

Universidad Católica de Santa María

Facultad de Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades

Escuela Profesional de Psicología



**Inteligencia Emocional y Estrés académico en estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria,
según Clasificación Ranking, de un colegio privado de Arequipa, 2023**

Tesis presentada por las Bachilleres:

Astete Montes, Cerenella Emperatriz

ORCID: 0009-0008-5063-7639

Fernández Vargas, Alejandra Odalis

ORCID: 0009-0007-5597-7184

Para optar el título profesional de:

Licenciada en Psicología

Asesora:

Mg. Alarcón Farfán, Veronica Elizabeth

ORCID: 0000-0002-3348-553X

Arequipa-Perú

2024

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

PSICOLOGIA

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 11 de Abril del 2024

Dictamen: 009777-C-EPSIC-2024

Visto el borrador del expediente 009777, presentado por:

2016602742 - ASTETE MONTES CERENELLA EMPERATRIZ

2017243792 - FERNANDEZ VARGAS ALEJANDRA ODALIS

Titulado:

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE 3°, 4° Y 5° DE SECUNDARIA, SEGÚN CLASIFICACIÓN RANKING, DE UN COLEGIO PRIVADO DE AREQUIPA, 2023

Nuestro dictamen es:

APROBADO

**29457820 - MARTINEZ CARPIO HECTOR EMILIO
DICTAMINADOR**



**29238564 - ZEVALLOS CORNEJO ASUNTA VILMA
DICTAMINADOR**



**42957579 - RAMOS VARGAS LUIS FERNANDO
DICTAMINADOR**



Inteligencia Emocional y Estrés académico en estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria, según Clasificación Ranking, de un colegio privado de Arequipa, 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

7%

INDICE DE SIMILITUD

12%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Autonoma del Peru	2%
	Trabajo del estudiante	
2	repositorio.uwiener.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
3	www.studocu.com	1%
	Fuente de Internet	
4	www.scribd.com	1%
	Fuente de Internet	
5	repositorio.unjbg.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
6	repositorio.umch.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	tesis.pucp.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	

Agradecimientos

Agradezco a Dios por permitirme alcanzar esta etapa crucial de mi vida profesional, a mi madre, quien ocupa el lugar mas importante en mi vida, por creer siempre en mí, por brindarme su apoyo inquebrantable.

A mis queridos maestros que me inculcaron el amor y respeto hacia tan noble profesión

A mi querida amiga y colega Alejandra por su presencia constante desde el inicio de esta maravillosa etapa

Finalmente, agradezco a la Institución Educativa Mendel- Sede mayor por brindarnos las condiciones favorables para esta investigación.

Cerenella

A mí, por el esfuerzo constante cada día y la confianza en mis capacidades que fue motivación de pasar cada obstáculo y avanzar con más fuerza y sabiduría siempre.

Me gustaría agradecer a Dios en quien encomiendo mis pasos y recibo la fortaleza y la firmeza para seguir todos los días y alcanzar cada una de mis metas, esta es una entre ellas.

Agradecer a mi madre, por su amor y motivación, siempre me acompaña y me motiva incondicionalmente en mi desarrollo profesional.

A mi compañera de tesis Cerenella, por su dedicación en este proyecto y su amistad en todo el tiempo que nos conocemos.

A la Universidad Católica de Santa María, porque me brindó todos los conocimientos necesarios para llegar a este momento y más.

Al Colegio “Mendel” porque nos abrieron las puertas y nos brindaron el apoyo y apertura para hacer posible esta investigación.

Alejandra

Resumen

El objetivo principal de esta investigación fue identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria según la clasificación ranking que se realiza en base al rendimiento escolar, de un colegio privado de Arequipa al 2023; tuvo un enfoque de investigación cuantitativa, diseño no experimental y alcance correlacional. Se utilizó la técnica de la encuesta, empleándose dos instrumentos: Inventario de ICE-BarOn y el inventario SISCO de estrés académico, estos inventarios fueron aplicados en una muestra de 305 ambos sexos, con un rango de edades entre 14 y 17 años de 3ro, 4to y 5to de secundaria de un colegio privado de Arequipa. Los resultados arrojan niveles medios de Inteligencia Emocional, así como de Estrés Académico. Se comprobó que sí existe una relación significativa positiva entre la inteligencia emocional y el estrés académico la cual implica que mientras exista un mayor nivel de inteligencia emocional, menor será el nivel de estrés académico. Según la clasificación ranking no se evidenciaron diferencias significativas, sin embargo, se contempló que los alumnos de la sección “B” obtuvieron el mayor nivel de inteligencia emocional y con respecto al estrés los alumnos de la sección “A” obtuvieron el puntaje más alto. Cabe resaltar que el análisis dio como resultados que el 55.4% de los encuestados son de sexo femenino mientras que el 44.6% fueron de sexo masculino.

Palabras clave: Inteligencia emocional, estrés académico, ranking, adolescentes, colegio

Abstract

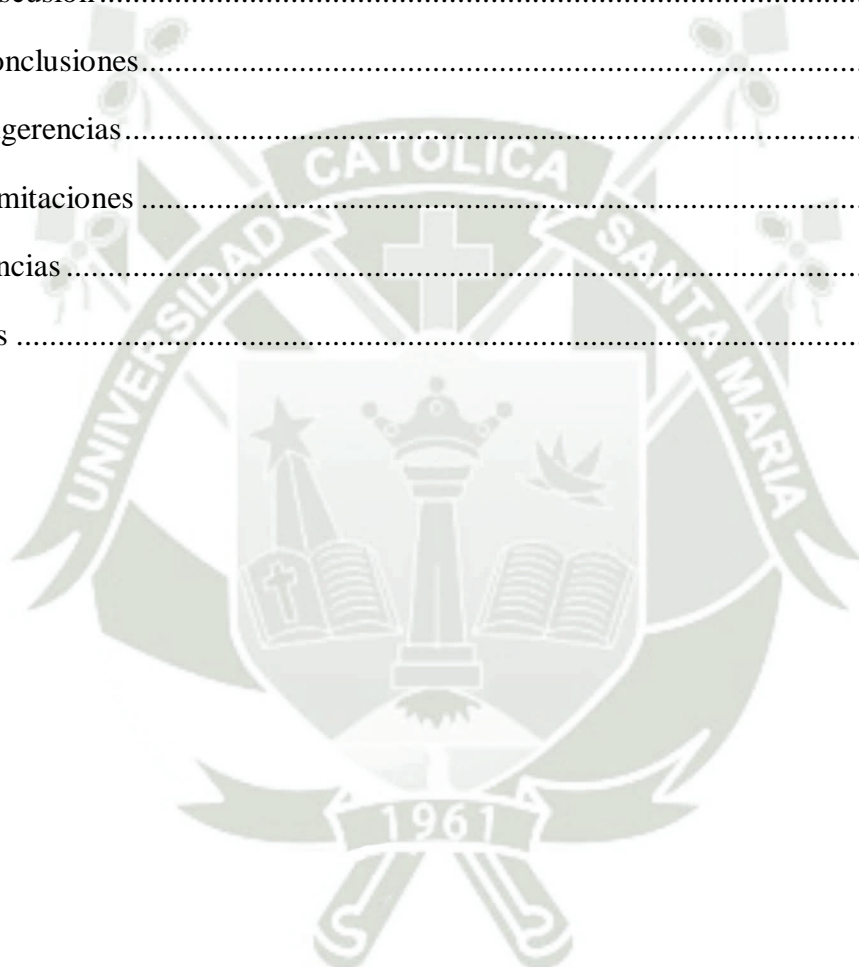
The main objective of this research was to identify the relationship between emotional intelligence and academic stress in students in 3rd, 4th and 5th grade of secondary school according to the ranking of a private school in Arequipa as of 2023; It had a quantitative research approach, non-experimental design, and correlational scope. The survey technique was used, using two instruments: the ICE-BarOn Inventory and the SISCO Academic Stress Inventory, these inventories were applied in a sample of 305 both sexes, with an age range between 14 and 17 years of 3rd, 4th and 5th grade of secondary school in a private school in Arequipa. The results show average levels of Emotional Intelligence as well as Academic Stress. It was found that there is a significant positive relationship between emotional intelligence and academic stress, which is explained as follows: the higher the level of emotional intelligence, the lower the level of academic stress. According to the ranking classification, no significant differences were evidenced, however, it was considered that the students of the "B" section obtained the highest level of emotional intelligence and with respect to stress, the students of the "A" section obtained the highest score. It should be noted that the analysis showed that 55.4% of the respondents were female while 44.6% were male.

Key words: Emotional intelligence, academic stress, ranking, adolescents, school

Índice

Agradecimientos	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Capítulo I. Problema y Marco Teórico	1
Introducción.....	1
Pregunta de investigación.....	3
Variables.....	4
<i>Variable 1: Inteligencia Emocional</i>	4
<i>Variable 2: Estrés Académico</i>	4
<i>Variable interviniente: Clasificación de ranking</i>	5
Objetivos	6
<i>Objetivo General</i>	6
<i>Objetivos Específicos</i>	6
Antecedentes teórico-investigativos	7
<i>Inteligencia emocional</i>	7
<i>Estrés académico</i>	17
<i>Clasificación ranking en instituciones educativas</i>	27
Hipótesis.....	28
Capítulo II. Método.....	29
Método	29
Instrumentos	29
<i>Ficha de datos</i>	29
<i>Inventario de ICE-BarOn</i>	29
<i>Inventario SISCO de Estrés Académico</i>	30

Participantes.....	31
Procedimiento	33
Consideraciones éticas	34
Análisis de datos	35
Capítulo III. Resultados	36
Discusión.....	56
Conclusiones.....	61
Sugerencias.....	63
Limitaciones	65
Referencias.....	66
Anexos	74



Índice de tablas

Tabla 1 Sexo de los estudiantes	32
Tabla 2 Prueba de Normalidad	35
Tabla 3 Correlación entre Inteligencia emocional y estrés académico	36
Tabla 4 Niveles de inteligencia emocional.....	36
Tabla 5 Dimensiones de inteligencia emocional	38
Tabla 6 Niveles de estrés.....	41
Tabla 7 Dimensiones del estrés académico	41
Tabla 8 Inteligencia Emocional en relación con el Sexo	43
Tabla 9 Estrés en relación con el sexo	45
Tabla 10 Inteligencia Emocional en relación con la Sección (Ranking)	47
Tabla 11 Estrés en relación con la sección (Ranking)	49
Tabla 12 Inteligencia emocional en relación al grado de estudio.....	51
Tabla 13 Niveles de estrés, según grado	53
Tabla 14 Análisis de varianza ANOVA: Inteligencia emocional y estrés, según ranking	55

Capítulo I.

Problema y Marco Teórico

Introducción

Ferragut y Fierro (2012) refieren que el rendimiento académico está relacionado con la aptitud cognitiva ya desarrollada que conceda la facultad de obtener un buen desempeño escolar. Hoy por hoy, el balance personal se toma en cuenta como un punto fundamental para obtener un mejor rendimiento; asimismo, será clave desarrollar la capacidad para ser consciente para comprender y gestionar las propias emociones.

Las emociones juegan también un rol fundamental en el desarrollo del rendimiento académico, esto debido a que existen situaciones donde se ha manifestado que los conflictos emocionales influyen en el desempeño académico afectando los resultados que se obtienen en las calificaciones (Fernández y Sánchez, 2013).

Según Arrabal (2018), la inteligencia emocional se explica como la aptitud para comprender, aceptar y gestionar correctamente nuestras emociones, debido a que tienen un rol importante al momento de tomar una decisión, incluso cuando no existe consciencia de ello. Anteriormente se tenía la idea equivocada de que la toma de decisiones era únicamente bajo el aspecto cognitivo. No obstante, actualmente se entiende que las emociones están ligadas a cada decisión que se toma en el día a día; asimismo, Alonso-Serna (2019) refiere que conocer las emociones y sentimientos propios y ajenos, así como también el saber manejar relaciones con personas y con uno mismo, genera el éxito personal, el reforzamiento de emociones positivas y una adaptación óptima en la sociedad.

En la misma línea, Salovey y Mayer (1990, como son citados por Fernández et al., 2019), sostienen que la inteligencia emocional es la habilidad de poder observar, juzgar y saber ocupar las emociones para poder orientar el pensamiento y la acción. Por lo tanto, la expresión de emociones facilita el pensamiento, la comprensión de emociones y el autoconocimiento emocional, que en definitiva sirve como estrategia de afrontamiento ante cualquier situación crítica o estresante.

