoestima	,090	151	,005
Estrés académico	,074	151	,040
Inteligencia emocional	,077	151	,028
Rendimiento académico	,121	151	,000

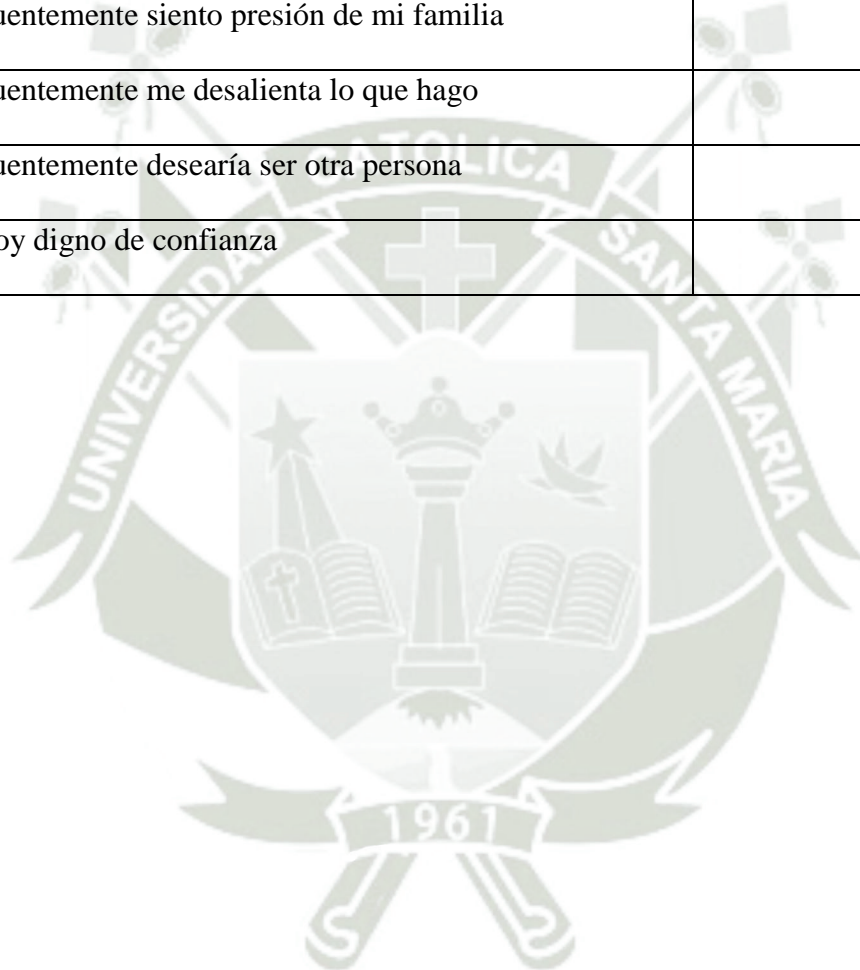
Los análisis de la prueba de normalidad de las variables de autoestima, estrés académico, inteligencia emocional y del rendimiento académico se realizaron a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Ya que el tamaño de la muestra fue de 151 (>50). Los valores obtenidos en *p* de las 4 variables fueron menores a .05. Se evidencia que no se sigue una distribución normal, por lo tanto, se escogió aplicar estadística no paramétrica para los análisis inferenciales. El estadístico que se utilizó fue Rho de Spearman.

Anexo 2. Inventario de Autoestima de Coopersmith

Este instrumento permitirá ver el nivel de autoestima que posees. A continuación encontrarás frases, si alguna describe cómo te sientes regularmente, marca “verdadero”. Si la frase no describe cómo te sientes mayormente, marca “falso”. Recuerda que no hay respuestas correctas o equivocadas.

N°	Ítems	Escala	
		Verdadero	Falso
1	Usualmente los hechos no me molestan		
2	Me resulta difícil hablar frente a un grupo		
3	Hay muchos aspectos de mí que cambiaría si pudiese		
4	Puedo tomar decisiones sin mayor dificultad		
5	Soy muy divertido(a)		
6	Me altero fácilmente en casa		
7	Necesito mucho tiempo para adaptarme a cosas nuevas		
8	Soy popular entre las personas de mi edad		
9	Mi familia generalmente está atenta a mis sentimientos		
10	Me rindo fácilmente		
11	Mi familia espera mucho de mí.		
12	Es bastante difícil ser yo mismo		
13	Me siento muchas veces confundido		
14	La gente usualmente acepta mis ideas		
15	Tengo una pobre opinión acerca de mí mismo(a)		
16	Hay situaciones que me impulsan a irme de mi casa		