El estrés es una respuesta subjetiva hacia el estímulo, donde el estado interno de la mente se tensiona o se excita, por lo tanto, se caracteriza como un conjunto de reflejos que suceden de manera física y psicológica y se experimentan en el organismo al momento de enfrentarse a situaciones demandantes (Naranjo, 2009). Asimismo, el estrés es una vivencia frecuente en la historia de cualquier persona que está presente en todos los medios y ambientes, incluido el ámbito educativo, la cual puede tener implicaciones en el rendimiento de los estudiantes (Berrio y Mazo, 2011).

Por lo tanto, el estrés académico se define como los procesos cognitivos y afectivos que perjudica a los estudiantes en un contexto académico, lo que genera tensión tanto física como mental, que consecuentemente llevan a una mal productividad académica, el estudiante puede identificar una sucesión de situaciones que son vistas como demandas, esto hace que el adolescente tenga que enfrentar estas situaciones para poder regresar a un estado de equilibrio y así poder rendir de manera favorable. Debido a que el estrés se origina por las demandas que exige el dominio académico; entonces, cuando los estudiantes y docentes no pueden tener bajo control estas demandas, terminan dejándose perjudicar por estas. (Muñoz, 2017, como se citó en Valdivieso, 2020)

Los estudiantes de la Institución Educativa Privada Mendel sede mayor de 3ro., 4to. y 5to. de secundaria de 14 a 17 años, se encuentran en evaluaciones constantes midiendo de ese modo su rendimiento escolar. Asimismo, en la institución se emplea una clasificación ranking o categorización de separación por aulas que consiste, en colocar en la sección A aquellos estudiantes con mayor puntaje, en la sección B aquellos alumnos tienen un puntaje promedio y en la sección C aquellos alumnos que tienen un puntaje menor, de esta manera la institución enfoca de manera más concisa sus objetivos de trabajo con cada clase, ayudando así los puntos que requieren más reforzamiento, aun así esto genera una presión académica en los estudiantes.

Esta investigación se justifica a nivel teórico ya que abrirá espacio a la reflexión teórica con respecto a la importancia que se le da a factores como el rendimiento académico y cómo esto puede afectar la estabilidad emocional de los estudiantes, por otro lado, va a reforzar las líneas de investigación de la conexión entre la inteligencia emocional y el estrés académico, también se presta para generar probablemente un debate en cuestión a los resultados que otros investigadores obtengan con sus estudios Y, a nivel práctico brindará a la institución una perspectiva más amplia acerca de sus métodos de enseñanza, de modo que tendrán una base para mejorar ciertos aspectos que puedan estar afectando el nivel académico de su colegio.

Pregunta de investigación

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria, según la clasificación ranking, de un Colegio Privado de Arequipa?

Variables

Variable 1: Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional se define como la facultad para identificar y gestionar adecuadamente los sentimientos personales, generar motivación y saber dirigir las relaciones interpersonales e intrapersonales (Goleman, 1996). Para el autor, todos los seres humanos tienen la capacidad de ser inteligentes emocionalmente, esto sucede cuando uno se reconoce a sí mismo, otorgándose valor y respeto, de este modo, puede entrar en sintonía con los demás (Goleman, 1996, citado en Prada, 2021).

La inteligencia emocional fue medida a través del Inventario de EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory, el cual tiene la finalidad de evaluar el nivel de las habilidades sociales y emocionales en niños y adolescentes. Asimismo, este presenta 5 dimensiones tales como la escala interpersonal, escala intrapersonal, escala de adaptabilidad, escala de manejo de estrés y escala de estado de ánimo general que, a su vez, presentan una escala ordinal, donde los puntajes altos indican niveles elevados de inteligencia emocional y social.

Variable 2: Estrés Académico

Barraza (2006) conceptualiza al estrés académico como un proceso sistemático de naturaleza adaptativa y fundamentalmente psicológico, esto suele suceder cuando el alumno se encuentra bajo ciertas demandas que, desde su propia percepción no sabe cómo manejar; entonces, se genera una situación de estrés, desencadenando así diferentes síntomas que ponen al alumno en una posición incómoda, sintiéndose obligado a afrontar la situación para volver a su zona de confort.

El estrés académico fue medido a través del Inventario SISCO de estrés académico, el cual tiene la finalidad de identificar las reacciones psicológicas y comportamentales relacionadas con el estrés académico. Del mismo modo, este presenta 3 dimensiones tales como los estímulos estresores (input), síntomas que son los indicadores del desequilibrio sistémico y estrategias de afrontamiento (output). Estos a su vez, presentan escala ordinal, con niveles de bajo, medianamente bajo, medio, medianamente alto, alto.

Variable interviniente: Clasificación de ranking

Se describe como un conjunto de elementos posicionados uno en relación con otro, estableciendo una lista que se basa en un orden, el cual se integra tomando en consideración uno o varios criterios de evaluación. Su orden suele ser descendente (de mayor a menor) posicionando primero al mejor elemento. (Westreicher, 2020)

Dentro de la institución educativa se realiza una clasificación promediando los 3 exámenes ranking que se realiza durante todo el bimestre, el colegio divide el examen en dos áreas letras y ciencias. Los puntajes varían de acuerdo al año, debido a la cantidad de cursos de 1ro a 3ro se evalúa en base a 54 preguntas y de 4to a 5to año se evalúa en base a 60 preguntas, en el caso de 1ro a 3ro los estudiantes que conformaran el grupo A son aquellos que obtengan de 15 a 27 aciertos en cada área ya sea letras o ciencias, asimismo los estudiantes que conforman el grupo B son aquellos que obtengan de 9 a 14 aciertos en cada área y los estudiantes que conforman el grupo C serán aquellos que obtengan de 1 a 8 aciertos en cada área ya sea letras o ciencias. No obstante, en el caso de 4to y 5to la puntuación varía, los estudiantes que conforman el grupo A serán los que obtengan de 21 a 34 aciertos por área, los estudiantes del grupo B

con una cantidad de 15 a 20 aciertos y los estudiantes del grupo C serán los estudiantes que tengan de 1 a 14 aciertos por área.

Objetivos

Objetivo General

Determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria según la clasificación ranking de un colegio privado de Arequipa al 2023.

Objetivos Específicos

Determinar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de 3°, 4° y 5° de un colegio privado de Arequipa al 2023.

Determinar el nivel de estrés académico en los estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria de un colegio privado de Arequipa al 2023.

Determinar la relación en inteligencia emocional y estrés académico, según el sexo de los estudiantes de 3°, 4° y 5° de un colegio privado de Arequipa al 2023.

Determinar la relación en inteligencia emocional y estrés académico, según la clasificación ranking, de los estudiantes de 3°, 4° y 5° de un colegio privado de Arequipa al 2023.

Determinar la relación en inteligencia emocional y estrés académico, según el grado de estudio, de los estudiantes de 3°, 4° y 5° de un colegio privado de Arequipa al 2023.

Comparar las medias de Inteligencia emocional y estrés, según ranking, A, B y C, en los estudiantes de 3°, 4° y 5° de un colegio privado de Arequipa al 2023.

Antecedentes teórico-investigativos

La educación es un proceso complicado de soltura interior de quien es educado y el impacto de la intervención exterior de las decisiones de quien educa. Su objetivo en el sistema educativo peruano es el desarrollo consumado del ser humano, es así como se apuesta por una educación que sea completa, distinguiendo las dimensiones cognitiva, física, socioemocional y espiritual de las personas (Contreras et al, 2023). Dentro de estas dimensiones se encuentran varios factores importantes de atender tales como la inteligencia emocional, entre otros. Se sabe que cumplir las demandas educativas pueden ocasionar niveles de estrés en los estudiantes, al no saber cómo manejar determinadas situaciones, amenazando así, el equilibrio emocional del educando.

Inteligencia emocional

Definición. Thorndike (1920) llevó a cabo sus primeras investigaciones hablando de inteligencia emocional, conceptualizándola desde otra perspectiva y la hacía llamar “inteligencia social”. Es así que Thorndike refirió a la inteligencia social como “La aptitud para entender y gestionar a seres humanos, infantes, jóvenes, adultos y adultos mayores de modo que se comporten instruidamente en las relaciones humanas” (p. 228). Para entenderlo mejor, la inteligencia social requiere de comprensión y gestión hacia los demás. Más adelante Gardner (1983) refirió a la inteligencia como “la habilidad para solucionar un conflicto” (p. 25) planteando la teoría de las inteligencias múltiples donde fraccionó 8 dimensiones, incluyendo la inteligencia intrapersonal (introspección) e inteligencia interpersonal (con los demás).

Goleman (1996) refiere que la inteligencia emocional se conceptualiza como la destreza para determinar y coordinar de manera pertinente los sentimientos personales, provocar motivación y gestionar las relaciones con los demás y con uno mismo. Se trata del valor y respeto que el ser humano se otorga introspectivamente, de un reconocimiento propio sintonizando con los demás. Goleman toca tres competencias que son la conciencia emocional (el reconocimiento del impacto de las emociones propias en las acciones), la valoración adecuada de uno mismo (tener consciencia de las fortalezas y debilidades intrapersonales) y la confianza en uno mismo. En este marco, la teoría de la autoeficacia de Bandura (1999) revela que las creencias de un sujeto son el cimiento para desarrollar ciertas capacidades competentes, a su vez, lo que piensen sobre el desarrollo de estas capacidades se volverá su centro de atención. Es así, que la intensidad de motivación, el estado emocional y el comportamiento de las personas vienen de las creencias más que de la información específica de alguna situación. Los factores intrapersonales tanto como interpersonales y situaciones tiene un impacto en la perspectiva de las circunstancias con respecto a la eficacia. En otras palabras, Bandura conceptualiza a la autoeficacia percibida como la convicción en las capacidades de uno mismo para gestionar y efectuar las acciones indicadas que guiarán al sujeto a controlar adecuadamente futuras situaciones y esta creencia genera un impacto a nivel cognitivo, emocional y conductual de los individuos.

Modelos teóricos de la inteligencia emocional (Lugo, 2019)

Modelo de Bar-On. Conocido también como modelo de la inteligencia emociones y social, el autor lo define como una agrupación de cogniciones y capacidades que corresponden a la intensidad de las emociones y al área interpersonal.

Estas capacidades y cogniciones se encuentran relacionadas en la habilidad usual para hacer frente a las demandas del ambiente de manera positiva, (Bar-On, 1997).

Explica además, que la inteligencia emocional de una persona se basa en el adecuado desarrollo de autoestima, capacidad de autocontrol, y nivel de comprensión que experimenta desde sus primeros años de vida, pues ello le permite que en la vida adulta tenga facilidad para expresar sus emociones de manera asertiva al momento de relacionarse con otras personas; por eso se dice que la inteligencia emocional comprende el talento entrenado para manejar las emociones propias, tan necesaria para el ámbito social.

Así pues, según la teoría de Bar – On, comprende el desarrollo integral de las capacidad intrapersonales e interpersonales, además de la habilidad para manejar con empatía las emociones personales cuando se presentan situaciones de estrés y mantener el buen estado de ánimo en todo momento, lo cual implica la adaptabilidad rápida ante los cambios. Lo expuesto son los componentes que propone el modelo de Bar-On, los cuales pueden ser descritos de la siguiente forma:

El componente intrapersonal. se define como la agrupación de capacidades para producir el autoconocimiento, ser consciente con respecto a uno mismo,

El componente interpersonal. permite manejar emociones intensas en los demás y que son generadas por otros,

El componente del manejo de estrés. es la habilidad para generar una perspectiva positiva cuando hay una situación conflictiva que ocasiona cierto nivel de presión,

El componente de estado de ánimo y el componente de adaptabilidad y ajuste.

Se tienen un lazo estrecho con respecto a la capacidad para regular y gestionar los

estados de ánimo provocados por el proceso de adaptación a distintas situaciones, al solucionar conflictos personales o contextuales.

El autor divide su modelo a su vez, en dos conjuntos donde distribuye las habilidades básicas, importantes para que la inteligencia emocional se efectúe adecuadamente, en el primer grupo encontramos habilidades como la resolución de conflictos, la autoevaluación, las relaciones sociales, la empatía, la autoconciencia emocional, el afrontamiento de presiones, el asertividad, el examen de realidad, el control de impulsos, entre otros, (Bar-On, 1997).

El segundo conjunto es conocido como “capacidades facilitadoras” donde se ubica la alegría, la responsabilidad social, el optimismo, la independencia emocional y la autorrealización. Estas habilidades son más difíciles de comprender en el aspecto personal y social; además, dependen de las habilidades básicas. (Bar-On, 2000)

Modelo de Mayer y Salovey. Mestré et al. (2008) citan a Mayer y Salovey quienes, en 1997, sostienen que la inteligencia emocional es la suficiencia para discernir las emociones propias y la de los demás, de tal modo que la persona actúa con asertividad al momento de comunicar sus ideas y opiniones, es decir, tiene la capacidad para expresar sus verdaderas emociones y al mismo tiempo valora las emociones y el sentir ajeno, cuidando de no lastimar los sentimientos de las personas con quienes interactúa.

Es así como, la inteligencia emocional bien desarrollada y adecuadamente manejada, permite que la persona pueda comunicarse eficazmente durante sus relaciones interpersonales, teniendo la capacidad de adaptarse rápidamente a los distintos ambientes sociales en los que se desenvuelva, y facilidad para resolver

problemas de la mejor manera posible, procurando el bienestar para las personas que lo rodean y para sí mismo.

Dentro de las habilidades específicas que una persona con inteligencia emocional tiende a desarrollar se encuentran: la capacidad para percibir asertivamente las emociones individuales y las ajenas (es lograr identificar las emociones propias en cualquier circunstancia y a su vez ser consciente de las emociones que también sienten aquellos individuos que se encuentran alrededor), facilidad para usar las emociones propias en el desarrollo de sus pensamientos (toma decisiones generando pensamientos teniendo en cuenta las emociones), iniciativa de comprensión emocional con su círculo más allegado (ser consciente de las emociones propias y ajenas es un procedimiento del área prefrontal del cerebro), y gestión empática de las emociones (el manejo de emociones está relacionado con el reforzamiento del área cognitiva y emocional).

Modelo de Goleman. García y Giménez (2010) citan a Goleman quien en 1996 propone un modelo que se centra en 5 ámbitos:

Ser consciente emocionalmente. derivado del origen socrático “conócete a ti mismo”. La inteligencia emocional se encuentra inevitablemente ligada al autoconocimiento, por eso es necesaria la comprensión de las emociones que experimenta el individuo.

Gestión de las emociones. Cuando el individuo ha logrado ser autoconsciente de sus emociones (aportando al autoconocimiento) podrá tener control sobre lo que siente. El manejo de las emociones, según Goleman, fomentará una expresión adecuada de ellas frente a distintas circunstancias como; la familia, el trabajo, los estudios, lo social,

etc. Poder nivelar las emociones como la ira o la irritabilidad promoverá relaciones sanas con los demás.

Automotivación. Se dice que cada emoción suele funcionar como impulso de las conductas seguidas. Teniendo esto en cuenta, la motivación aporta a la inteligencia emocional cuando se quiere lograr un objetivo o meta en específico. Por lo tanto, existe una relación entre la motivación y las emociones y es una característica de las personas altamente proactivas.

Reconocer las emociones de los demás. Además de ser consciente emocionalmente de uno mismo, es imprescindible aprender a reconocer las emociones que siente los demás individuos. La empatía es la raíz del altruismo según refiere el autor, porque por medio de ella es posible adaptarse a otras personas, con respecto a sus conflictos, realidades y lo que sienten. El ser consciente de las emociones de otros individuos ayuda a ver factores que para otros pueden ser indiscernibles, sin embargo, siguen siendo importantes para poder tener una convivencia sana.

Establecer relaciones. Según Goleman, decretar relaciones positivas interpersonales influye a controlar con mayor facilidad las emociones de los demás. Es importante recalcar que las habilidades sociales potencian el fortalecimiento de las relaciones familiares, laborales, amicales o amorosas, convirtiéndose además en el cimiento del liderazgo, la eficiencia con uno mismo y admiración de los demás.

Según el modelo de Goleman, la inteligencia emocional desde el desarrollo de habilidades intrapersonales fortalece las relaciones interpersonales, así mismo, el modelo planteado por Mayer y Salovey se centra en las habilidades y excluye el

componente de la personalidad y el modelo de Bar-On es importante ya que considera elementos de la personalidad con relación a las habilidades.

Los cinco pilares de la inteligencia emocional. García y Giménez (2010) así mismo, citan a Cooper y A. Sawaf que en 1997 mencionan los cinco pilares de la inteligencia emocional:

Alfabetización emocional. Hace énfasis a que la integridad emocional, la cognición, influencia, la retroalimentación, el instinto, el compromiso, y la relación conforman el pilar de la virtud y seguridad de uno mismo.

Agilidad emocional. Nos brinda herramientas para reforzar nuestra identidad, nuestra fiabilidad y la capacidad para adaptarnos, mejorando la habilidad para entender y afrontar situaciones difíciles y tener un impulso de la perspectiva disconforme que nos ayudará a enfrentarlo con energía.

Profundidad emocional. Se refiere de conciliar todos los aspectos de la vida, como personal, social, laboral con el talento y el propósito propios de ellos, con esfuerzo, moralidad y compromiso.

Alquimia emocional. Es el desarrollo del presentimiento y el crear, entendiendo como atravesar los conflictos y las situaciones de tensión, además, enfrentar en futuro por medio del entrenamiento de nuestras habilidades para distinguir los desenlaces y oportunidades que no se ven a simple vista.

Desarrollo emocional en la relación con la interacción social. Indican Ugarriza y Pajares del Águila (2005) que para explicar el desarrollo emocional con respecto a la interacción social se propone:

Las estrategias de ajuste. Los niños aprenden estrategias de ajuste deseable desde muy niños, entre seis a siete años y conforme la madurez se va desarrollando, pueden ser capaces de ofrecer justificaciones elaboradas, las usan de acuerdo con el área de estrategias de afronte y tienen expectativas de como uno se puede sentir después, los niños perciben la conducta emocional simulada y la conducta emocional expresiva genuina, como los actos reguladores de la conducta.

Conducta emocional expresiva. Entre las edades de cinco a siete años existe una afronte emocional frío ante los pares; se aprecian entre las edades de siete hasta los diez años, las normas de conducta que se manifiestan disfrazadas o genuinas y se usan conductas expresivas para afinar las relaciones dinámicas; entre las edades de diez hasta los trece años se observa una distinción de la conducta emocional de manera realista con relación a los amigos cercanos y a los 13 años se observa gran habilidad en la adopción de estrategias de presentación de uno mismo para querer impresionar.

El desarrollo de las relaciones sociales. Entre las edades de los cinco hasta los seis años, se maneja las propias emociones con los demás y se coordinan las habilidades sociales, existe una temprana comprensión; entre los seis y diez años se entienden varias emociones que se experimentan hacia la persona; de los diez a los trece años se produce un aumento de la comprensión de los signos emocionales y de la habilidad social y entre los trece años a más se advierten la reciprocidad de la comunicación de las emociones que llegan a afectar la calidad de las relaciones.

Importancia de la Inteligencia emocional en las aulas. Para Aznar et al.

(2019) es importante trabajar en un centro educativo para ofrecer una formación integral a las personas, pero el sistema educativo se centra en el desarrollo cognitivo del alumno, ya que en los conocimientos propios de las áreas curriculares ordinarias se presta escasa o nula atención al control emocional y al desarrollo; también, se proponen orientaciones para el aprendizaje, basándose en el enfoque de competencias, siendo la principal de ellas, las competencias transversales.

Dentro de las competencias transversales se encuentran: el pensamiento crítico, la creatividad, la gestión de la diversidad, las actitudes clave como la constancia, la confianza individual, el entusiasmo y la aceptación del cambio; varios profesionales de la enseñanza consideran que los problemas de las personas y en especial, los jóvenes, se relacionan con dificultades en la gestión de las emociones y de los sentimientos; se debe tener en cuenta que la gestión de las emociones es un proceso educativo permanente y continuo durante la vida de una persona (Aznar et al., 2019).

Dimensión de Inteligencia Emocional. Para Ugarriza y Pajares del Águila (2005) el Ice de Bar-On tiene las siguientes dimensiones de la inteligencia emocional:

El área intrapersonal. Es considerable la aprehensión de los estados emocionales, considerando la alternativa de que una persona puede experimentar varias emociones, en niveles más maduros, en algunas ocasiones una persona es consciente de los sentimientos por una elección preferente o por dinámicas inconscientes.

El área interpersonal. Se desarrollan las destrezas para discriminar las emociones de las demás personas, que se basa en los gestos y en situaciones expresivas que tienen un grado de consenso en la cultura; también, se debe demostrar la astucia

para involucrarse de manera empática y de sintonizar con la habilidad para comprender y las experiencias emocionales de otros.

La adaptabilidad. Se debe lograr habilidades mediante la expresión de manera verbal, las emociones y el uso del vocabulario apropiado, en niveles más maduros se logra adquirir signos peculiares de la cultura como la facultad para afrontar y adaptarse a las emociones estresantes o aversivas usando métodos autorreguladores como la disminución de la intensidad, la resistencia al estrés, la conducta evitativa y la duración temporal de los estados emocionales.

El estado de ánimo. Se alcanza la capacidad emocional de la autoeficacia, es decir, una persona se percibe como quiere sentirse, como la autoeficacia emocional, que es la aceptación de las experiencias emocionales únicas y culturalmente convencionales, que es la aceptación relacionada a las creencias de una persona acerca de lo que constituye el balance emocional deseado, es vivir de acuerdo con las teorías de la emoción integradas al sentido moral.

Como conclusión, la inteligencia emocional es la capacidad que tiene el ser humano para percibir, entender, analizar, diferenciar y utilizar las emociones y los sentimientos tanto de manera intrapersonal como interpersonal, lograr gestionarlos adecuadamente y de esta manera lograr dirigir sus pensamientos y acciones personales, logrando una conducta adaptativa y aportando al crecimiento intelectual y emocional de él mismo. Es decir que, la inteligencia emocional es la habilidad para entender y gestionar las emociones (Mayer y Salovey, 1997, como se citó en Fernández y Extremera, 2005). Las variables de inteligencia emocional y estrés académico tienen una fuerte relación teórica, ya que si un estudiante desarrolla exitosamente su

inteligencia emocional puede aplicarla posteriormente como mecanismo de defensa ante los estresores académicos. En otras palabras, tener inteligencia emocional ayudará a manejar mejor las dificultades y tensiones antes, durante y después de un momento de tensión (Mercado, 2006, citado en Ballón & Quispe, 2022).

Estrés académico

Definición. El estrés académico según refiere Barraza (2006) es un desarrollo organizado de naturaleza adaptativa y principalmente psicológico, se desencadena cuando el estudiante se enfrenta a requerimientos que no sabe controlar, no tiene las herramientas adecuadas para gestionar un control adecuado de la situación, por lo que desata ciertas manifestaciones físicas, cognitivas y emocionales que sacan al alumno de su zona de confort activando un estado de alerta que lo empuja a buscar el modo de enfrentar la situación.

Caldera y Pulido (2007) agrega que el estrés académico se entiende mejor como un desequilibrio que atraviesa un estudiante como resultado de factores físicos y emocionales de naturaleza intrapersonal, interpersonal o ambiental. La capacidad de cada estudiante para manejar las dificultades que presenta el entorno educativo se ve impactada por desequilibrio que incluyen factores relacionadas con el rendimiento académico, la resolución de problemas, el desempeño en exámenes, las habilidades de planificación y la autoevaluación de su propio proceso de aprendizaje, además afecta a las interacciones con compañeros y profesores y la capacidad de conectar ideas teóricas con situaciones del mundo real se ven afectadas por el Burnout académico.

De esta manera, se puede decir que el estrés tiene muchas consecuencias negativas para la salud incluido un sistema inmunológico debilitado y una mayor

susceptibilidad a las enfermedades. También hay cambios en el estado de ánimo, la cognición y las respuestas en la conducta que no traen un manejo óptimo del estrés. En un entorno educativo los estudiantes son más propensos al uso de sustancias psicoactivas como el alcohol, el tabaco y las bebidas con cafeína, que pueden provocar alteraciones del sueño, pérdida de apetito, baja autoestima y dificultades sociales, lo que a su vez puede reducir la motivación académica (Gonzales-Yubero et al., 2022).

Fases del estrés Académico. Moscoso (2009), como se citó en Palacios et al. (2020), señala que el estrés académico se puede presentar en tres fases:

Fase de Alarma. En esta primera fase la percepción es lo más importante, ya que hablamos de una fase de activación donde el cuerpo produce mucha energía para poder afrontar la situación, se producen síntomas físicos como aceleración del ritmo cardíaco.