17	Frecuentemente me siento descontento con mi ocupación		
18	No soy tan simpático como mucha gente		
19	Si tengo algo que decir, usualmente lo digo		
20	Mi familia me comprende		
21	Muchas personas son más preferidas que yo		
22	Frecuentemente siento presión de mi familia		
23	Frecuentemente me desalienta lo que hago		
24	Frecuentemente desearía ser otra persona		
25	No soy digno de confianza		



Anexo 3. Inventario SISCO SV-21 de Estrés Académico

DATOS PERSONALES

Edad: _____

Sexo: _____

DIMENSIÓN: NIVEL DE INTENSIDAD

1. En el transcurso de este semestre ¿Experimentaste preocupación o nerviosismo (estrés)?

Marca con una X.

SÍ	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*En caso de seleccionar “NO” se da por finalizado el cuestionario, en caso de seleccionar la alternativa “SÍ” pasar a la siguiente pregunta y continuar con el resto.

2. Para obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1-5 señala tu nivel de estrés, donde (1) es poco y (5) mucho. Marca con una X.

1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DIMENSIÓN ESTRESORES

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos estudiantes. Responde, señalando con una X.

¿Con qué frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

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

En el siguiente cuadro señale con una X con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

ESTRESORES	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar diariamente						
La personalidad y carácter del profesor(es) que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores						
El tipo de trabajos que piden los profesores (consulta de temas, fichas, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los profesores						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los profesores						

DIMENSIÓN SÍNTOMAS (REACCIONES)

Instrucciones: En el siguiente cuadro señale con una X con qué frecuencia experimentó las siguientes reacciones cuando te encuentras estresado

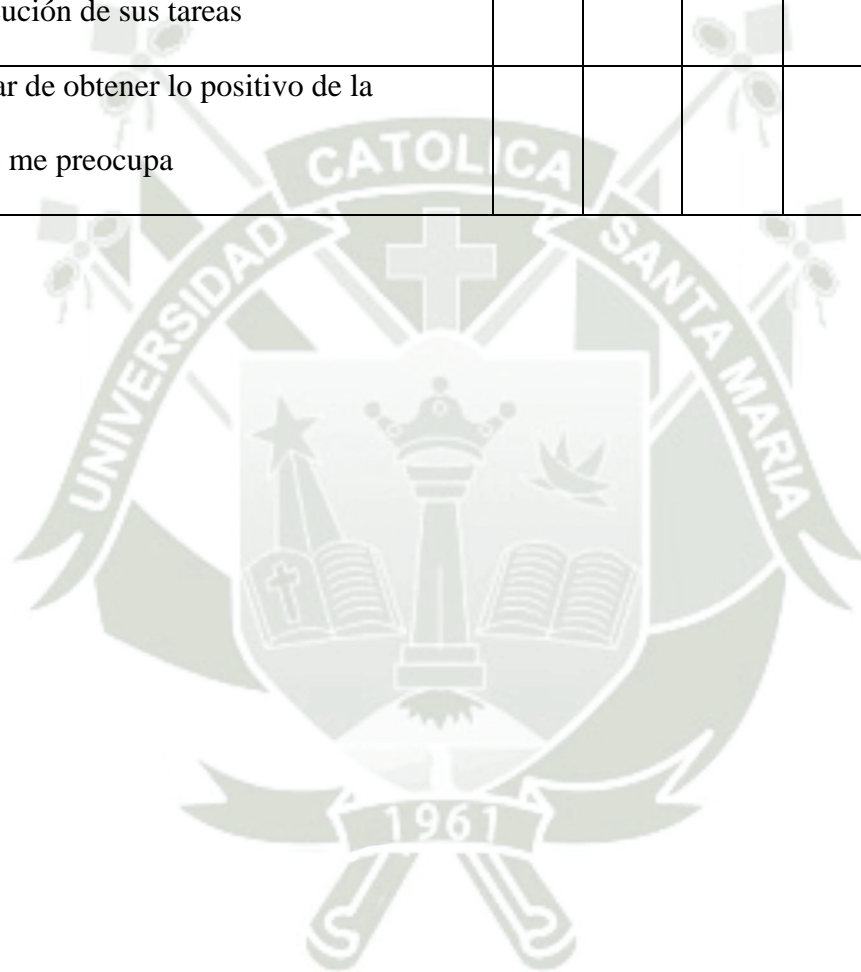
SÍNTOMAS	N	CN	RV	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						

DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

Instrucciones: Señale con qué frecuencia usaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba estrés

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	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 resolver 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 solucioné						
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 me preocupa						



Anexo 4. Cuestionario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE:NA

Nombre:

Edad:

Sexo:

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

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

* Elige sólo UNA respuesta para cada alternativa y coloca un X sobre el número que corresponde a tu respuesta. Recuerda que no existen respuestas buenas o malas. Responde con sinceridad por favor.

N°	ÍTEMS	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me importa lo que les sucede a las personas	1	2	3	4
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	1	2	3	4
3	Me gustan todas las personas que conozco	1	2	3	4
4	Soy capaz de respetar a los demás	1	2	3	4
5	Me molesto demasiado por cualquier cosa	1	2	3	4
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1	2	3	4

7	Pienso bien de todas las personas	1	2	3	4
8	Peleo con la gente	1	2	3	4
9	Tengo mal genio	1	2	3	4
10	Puedo comprender preguntas difíciles	1	2	3	4
11	Nada me molesta	1	2	3	4
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	1	2	3	4
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	1	2	3	4
14	Puedo describir fácilmente mis sentimientos	1	2	3	4
15	Debo decir siempre la verdad	1	2	3	4
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero	1	2	3	4
17	Me molesto fácilmente	1	2	3	4
18	Me agrada hacer cosas por los demás	1	2	3	4
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	1	2	3	4
20	Pienso que soy el(la) mejor en todo lo que hago	1	2	3	4
21	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento	1	2	3	4

22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	1	2	3	4
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	1	2	3	4
24	Soy bueno(a) resolviendo problemas	1	2	3	4
25	No tengo días malos	1	2	3	4
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	1	2	3	4
27	Me disgusto fácilmente	1	2	3	4
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	1	2	3	4
29	Cuando me molesto actúo sin pensar	1	2	3	4
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4

Anexo 5. Consentimiento informado para los participantes de la investigación

La presente investigación tiene como propósito conocer el perfil académico de los estudiantes preuniversitarios.

La participación es de forma voluntaria, asimismo tiene derecho a conocer los resultados. De la misma manera, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin ser perjudicado de alguna manera. La información recogida será estrictamente confidencial y no se utilizará para otro fin fuera de los de este estudio. Las respuestas serán codificadas con un número de identificación, por lo tanto, se mantendrán de forma anónima.

En caso tenga dudas sobre el proyecto puede realizar preguntas a la srta. Andrea Paredes Cardenas (investigadora de la Universidad Católica de Santa María) en cualquier momento durante su participación, puede contactarse al siguiente correo electrónico:

73031723@ucsm.edu.pe

Desde ya agradezco su participación.

Acepto participar de forma voluntaria en la investigación, además se me ha informado debidamente del objetivo del estudio y mis derechos como participante. Reconociendo que la información prevista será estrictamente confidencial y no se usará para ningún propósito aparte de los de la investigación. Puedo realizar preguntas sobre el proyecto o salirme de este si así lo deseo sin tener ningún tipo de perjuicio.

Firma del Participante

Anexo 6. Consentimiento informado para el apoderado del estudiante

Estimado padre de familia/tutor:

Yo, Andrea Paredes Cardenas, investigadora de la Universidad Católica de Santa María, me dirijo a usted para solicitarle atentamente su autorización para que su menor hijo(a) participe de mi investigación donde el objetivo principal es conocer los niveles y la relación entre la autoestima, el estrés académico, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes preuniversitarios. La información recogida será estrictamente confidencial dado que no se utilizará para otros fines fuera de los del estudio. Las respuestas serán codificadas con un número de identificación para mantenerse anónimas. Si tiene alguna duda contactarse al correo electrónico: 73031723@ucsm.edu.pe

Esperando que mi petición sea aceptada, desde ya se los agradezco cordialmente.

Yo, _____ representante del alumno, acepto que mi menor hijo(a) participe de forma voluntaria en el estudio conducida por la investigadora Andrea Paredes Cardenas. Se me ha informado(a) debidamente del objetivo y que la información será estrictamente confidencial y anónima.

Firma del padre de familia/tutor