Fase de Resistencia: En esta fase el estado de alarma sigue presente, el cuerpo empieza a recurrir a los últimos niveles de energía disminuyendo funciones importantes como, el sistema digestivo y reproductivo.

Fase de Agotamiento: En esta última fase se observa el desequilibrio físico y mental, esto quiere decir que se presenta el agotamiento y la capacidad de resistencia ante el ambiente académico (De Camargo 2010, como se citó en Palacios et al., 2020)

Estresores académicos. Son componentes del entorno de aprendizaje que hacen que los estudiantes se sientan abrumados o bajo presión, lo que tiene un efecto negativo en su rendimiento académico. Los exámenes, el tiempo de estudio, las calificaciones, las limitaciones de tiempo, la dificultad de las tareas académicas, los hábitos de estudio y otros factores son sólo algunos ejemplos de los factores estresantes que enfrentan los

estudiantes hoy en día, se sabe que todos estos componentes son fuentes de estrés académico (Restrepo et al., 2020).

Para Berrío y Mazo (2011) el estrés se origina en las relaciones entre el entorno y las personas, ya que puede evaluar como amenaza y de difícil afrontamiento y el estrés académico se genera por las demandas que impone el ámbito educativo, los alumnos y docentes se ven afectados por este problema.

Cabe mencionar que, Alfonso et al. (2015) afirman que el estrés es un conjunto de síntomas que produce problemas de salud, actualmente es muy común en el ámbito académico y laboral produciendo estrés académico, muchos estudiantes de hoy en día no encuentran un equilibrio entre las exigencias y retos que se les propone, generando agotamiento y probablemente el poco interés en el estudio. En un estudio realizado por Estrada en el 2020 se pudo evidenciar que el 33.1% de estudiantes presentan estrés académico medianamente alto, y el 17.3%, un nivel medio de estrés lo que trae como consecuencia que la mayoría de estudiantes con estrés presente, trastorno del sueño, fatigas, dolores de cabeza, ansiedad, desgano e irritabilidad lo que perjudica en grandes rasgos a su desarrollo físico, psicológico y social, por otro lado se encuentra una relación significativa, donde se puede evidenciar la importancia de tener buenos hábitos de estudio, ya que al no saber organizar el tiempo, no aplicar buenas técnicas y métodos de estudio, pueden llevar a un estado de estrés alto.

Asimismo, se asocia que a mayor nivel de estrés académico la existencia de sintomatología depresiva, lo que significa que la gran parte de estudiantes observa a su entorno académico como amenazante y conflictivo enlazados con la creencia de

rendimiento, el clima social negativo y la sobrecarga de exámenes y trabajos académicos, señala Souto-Gestal et al (2019).

Lasluisa (2020) destaca que la adolescencia es una etapa de cambios constantes tanto físico y mental, lo que significa que el adolescente aumenta sus niveles de ansiedad por los cambios que va presentando, ya que comienza el interés por querer ser aceptado en la sociedad y el interés por formar parte de un grupo, lo que lo hace más vulnerable a la presión académica.

Uribe et al. (2018) propone técnicas que son pensadas como respuestas de los estudiantes a demandas académicas que tienen raíz tanto en el entorno inmediato en el se desarrolla el adolescente como del propio proceso evolutivo. Moreno-Fergusson & Alvarado-García (2009) afirman que, en el contexto de estrés y ansiedad académica, la teoría de Callistas Roy aborda ideas y principios adecuados. Se resalta que los estudiantes están expuestos a un entorno cambiante donde experimentan estrés y ansiedad académicos debido a las presiones de padres y tutores, así como al rendimiento académico, se cree que un factor que influye en como las personas se perciben a sí mismas y cómo se adaptan a sus roles es la falta de reconocimiento social. Asimismo, los niveles de ansiedad de los adolescentes están significativamente influenciados por el estrés académico, no obstante, dada a su etapa de desarrollo, los estudiantes pueden controlar este estrés a través de elementos ambientales que sirvan como técnicas de relajación para disminuir sus niveles de estrés.

Montoya-Restrepo et al. (2021) refiere que ante circunstancias que se consideran peligrosas, aparece la ansiedad. Cuando la ansiedad persiste durante un periodo prolongado de tiempo, puede considerarse como una condición patológica que

eventualmente podría causar procrastinación. Existe la posibilidad de que este estrés provoque agotamiento académico cuando persiste por un periodo de tiempo largo. A nivel de la población peruana, en un estudio que se realizó con 187 estudiantes se encontró que el 77.5 por ciento de ellos luchaban contra el estrés académico, también se observó que, en comparación con los hombres, las mujeres reportaron niveles significativamente más altos de estrés académico sostiene (Bedoya-Lau et al.,2014)

Teorías del estrés. Refieren Berrío y Mazo (2011) las siguientes teorías del estrés:

Teorías basadas en la respuesta. Se concibe el estrés como una respuesta que no es específica del organismo, esta teoría expuso Selye, sostiene que es el estado manifestado por un específico síndrome, consistente en los cambios inespecíficos dentro de un sistema biológico, el estrés no tiene una causa particular; el agente, es el estresor, es un factor que afecta la homeostasis del organismo, pudiendo ser un estímulo emocional, físico, cognitivo o psicológico; no obstante, Selye refiere que no se debe evitar el estrés porque se puede asociar con experiencias agradables o desagradables o con los estímulos, cuando una persona se priva totalmente del estrés conlleva a la muerte.

Teorías basadas en el estímulo. Las teorías se centran en el estímulo, lo comprenden y lo interpretan con relación a las características que se relacionan a los estímulos ambientales, porque se considera que puede alterar o desorganizar las funciones del organismo, esta orientación fue desarrollada por: R.H. Rahe. Holmes, Rahe y T. H. Holmes proponen que es importante los acontecimientos como el

embarazo, el nacimiento de un hijo, el matrimonio o la muerte de un ser querido, siendo fuentes de estrés porque ocasionan cambios y exige la adaptación de una persona.

Teorías basadas en la interacción. En este enfoque el máximo exponente es Richard Lazarus, ya que enfatiza la importancia de los factores psicológicos, los cognitivos, que miden las respuestas de estrés y los estímulos estresantes, dando a una persona el rol activo de la génesis del estrés; por ello, la teoría interaccional es la evaluación cognitiva, un proceso evaluativo que determina el punto de una serie de relaciones entre el entorno y la persona si es estresante y determina una relación determinante.

Modelo de estrés académico: el modelo sistémico-cognoscitivista. Indican Berrío y Mazo (2011) el modelo constituido por las siguientes hipótesis:

Hipótesis de los componentes sistémicos – procesuales del estrés académico. Considera un proceso relacional sistema – abierto, los componentes sistémicos procesuales del estrés académico se refieren al flujo de entrada, siendo el input y la salida, el output, que tienen los sistemas para alcanzar el equilibrio, los componentes del estrés académico son: las estrategias de afrontamiento, los estímulos estresores, el input y los síntomas, son los indicadores del desequilibrio sistémico.

Hipótesis del estrés académico como estado psicológico. El estrés académico es un estado psicológico porque tiene estresores mayores y mayores, un estresor es una situación amenazante o un estímulo que una persona desencadena una reacción inespecífica y generalizada

Hipótesis de los indicadores del desequilibrio sistémico que implica el estrés académico. Los síntomas o indicadores de la situación estresante se clasifican como:

reacciones comportamentales, físicas y psicológicas, dichos indicadores se articulan idiosincráticamente en las personas, se manifiesta el desequilibrio sistémico de forma diferente, en variedad y cantidad por cada persona.

Hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico. El estrés produce desequilibrio, una persona pone en marcha varias estrategias de afrontamiento para la restauración del equilibrio del sistema, las estrategias de afrontamiento son variadas.

Causas del estrés académico. Según Maceo et al. (2013) las principales causas del estrés académico son:

La excesiva carga de trabajo en las actividades a realizar y tareas asignadas por el tutor de aula, que muchas veces supera el tiempo dedicado a las horas de estudio, haciendo que el estudiante tenga que sacrificar tiempo valioso en otras áreas de su vida.

Las altas exigencias de desempeño a las que se someten algunos estudiantes con la finalidad de sobresalir sobre el resto del grupo estudiantil.

El sistema de evaluación intransigente y altamente competitivo que algunas escuelas asumen como parte de su política.

El tipo de asignatura que se está cursando, habiendo unas que por naturaleza cuentan con una estructura más compleja que implica mejor concentración para su correcto aprendizaje.

Dificultad económica para hacer frente a los gastos de matrícula, adquisición de material educativo, y demás egresos en lo que el alumno debe incurrir para su proceso educativo.

Escobar et al. (2018) indican que los factores implicados en el estrés académico, se considera a los moderadores biológicos como el sexo y la edad; los moderadores psicosociales, como el apoyo social, el patrón de conducta y las estrategias de afrontamiento; psico socio educativos, como el cursos, autoconcepto académico y los tipos de conducta y los socioeconómicos como el disfrute de becas y el lugar de residencia, estas variables moduladoras inciden en el proceso de estrés, desde que aparecen los factores causales hasta las consecuencias, por lo que unas u otras contribuyen a que se afronte el estresor con grandes probabilidades de éxito.

Factores generadores de estrés. Para Escobar et al. (2018), los siguientes factores son los principales generadores de estrés:

Los factores del ámbito académico que resultan tediosos y motivos de preocupación para el estudiante, como la competencia entre compañeros y la dificultad en algunas materias en específico.

Factores psicosomáticos, como los problemas físicos y psicológicos que luego se reflejan en comportamientos inadecuados y bruscos, como una señal de indicio de estrés.

Los cambios que la persona experimenta en su estilo de vida habitual, los mismos que al ser alterados pueden causar cierto grado de estrés.

Las modificaciones en los horarios de sueño, ya sea que la persona se vea obligada a extender o reducir el tiempo que destinaba para su descanso nocturno.

Problemas financieros que le impiden hacer frente a sus obligaciones y responsabilidades personales.

Una alimentación mal llevada caracterizada por bocadillos de comida rápida, siendo la mala gestión del tiempo la causante de la elección de este tipo de dulces y bebidas.

Consecuencias del estrés. Maceo et al. (2013) mencionan las siguientes consecuencias del estrés.

Dificultad para realizar con ánimo las actividades que antes realizaba con normalidad, ya que ahora le cuesta concentrarse y siente constante fatiga.

El agotamiento físico que siente la persona estresada hace que tenga baja motivación para levantarse en las mañanas.

Su capacidad intelectual disminuye notablemente, junto con la pérdida de fuerzas físicas; además de tener comportamientos depresivos y expresiones de profunda tristeza.

Deterioro del impulso sexual, con notables problemas para la erección y el orgasmo.

Su comportamiento está caracterizado por un nerviosismo constante la mayoría de las personas externas lo perciben como ansiedad e irritabilidad.

La persona empieza a sufrir de insomnio durante noches seguidas, afectando aún más las horas de sueño y la recuperación de energías por medio del descanso nocturno.

Problemas estomacales al momento de digerir los alimentos; además de otras deficiencias físicas como dolores de cabeza persistentes.

Aparición de movimientos repetitivos catalogados como tics, que la persona realiza de forma involuntaria, y que antes no experimentaba.

Problemas musculares en las zonas de las espalda y cuello, que son los lugares en donde se acumula la mayor parte de la tensión causada por el estrés.

Dimensiones del estrés académico.

Estresores. Es la relación entre el medio y la persona, denominado como estresores que desencadenan varios síntomas, en los que la persona debe usar estrategias de afrontamiento, las que le permiten enfrentar la situación ocasionando estrés; los estresores académicos más importantes son: los exámenes, el excesivo trabajo para casa, las notas finales y el estudiar para los mismos, Cuando se dan respuestas a los estímulos estresores se dan en armonía, mediante el respeto psicológico de la persona y los parámetros fisiológicos (Jiménez, 2013).

Síntomas. Refiere Jiménez (2013) que los síntomas que experimentan en situaciones de estrés, predominando problemas de concentración y el orden psicológico la inquietud, produce la migraña y dolores de cabeza, la necesidad de querer dormir o la somnolencia, en el comportamiento se produce el desgano para hacer las labores escolares, las estrategias frecuentes son: la elaboración de un plan, la habilidad asertiva, las confidencias, la ejecución de tareas y la ventilación.

Estrategias de afrontamiento. Una persona usa dichas estrategias, las cuales le permiten enfrentar la situación que genera el estrés; también, son los esfuerzos, los intrapsíquicos que están orientados hacia la acción, para el manejo de las demandas internas y ambientales, el conflicto entre ambas, que se evalúan por encima de los recursos de una persona, existen estrategias consistentes y estables, de acuerdo con la situación estresante, ya que dependerá del afrontamiento, el contexto y se formuló las

siguientes estrategias de afrontamiento: el distanciamiento, la confrontación, la aceptación de la responsabilidad, la búsqueda de apoyo social, la planificación de solución de reevaluación y problemas, el escape – evitación (Jiménez, 2013).

Clasificación ranking en instituciones educativas

Definición. Según Morrison et al.(1995, como es citado por Bowden, 2000) el término ranking hace alusión a las tablas donde se puede apreciar las posturas de instituciones, las cuales empezaron a publicarse finalizando la década de 1980 en Reino Unido. Estas tablas representaban “combinaciones ponderadas de puntajes de indicadores de desempeño, en ellas el puntaje que englobaba todo ordenada a instituciones (colegios, hospitales, universidades).

Los exámenes ranking suelen ser factores decisivos para el proceso de competitividad y asimismo para el proceso de admisión a una universidad; sin embargo, la alta competencia y la presión para obtener buenos resultado pueden generar estrés significativo, la preparación para los exámenes de ranking suele ser intensa y prolongada, los estudiantes muchas veces sacrifican su tiempo libre , lo que lleva a fatiga y agotamiento Es importante analizar las respuestas físicas que tienen la mayoría de los estudiantes mientras se preparan y realizan los exámenes de clasificación. Es crucial enfatizar que estos síntomas, que incluyen problemas gastrointestinales y trastornos del sueño pueden afectar significativamente en la salud de los estudiantes en general y en consecuencia el rendimiento académico en particular sostiene (Arguedas, 2013). También es interesante observar que el estrés académico puede conducir a conductas relacionadas con el estrés, como morderse las uñas rascarse o frotarse, este fenómeno resalta la necesidad de las técnicas y asistencia psicológica en entornos de

Ambiente académico para ayudar a los estudiantes a superar los desafíos que propone la institución educativa y evitar posibles efectos perjudiciales para su salud.

En la institución educativa se evalúa mediante exámenes para posteriormente clasificar a los estudiantes en distintos salones, A, B y C, la clasificación se realizará según la calificación de cada alumno, los alumnos con mayor puntaje integrarán la sección A, los siguientes con un puntaje promedio estarán en la sección B, y los estudiantes con puntajes medios a bajo conforman la sección C, de esta manera es la clasificación dentro de la institución.

Hipótesis

Existe una relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en los estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria, según la clasificación ranking de un Colegio Privado de Arequipa.

Capítulo II.

Método

Método

La presente investigación es de enfoque cuantitativo que, según Hernández et al. (2014) se emplea la recopilación de datos para verificar la hipótesis, empleando la verificación numérica en el estudio estadístico con la finalidad de comprobar las teorías. Asimismo, fue un diseño no experimental de corte transversal, ya que no existió la manipulación directa de variables de estudio, sino se observaron cómo se dio naturalmente y los datos se recogieron por una única vez en todo el proceso de investigación. También, fue de alcance correlacional porque examinó la relación de las variables de estudio (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018)

Instrumentos

Inventario de ICE-BarOn

El nombre original de la prueba es .EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory, realizada por Reuven Bar-On, la prueba es procedente de Toronto- Canadá, fue adaptada para la población peruana por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. El inventario es aplicable a sujetos de 15 años a más, su duración no consta con un tiempo límite, sin embargo se considera de 30 a 40 minutos. Contiene 30 ítems, a parte de una escala que evalúa respuestas inconsistentes (diseñado para respuestas al azar). Además,

tiene una escala de respuesta tipo Likert pocas veces es mi caso; c) a veces es mi caso; d) muchas veces es mi caso; y e) con mucha frecuencia o siempre es mi caso. Se distribuye en 7 escalas que son las siguientes: Inteligencia Emocional, interpersonal, intrapersonal adaptabilidad, manejo del estrés, impresión positiva. La validez del instrumento fue determinada a través de la validez de constructo del inventario y la multidimensionalidad de diversas escalas, donde se sostuvo que este instrumento presenta validez de constructo con una cifra de 0.92, concluyendo que las interrelaciones entre escalas muestran alta congruencia, lo que garantiza su publicación y recomendación para su uso clínico y educativo. (Ugarriza & Pajares, 2005).

La confiabilidad de este instrumento fue dada a través del Alfa de Cronbach que tiene valores de 0.77 y 0.91 el cual indica una alta confiabilidad. (Ugarriza & Pajares, 2005)

Inventario SISCO de Estrés Académico

El Inventario SISCO de Estrés Académico tiene como autor a Arturo Barraza Macías, la prueba es procedente de Durango – México. Adaptado a la población peruana por Rubén Darío Alania Contreras, Rosario Ana Llancari Morales, Mauro Rafaele de la Cruz y Daniela Isabel Dayan Ortega Révolo. El inventario puede ser aplicado de manera individual o colectivamente. No tiene límite de tiempo. Puede completarse entre 10 y 15 minutos. Se conforma por 47 ítems. Es una escala independiente que tiene como objetivo evaluar estresores, síntomas (reacciones) y estrategias de afrontamiento. La escala que tiene es de tipo Likert de cinco categorías en sus valores (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre). Se encuentra conformada por 3 subescalas, dividiéndose estas a su vez en 3 dimensiones: estresores,

síntomas (reacciones) y estrategias de afrontamiento, las cuales se sumaron de manera directa y en base a ello se establecieron los niveles de inteligencia emocional. La validez del instrumento fue comprendida por la validez de contenido evaluada por 20 expertos en educación, psicología, investigación y estadística, resultando con una validez genérica y específica de contenido, refiriendo que de acuerdo con el coeficiente de concordancia V de Aiken, sus índices son superiores a 0.75 considerado como “validez excelente”. (Alania et al, 2020). Tiene una confiabilidad con consistencia interna de alfa de Cronbach superior a 0.88. (Alania et al, 2020) Se determina entonces una confiabilidad alta.

Participantes

La presente investigación tiene una población total de 305 estudiantes hombres y mujeres con un rango de edades entre 14 y 17 años de 3ro, 4to y 5to de secundaria colegio Mendel sede mayor de Arequipa. Para determinar la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo censal, el cual implica la consideración de la totalidad de la población con la finalidad de obtener resultados significativos.

Con respecto a los criterios de exclusión, no tuvieron permitido participar estudiantes menores de 14 años (13 años a menos), tampoco pudieron ser parte del estudio estudiantes que se encuentren en 1ero o segundo de secundaria, ni alguno que pertenezca al nivel primario; asimismo, no se consideraron estudiantes cuyos padres no hayan otorgado su permiso para ser evaluados.

La participación de los estudiantes fue de modalidad voluntaria, dando libertad a aquellos que, aun así, cumpliendo los criterios de inclusión, no desearon participar.

Tabla 1

Sexo de los estudiantes

Sexo	<i>f</i>	%
Femenino	113	55.4
Masculino	91	44.6
Edad		
14 años	56	27.5
15 años	95	46.6
16 años	43	21.1
17 años	10	4.9
Grado		
3ro	107	52.5
4to	56	27.5
5to	41	20.1
Sección		
A	71	34.8
B	67	32.8
C	66	32.4
Total	204	100.0

Se observa que en la Tabla 1, que el 55.4% de los encuestados son de sexo femenino y el 44.6% de sexo masculino. Lo que indica que la mayor cantidad de encuestados son de sexo femenino. Asimismo, se evidencia, que el 46.6% de los

encuestados tienen edades de 15 años, el 27.5% presenta edades de 14 años, el 21.15% tiene 16 años y el 4.9% tiene 17 años. Lo cual indica que cerca la mitad de los estudiantes tiene edades de 15 años. Se observa en relación al grado, que el 52.5% de los encuestados pertenecen al 3er grado de secundaria, el 27.5% de los encuestados son del 4to grado de secundaria y el 20.1% son del grado 5to de secundaria. En relación a la sección el 34.8% de los encuestados pertenecen a la sección "A", el 32.8% pertenecen a la sección "B" y por último, el 32.4% de los encuestados pertenecen a la sección "C".

Procedimiento

Inicialmente se conversó con la directora explicando el tema de investigación y sus objetivos, teniendo en cuenta que la aplicación fue transversal, después de esto se realizó una petición para poder desarrollar la presente investigación en su institución educativa. Una vez que la directora accedió, teniendo la información del procedimiento clara, se acordó que toda coordinación debe ser directamente con ella, a fin de contar con el apoyo de la institución para todo el proceso de investigación.

Para llevar a cabo la ejecución de la investigación, se entregó a la directora una solicitud de aplicación con el fin de informar acerca de la investigación y ser aprobado por medio de su firma, de modo que pudiese dar pase a empezar con el proceso de evaluación a los estudiantes, no sin antes tener la aprobación de los padres y madres de familia de estos, por medio de un consentimiento informado, donde después de leer la información, firmaron el documento que permite continuar con el proceso de investigación y confirmaron la participación de sus menores hijos. Una vez que se obtuvieron los permisos, tanto por parte de la directora como por parte de los padres de

familia, se empezó con la aplicación de ambos inventarios, ingresando a los salones elegidos, asimismo se tomó en cuenta cuál es la sección donde se encuentra cada estudiante que está siendo evaluado ya sea A, B o C según el examen ranking.

Este proceso se desglosó de la siguiente manera: primeramente, se procedió a dar las indicaciones e instrucciones por cada salón acerca de la resolución de cada prueba y se repartió a cada estudiante una copia de este que tuvo que llenar en un tiempo de 35 minutos. Una vez finalizado este paso, se recolectaron todas las pruebas para ser analizadas y evaluadas por medio del programa SPSS. Después de este análisis, se elaboró un informe exclusivo para la institución educativa “Colegio Mayor Mendel”, a fin de que la directora y las personalidades competentes puedan tomar en cuenta las conclusiones y sugerencias necesarias para actuar en base al resultado.

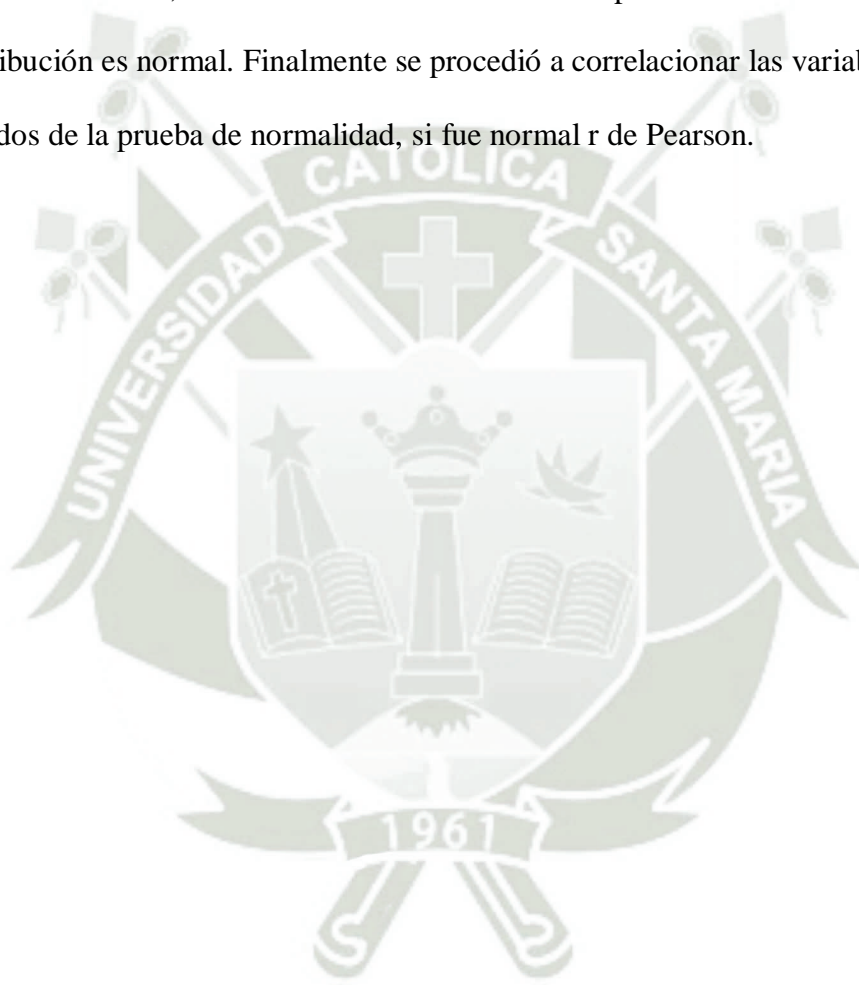
Consideraciones éticas

Para proteger la integridad del estudiante, antes de la aplicación de las pruebas se envió una solicitud a la directora para la aplicación de las pruebas correspondientes y se entregaron consentimientos informados a los padres y madres de familia. Dentro de este consentimiento se mostraron los datos de las estudiantes encargadas de la investigación (nombres y códigos universitarios). Además, se brindó conocimiento de las pruebas que se aplican a los participantes, así como el objetivo de la investigación. Por otro lado, se brindaron también las indicaciones a seguir a los estudiantes que estén de acuerdo con participar en el proceso de investigación. Así mismo, se dieron alcances en caso de optar por no continuar participando.

Análisis de datos

Los datos obtenidos de las pruebas aplicadas fueron tabulados en Excel, para después pasar estos datos a SPSS V.25 con el propósito de ser tabulados también en este programa y hacer un análisis descriptivo de las variables.

Continuando, los datos fueron sometidos a una prueba de normalidad para ver si la distribución es normal. Finalmente se procedió a correlacionar las variables según los resultados de la prueba de normalidad, si fue normal r de Pearson.



Capítulo III.

Resultados

Tabla 2

Prueba de Normalidad

	Estadístico	Gl	Sig.
Estrés	.061	204	.061
Inteligencia emocional	.043	204	.200*

En la Tabla 2, se emplea la prueba de Kolmogorov para el análisis de normalidad, puesto que la muestra tiene más de 35 datos, en tal sentido, se analiza los grados de significancia, en ambas variables, este excede el .05 del valor esperado, por lo que se afirma que la muestra sí tiene una distribución normal, por ello se procede al análisis inferencial con estadísticos paramétricos, empleando la correlación de Pearson.

Tabla 3*Correlación entre Inteligencia emocional y estrés académico*

		Estrés
Inteligencia emocional	<i>r de Pearson</i>	-.051
	<i>valor p</i>	.041

En la Tabla 3, se observa que existe una correlación significativa y negativa ($r = -.051$ $p < .041$) entre Estrés e Inteligencia emocional. que perciben los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del colegio Mendel, en otras palabras, se concluye que mientras exista un mayor nivel de inteligencia emocional, menor será el nivel de estrés.

Tabla 4*Niveles de inteligencia emocional*

	<i>f</i>	%
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	8	3.9
Necesita mejorarse considerablemente	16	7.8
Necesita Mejorarse	32	15.7
Promedio	109	53.4
Bien desarrollada	29	14.2
Muy bien desarrollada	7	3.4
Excelentemente desarrollada	3	1.5
Total	204	100.0

En la Tabla 4, Se observa que el 53.4% de los estudiantes en relación con la dimensión de inteligencia emocional obtuvieron un nivel promedio, lo que significa que gran parte de la población sabe gestionar correctamente sus emociones y establecer adecuadamente relaciones sociales, el 15.7% de los adolescentes necesita mejorar el manejo y control de emociones, el 14.2% presenta la dimensión de inteligencia emocional bien desarrollada, el 7.8% de la población necesita mejorar considerablemente la gestión de emociones, 3.9% tiene un nivel de desarrollo marcadamente bajo, el 3.4% de la población presenta una inteligencia emocional muybien desarrollada, el 1.5% de los estudiantes tiene una inteligencia emocional excelentemente desarrollada.

Tabla 5

Dimensiones de inteligencia emocional

		Nivel de desarrollo marcadamente bajo	Necesita mejorarse considerablemente	Necesita Mejorarse	Promedio	Bien Desarrollad a	Muy bien desarrollada	Excelentemente desarrollada	Total
Intrapersonal	<i>f</i>	19	38	27	88	18	9	5	204
	%	9.3	18.6	13.2	43.1	8.8	4.4	2.5	100
Interpersonal	<i>f</i>	17	23	44	96	16	8	0	204
	%	8.3	11.3	21.6	47.1	7.8	3.9	0	100
Adaptabilidad	<i>f</i>	9	9	26	97	23	31	9	204
	%	4.4	4.4	12.7	47.5	11.3	15.2	4.4	100
Manejo de estrés	<i>f</i>	4	21	39	112	20	8	0	204
	%	2	10.3	19.1	54.9	9.8	3.9	0	100
Impresión positiva	<i>f</i>	17	15	38	11	13	1	3	20
	%	8.3	7.4	18.6	57.4	6.4	0.5	1.5	100

En la Tabla 5, se observa en relación a la dimensión intrapersonal, el 43.1% de los encuestados obtuvo un nivel promedio, lo que indica que existe una autoconciencia y autorregulación regularmente desarrollada, el 18.6 % de los encuestados requieren mejorar considerablemente esta dimensión, el 13.2% necesita mejorar esta dimensión, el 9.3% presenta un nivel de desarrollo marcadamente bajo, el 8.8% de los encuestados tiene bien desarrollada el área intrapersonal, el 4.4% de los sujetos presenta esta área muy bien desarrollada y por último el 2.2% ha logrado desarrollarla excelentemente.

Con respecto a la dimensión interpersonal, el 47.1% de los encuestados obtuvo un nivel promedio, esto quiere decir que existe responsabilidad social entre los estudiantes, así mismo se puede apreciar destrezas como la empatía y el saber escuchar, no obstante el 21.6% necesita mejorar la relación con su ámbito social, el 11.3% necesita mejorar considerablemente en habilidades como la empatía y escucha activa, por otro lado, el 8.3% de la población tiene un desarrollo marcadamente bajo con respecto a su relación con los demás, el 7.8% de los encuestados muestra una capacidad bien desarrollada para entender e interactuar con los demás y el 3.9% de los estudiantes tiene un buen dominio para relacionarse y comunicarse asertivamente con los demás.

Continuando con la dimensión de adaptabilidad, el 47.5% de los encuestados obtuvo un puntaje promedio, lo que quiere decir que gran porcentaje de la población tiene dominio en la resolución de problemas, son más flexibles al cambio, también se observa que el 15.2% de los adolescentes tiene muy bien desarrollada esta escala, también se observa que el 12.7% de los estudiantes necesita mejorar , el 11.3% de los estudiantes tiene un perfil adaptable bien desarrollada acostumbrados a la evolución constante, el 4.4% de los estudiantes presenta un nivel de desarrollo marcadamente bajo, el 4.4% de los encuestados necesita mejorar y el 4.4% de los adolescentes presta

un nivel excelentemente desarrollado ante la rapidez a otras tareas y situaciones nuevas que se les propone.

Se observa además, que el 54.9% de los encuestados en la dimensión de Manejo de Estrés tiene un nivel promedio, lo que quiere decir que la mayoría de adolescentes presenta tolerancia ante las presiones del colegio, el 19.1% de los estudiantes necesita mejorar la capacidad de afrontar situaciones tensas sin frustrarse, el 10.3% del alumnado necesita mejorar considerablemente su manejo de estrés ante situaciones que pueda proponer el colegio, por otro lado el 9.8% presenta un buen manejo de estrés y una capacidad de poder afrontar situaciones donde se pueda trabajar bajo presión, el 3.9% de la población presenta un afrontamiento ante el estrés muy bien desarrollado y el 2.0% presenta un nivel de desarrollo marcadamente bajo ante la capacidad de superar obstáculos en momentos de tensión.

Por último, en la dimensión de impresión positiva, el 57.4% de la población tiene un nivel promedio lo que significa que gran parte de los estudiantes presentan una imagen favorable ante la sociedad, mostrando fortalezas y un buen lenguaje corporal, el 18.6% necesita mejorar la escala de impresión positiva, asimismo se pudo observar que el 8.3% de los adolescentes obtuvo un nivel de desarrollo marcadamente bajo, el 7.4% de los estudiantes necesita mejorar considerablemente su impresión positiva, el 6.4% presenta impresión positiva bien desarrollada, el .5% presenta una impresión positiva muy bien desarrollada y el 1.5% evidencia una impresión positiva excelentemente desarrollada en relación con el promedio.

Tabla 6*Niveles de estrés*

	<i>f</i>	%
Bajo	8	3.9
Medio	168	82.4
Alto	28	13.7
Total	204	100.0

En la Tabla 6, en relación con la dimensión "estrés", se observa que el 82.4% de los encuestados obtuvo un nivel medio, eso quiere decir que la gran mayoría de los encuestados tienen una capacidad promedio para afrontar las demandas que les presenta el ambiente, el 13.7% de los encuestados obtuvieron un nivel alto dentro de esta dimensión y por último el 3.9% presenta un nivel bajo de estrés.

Tabla 7

Dimensiones del estrés académico

	Estresores		Síntomas		Estrategias de Afrontamiento	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel Bajo	18	8.8	35	17.2	11	5.4
Nivel Medio	138	67.6	110	53.9	163	79.9
Nivel Alto	48	23.5	59	28.9	30	14.7
Total	204	100.0	204	100.0	204	100.0

En la Tabla 7, se aprecia que, en la dimensión de estresores, el 67.6% de los encuestados presenta un nivel medio lo que significa, que más de la mitad de los estudiantes se perciben de manera vulnerable ante los factores de estrés que se les presenta, el 23.5% de los sujetos encuestados presenta un nivel alto en la dimensión de estresores y el 8.8% presenta un nivel bajo en la escala de estresores. También, con respecto a la dimensión de síntomas, el 53.9% de los estudiantes presenta un nivel medio, lo que significa que gran parte de la población manifiesta síntomas ante el estrés que les demanda la institución, el 28.9% de los encuestados presenta un nivel alto con respecto a los síntomas relacionados con el estrés, el 17.2% de los adolescentes tiene un nivel bajo de síntomas. Finalmente, el 79.9% de los encuestados en relación con la dimensión "estrategias de afrontamiento" obtuvo un nivel medio, por lo que se percibe que más de la mitad de los encuestados cuentan con la destreza de afrontar las demandas del entorno a su alrededor, el 14.7% de los encuestados obtuvieron un nivel alto dentro de esta dimensión y por último el 5.4% presenta un nivel bajo con respecto a sus estrategias de afrontamiento.

Tabla 8

Inteligencia Emocional en relación con el Sexo

	Nivel de desarrollo marcadamente bajo	Necesita mejorarse considerablemente	Necesita Mejorarse	Promedio	Bien desarrollada	Muy bien desarrollada	Excelentemente desarrollada	Total
Sexo	%	%	%	%	%	%	%	%
Femenino	2.9%	4.9%	8.3%	28.9%	7.8%	1.5%	1.0%	55.4%
Masculino	1.0%	2.9%	7.4%	24.5%	6.4%	2.0%	.5%	44.6%
	3.9%	7.8%	15.7%	53.4%	14.2%	3.4%	1.5%	100.0%
Total								

En la Tabla 8, se aprecia el análisis de Chi cuadrado, en la Tabla 5, mostró que entre Inteligencia emocional y el sexo no existe una significación, $X^2 = 2,309$, $gl = 6$, $p = .889$, debido a que el valor obtenido es mayor a .05, evidenciando así, que los datos no están asociados.

Asimismo, se observa que el 28.9% de mujeres tiene niveles promedio de inteligencia emocional. Y, el 24.5% de estudiantes de sexo masculino también presentan niveles promedios de inteligencia emocional. Esto quiere decir que aproximadamente la mitad de los estudiantes de las 3 secciones han desarrollado regularmente su inteligencia emocional siendo capaces de comprender en cierta medida sus emociones y poder gestionarlas de manera adecuada relativamente. También se muestra según los resultados que más mujeres que hombres tienen un nivel promedio de inteligencia emocional.

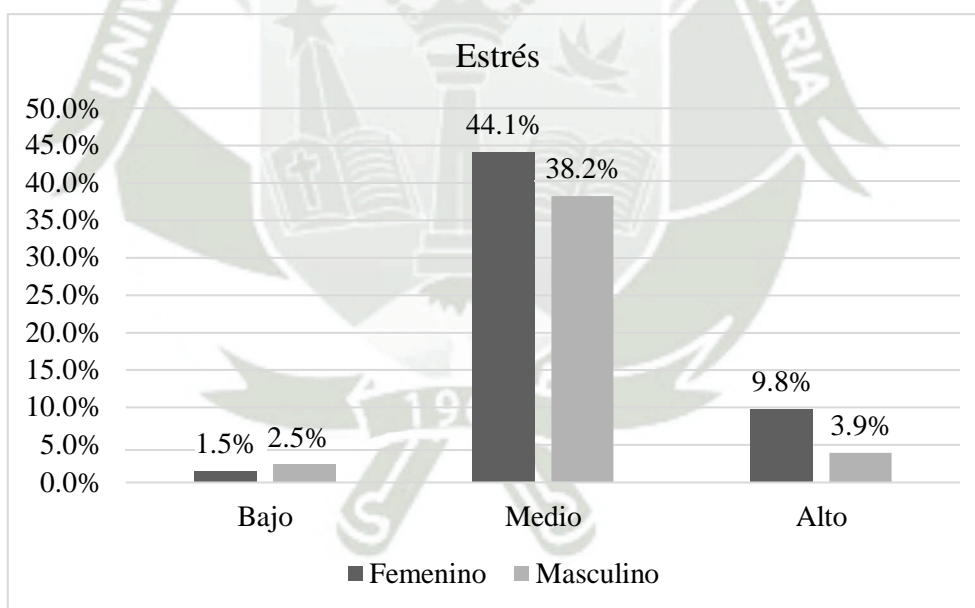
Tabla 9

Estrés en relación con el sexo

Sexo	Bajo	Medio	Alto	Total
Femenino	1.5%	44.1%	9.8%	55.4%
Masculino	2.5%	38.2%	3.9%	44.6%
Total	3.9%	82.4%	13.7%	100.0%

Figura 1

Estrés en relación con el sexo



En la Tabla 9 y figura 1, el análisis de Chi cuadrado mostró que entre Estrés y el sexo no existe una significación, $X^2 = 4.176$, $gl = 2$, $p = .124$, debido a que el valor obtenido es mayor a .05, evidenciando así, que los datos no están asociados.

Asimismo, se observa que el 44.1% de mujeres tienen niveles medios de estrés, por otro lado, el 38.2% de estudiantes de sexo masculino también presentan niveles promedios de estrés. Así mismo se muestra que en mayoría las mujeres presentan más estrés que los hombres. Se concluye que el estrés afecta intermedicamente a la población evaluada.

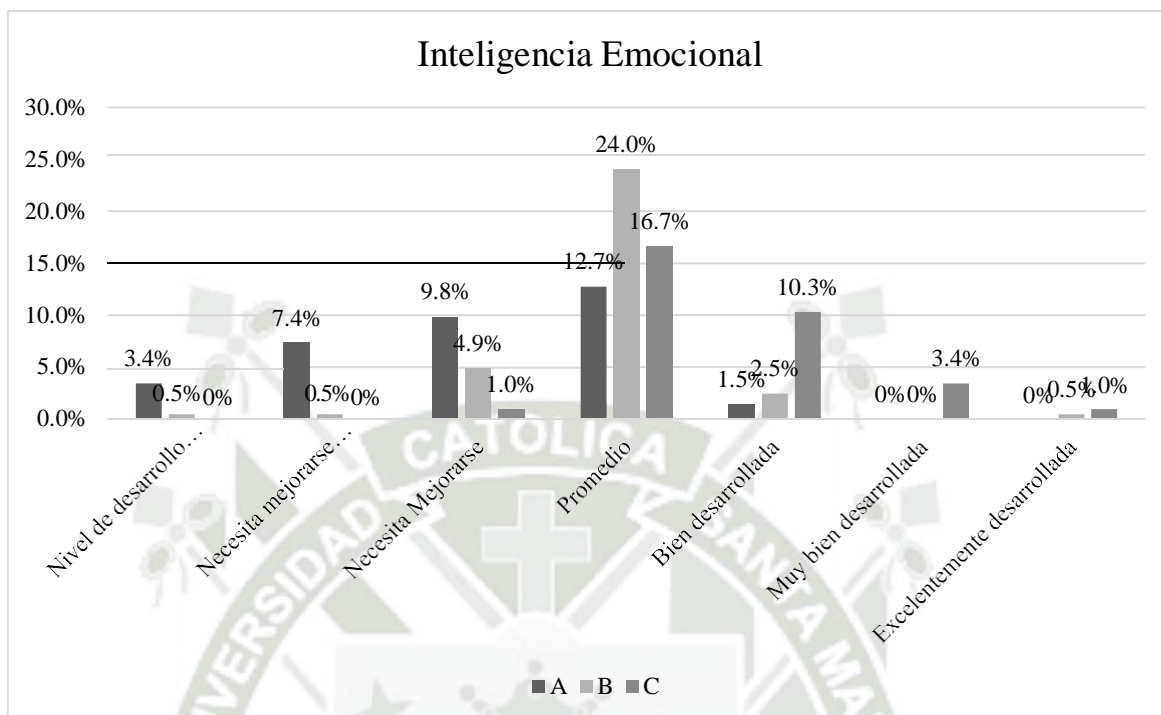


Tabla 10

Inteligencia Emocional en relación con la Sección (Ranking)

Sección (Ranking)	Inteligencia emocional							Total
	Nivel de desarrollo marcadamente bajo	Necesita mejorarse considerablemente	Necesita Mejorarse	Promedio	Bien desarrollada	Muy bien desarrollada	Excelentemente desarrollada	
A	3.4%	7.4%	9.8%	12.7%	1.5%	0%	0%	34.8%
B	.5%	.5%	4.9%	24.0%	2.5%	0%	.5%	32.8%
C	0%	0%	1.0%	16.7%	10.3%	3.4%	1.0%	32.4%
Total	3.9%	7.8%	15.7%	53.4%	14.2%	3.4%	1.5%	100.0%

Figura 2 *Inteligencia Emocional en relación con la Sección (Ranking)*



El análisis de Chi cuadrado, en la Tabla 10 y figura 2, mostró que entre Inteligencia emocional y ranking afectadas existe una significación $X^2 = 95.352$, $gl = 12$, $p = .001$, debido a que el valor obtenido es mayor a $.05$, evidenciando así, que los datos están relacionados.

Asimismo, se observa que el 12.7 de los alumnos de la sección "A" presentan un nivel promedio de inteligencia emocional, el 24.0% de los alumnos de la sección "B" presentan un nivel promedio y el 16.7% de los alumnos de la sección "C" tienen un nivel promedio de inteligencia emocional. Estos resultados muestran que los alumnos de la sección "B" son aquellos con un nivel más elevado de inteligencia emocional.

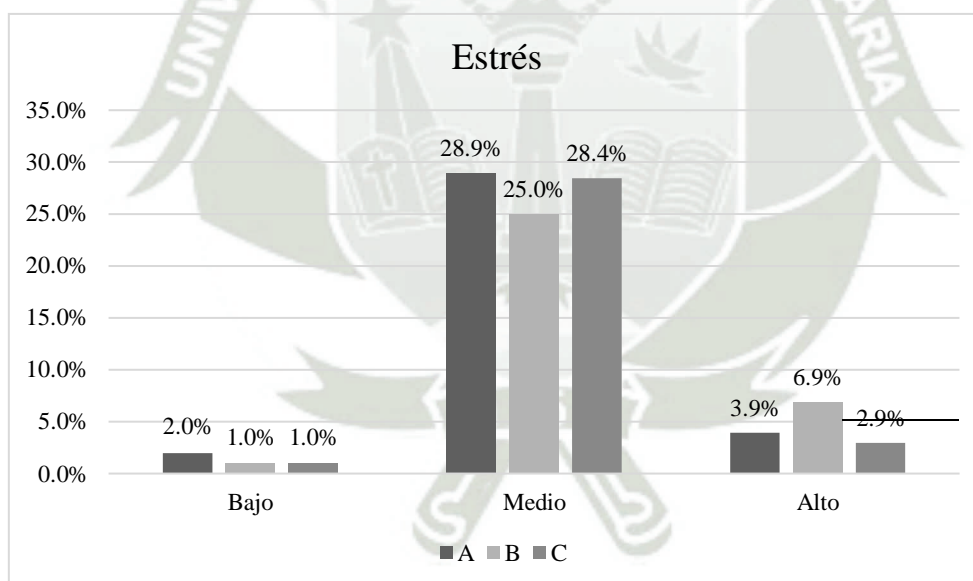
Tabla 11

Estrés en relación con la sección (Ranking)

Sección	Estrés			Total
	Bajo	Medio	Alto	
A	2.0%	28.9%	3.9%	34.8%
B	1.0%	25.0%	6.9%	32.8%
C	1.0%	28.4%	2.9%	32.4%
Total	3.9%	82.4%	13.7%	100.0%

Figura 3

Estrés en relación con la sección (Ranking)



El análisis de Chi cuadrado, en la Tabla 11 y figura 4, mostró que entre Estrés y la sección no existe una significación, $X^2 = 5,235$, $gl = 4$, $p = .264$, debido a que el valor obtenido es mayor a .05, evidenciando así, que los datos no están asociados

Asimismo, se evidenció que el 28.9% de los estudiantes de la sección "A" tienen un nivel medio de estrés, el 25.0% de los estudiantes de la sección "B" tienen un nivel medio y el 28.4% de los estudiantes de la sección "C" tienen un nivel medio de estrés. Entonces se puede deducir en base a los resultados percibidos que los alumnos de la sección "A" son aquellos que presentan los niveles de estrés.



Tabla 12

Inteligencia emocional en relación al grado de estudio

Grado	Nivel de desarrollo marcadamente bajo	Necesita mejorarse considerablemente	Necesita Mejorarse	Promedio	Bien desarrollada	Muy bien desarrollada	Excelentemente desarrollada	Total
3ro	3.4%	6.9%	9.3%	27.0%	4.9%	1.0%	.0%	52.5%
4to	.5%	.5%	3.9%	16.2%	5.4%	.5%	.5%	27.5%
5to	.0%	.5%	2.5%	10.3%	3.9%	2.0%	1.0%	20.1%
Total	3.9%	7.8%	15.7%	53.4%	14.2%	3.4%	1.5%	100.0%

En la Tabla 12, el análisis de Chi cuadrado mostró que entre la inteligencia emocional y el grado de estudio existe un resultado estadísticamente significativo $X^2=27.730$, $gl = 12$, $p = .006$, debido a que el valor obtenido es menor a $.05$, evidenciando así, que los datos están asociados.

Asimismo, se evidencia que 27 % los estudiantes de 3ro tienen un nivel de desarrollo promedio de inteligencia emocional, en 4to grado 16.2% presenta también un nivel promedio al igual que el 10.3% de los que están en 5to grado.

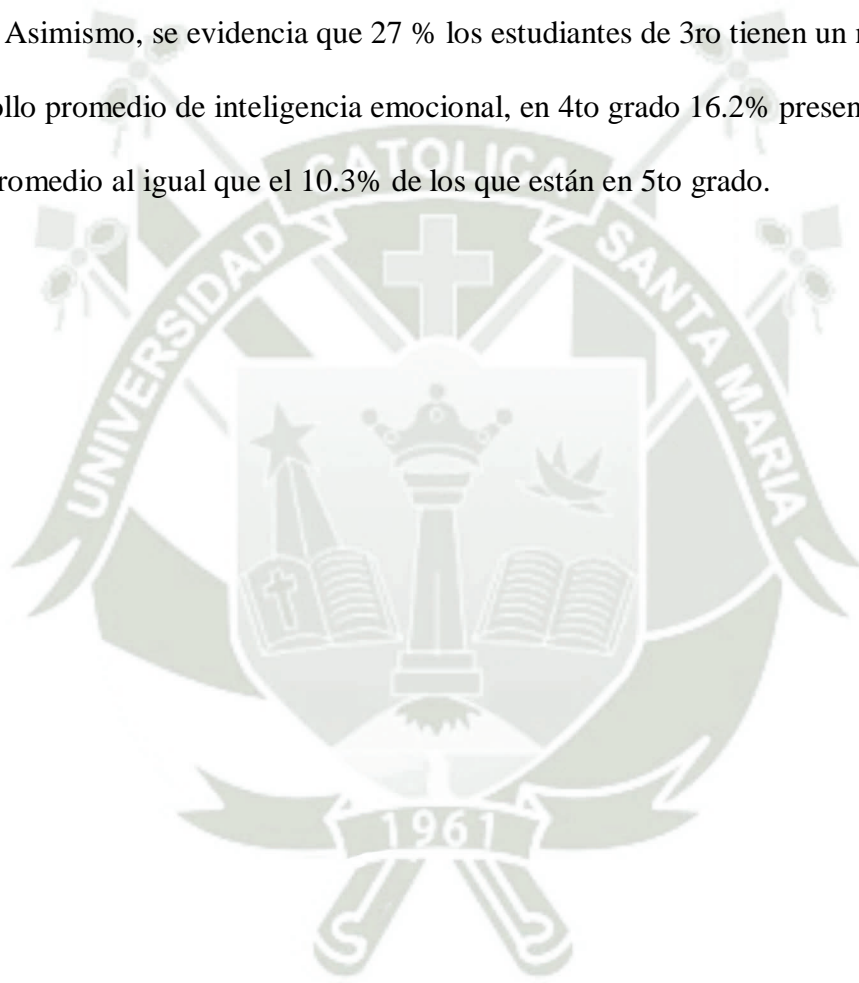


Tabla 13

Niveles de estrés, según grado

Grado	Estrés			Total
	Bajo	Medio	Alto	
3ro	2.5%	42.6%	7.4%	52.5%
4to	.0%	22.5%	4.9%	27.5%
5to	1.5%	17.2%	1.5%	20.1%
Total	3.9%	82.4%	13.7%	100.0%

La Tabla 13, el análisis de Chi cuadrado mostró que el estrés y el grado no hay un resultado estadísticamente significativo $X^2 = 5.545$, $gl = 4$, $p = .236$, debido a que el valor obtenido es mayor a .05, evidenciando así, que los datos no están asociados.

Asimismo, en la muestra evaluada se observa que el 42.6% de los estudiantes de tercer año, tienen un nivel de desarrollo medio de estrés, en cuarto grado el 22.5% presenta también un nivel medio al igual que el 17.2% de los que están en quinto año.

Tabla 14

Análisis de varianza ANOVA: Inteligencia emocional y estrés, según ranking

	A		B		C		F	p
	M	DE	M	DE	M	DE		
Inteligencia Emocional	97.52	15.512	98.37	13.790	95.59	16.229	.584	.559
Estrés	170.62	28.709	176.93	26.026	177.92	32.230	1.286	.279

Se puede observar en la Tabla 14, los resultados obtenidos del análisis de varianza (ANOVA). Los grupos analizados son: A, B y C. De esta manera, se observan los resultados de la Inteligencia Emocional y Estrés de estos grupos, los cuales muestran un resultado en el valor p mayor a .05, no hay diferencias para poder realizar la comparación entre estos grupos evaluados. Sin embargo, se puede observar una ligera diferencia de la inteligencia emocional, ya que de acuerdo a las medias el grupo B tiene mayor desarrollo de este, respecto al grupo A y C. Y, en cuanto al estrés se observa, de acuerdo a las medias, el grupo C tiene un nivel mas elevado en relación al grupo A y B.

Discusión

La investigación tuvo como objetivo identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria según la clasificación ranking de un colegio privado de Arequipa al 2023 y en base a los resultados se determinó que existe una correlación significativa y negativa entre estas variables. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación, lo cual quiere decir que mayores niveles de Inteligencia emocional menor serán los niveles de estrés académico.

Estos resultados, son similares a los hallazgos de Lacherres Mendoza (2019) quien en su investigación “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de quinto grado de secundaria en un colegio particular de Piura” realizada en la Universidad Privada Antenor Orrego, encontró una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico; de esta manera comprobó también la afirmación de una relación existente entre las variables de estudiante por medio del empleo del coeficiente de Pearson, indicando así, los valores estadísticos 46.9% en inteligencia emocional y 43.6% en estrés académico. Por ende, concordamos que, si el estrés académico es mayor, menor será la inteligencia emocional en los estudiantes evaluados. Del mismo modo, Ubillus Arostegui (2023) halló resultados que señalan un nivel preminentemente alto, lo que da el acceso a una gestión de las actividades en el ámbito personal y académico, incluyendo el manejo de las situaciones retadoras, aunque en sus resultados el nivel de estrés académico es medio, ellos explican que este indicador puede tener relación con el tipo de entrenamiento académico, cognitivo y de resistencia física. Descubren además que, dentro de las dimensiones de estrés

académico, los estresores presentan un nivel medio, sin embargo, los síntomas son bajos y esto puede ser porque tienen mecanismos de gestión de estrés.

Así mismo es necesario informar de investigaciones que tuvieron hallazgos muy diferentes como por ejemplo, Huillca y Huillca (2022) nos indican que no hay una relación sustancial entre las variables estrés académico y la inteligencia emocional, esto se demostró porque el p valor fue .708, superando al nivel de significancia de $\alpha = .05$, por consiguiente, aceptaron su hipótesis nula (la relación entre el estrés académico y la inteligencia emocional NO es significativa).

En relación al nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de 3°, 4° y 5°, de un colegio privado de Arequipa al 2023, se halló que más de la mitad de los estudiantes obtuvo un nivel promedio en inteligencia emocional, esto indica que una gran parte de la población sabe manejar sus emociones correctamente. Cabe resaltar que la sección “B” fue aquella con el promedio más alto de encuestados que obtuvieron un resultado promedio con respecto a la variable de inteligencia emocional, siendo así la clase con la cantidad más alta de estudiantes que desarrollaron regularmente su gestión de emociones y estos resultados son similares a los encontrados por Buenrostro et al. (2012) quién trabajó con una muestra de 439 alumnos, donde la mayoría eran mujeres y se demostró una vez más que la inteligencia emocional efectivamente tiene una relación con el rendimiento académico, señalando variaciones en el rendimiento académico y las dimensiones de inteligencia emocional, por lo que los estudiantes con un nivel alto de rendimiento académico sacaban puntajes altos también en inteligencia emocional.

En relación al nivel de estrés académico en los estudiantes de 3°, 4° y 5°, se halló que la mayoría de los estudiantes obtuvo un nivel promedio, lo que significa que la gran parte de nuestra población puede controlar y gestionar la tensión que existe dentro, de la institución; sin embargo no hay que descuidar este porcentaje ya que en los resultados se pudo observar de que hay tendencia a niveles altos de estrés; para ello es importante saber educar el estrés para que posteriormente no se convierta en tensión perjudicial para los estudiantes. Este resultado reafirma el concepto de Barraza (2006) donde se indica que el estrés es un proceso donde los estudiantes se encuentran en situación de tensión debido a las demandas que generadas por el colegio que obligan al estudiante a salir de su zona de confort. Para añadir sustento a lo mencionado es importante aludir a Rosas (2020) quien obtuvo resultados parecidos en su investigación y concluyó que la mayoría de su población obtuvo un nivel adecuado o promedio en manejo de estrés, demostrando que existía una capacidad para enfrentar las demandas y manejar las emociones propias. Además, dedujo que mientras exista mayor nivel de estrés académico, por consecuencia las dificultades para entablar relaciones empáticas, de adaptarse a nuevos ambientes o solucionar conflictos será mayor de igual manera.

En cuanto a la relación entre inteligencia emocional y estrés académico, según el sexo y clasificación ranking, se puede evidenciar que los estudiantes obtienen puntajes promedios en inteligencia Emocional, lo que significa que hay la presencia de un buen manejo y gestión de emociones tanto en hombres como en mujeres de la Institución educativa. Este resultado tiene sentido según la teoría de Goleman (1996) debido a que se indica que la existencia de autoconciencia de las emociones permitirá un mejor desarrollo de las competencias necesarias para la convivencia saludable dentro y fuera

de la institución. Con respecto al estrés se puede apreciar niveles promedio; entre hombres y mujeres, lo que quiere decir que ambos sexos tienen el mismo grado de estrés; sin embargo, se debe tomar en cuenta que estos niveles pueden incrementar a niveles altos. Estos resultados son diferentes a lo hallado por Bedoya-Lau et al. (2014) quien encontró en un estudio que llevo a cabo con 187 estudiantes, en donde obtuvo que el 77.5% de los estudiantes tenían estrés académico, no obstante, observo que la mayoría de las personas que fue encuestada eran del sexo femenino.

En ese sentido, es necesario potenciar la inteligencia emocional a fin de contrarrestar las situaciones estresantes en el ámbito académico, esto se explica de la siguiente manera, si se potencia la capacidad de entender las emociones tanto propias como la de los demás y se comprende el fin de cada una, el individuo será capaz de elegir el comportamiento que ejecutará en diversas situaciones que puedan generarle estrés, gestionando adecuadamente las demandas del medio, solucionando conflictos y promoviendo una convivencia sana interpersonal, además de un crecimiento intrapersonal que proporcionará una mejor calidad de vida en consecuencia.

Por otra parte, es relevante y preferible que la gestión adecuada de emociones se efectúe, no solo en circunstancias académicas o de algún tipo que genere estrés, sino también, en situaciones donde se obtenga algún beneficio propio, de modo que exista la oportunidad de destacar profesional o personalmente en el futuro.

Ante ello, es relevante considerar que ciertos niveles de estrés son positivos para los adolescentes ya que ayuda a optimizar las funciones y respuestas que manda el cerebro al cuerpo, asimismo, es importante saber identificar cuando el estrés se vuelve perjudicial para uno mismo, cuando ya no hay control físico ni cognitivo con respecto a

la situación que genera tensión en el estudiante. Podemos concluir con los resultados obtenidos que a mayores niveles de estrés menor será la inteligencia emocional en los estudiantes, eso se debe a que a medida que van avanzando de grado, los adolescentes se sienten presionados a los niveles de exigencia pre universitaria que la misma institución y otros factores les demanda.



Conclusiones

Primero. Se comprobó la existencia de una relación significativa e inversa entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de 3°, 4° y 5° de un colegio privado de Arequipa al 2023.

Segundo. Se determinó que el nivel de inteligencia emocional en los participantes evaluados es de nivel promedio con un porcentaje alto en comparación con las demás escalas.

Tercero. Se determinó que en la muestra evaluada predomina el nivel medio de estrés, es decir la mayoría de los estudiantes logran enfrentar las demandas de su entorno.

Cuarto. Se aprecia un nivel promedio tanto en la variable de inteligencia emocional como en la variable de estrés; sin embargo, se sabe que el nivel medio DE estrés tiene una disposición a subir; por lo tanto, si eso sucediera, teniendo en cuenta que en los resultados se observa que las mujeres presentan más estrés que los hombres, su nivel de inteligencia emocional estaría en riesgo de disminuir, más aún, considerándose que los estudiantes estarían propensos a no sentirse con la capacidad de tomar acción frente al estrés que sientan, provocando un retroceso en su crecimiento intrapersonal e interpersonal.

Quinto. Respecto a la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico según la clasificación ranking, se determinó mediante el Chi cuadrado que, existe una asociación significativa entre la inteligencia emocional y la clasificación

ranking. Mientras que, la relación entre el estrés y la clasificación ranking no se mostró una asociación significativa.

Sexto. Se contempla que los tres grados presentan niveles medios de estrés; sin embargo, se puede observar que el estrés va incrementando ligeramente de niveles medios a altos, según van ascendiendo de grado, además, se aprecia que los niveles de inteligencia emocional también son medios, a su vez estos niveles van descendiendo cuando los estudiantes van subiendo de grado, esto indica que los adolescentes van adquiriendo mayor estrés, ya que se sienten bajo la presión del próximo inicio de su etapa técnico-superior.

Séptimo. Según el análisis las medias realizadas en las secciones A, B y C (clasificación ranking) se halló que no existe una significancia relevante; sin embargo, se puede observar en la muestra que existe en el grupo B una ligera diferencia de mayor desarrollo de inteligencia emocional respecto al grupo A y C, asimismo se aprecia que el grupo C presenta más estrés que el grupo A y B.

Sugerencias

Primero. Para futuras investigaciones, se recomienda realizar una concientización de la importancia de la investigación a los participantes previa a la evaluación, debido a que, si no entienden la magnitud de la significación del proyecto, puedan responder las preguntas sin seriedad y esto pueda perjudicar la veracidad de los resultados que se obtengan. Asimismo, procurar tener una muestra más amplia de la esperada, debido a que al permitir que la participación sea de manera voluntaria, existe la posibilidad de que algunos estudiantes no deseen participar, o quizá otros refieran no sentirse relacionados con el estrés, disminuyendo así la cantidad de participantes, y de esta manera asegurar que el resultado sea más consistente para la investigación

Segundo. Además, es recomendable promover el desarrollo saludable de habilidades Sociales dentro y fuera de la institución, a través de actividades grupales, donde ellos puedan integrarse de manera asertiva a un grupo, de esta manera también se educará la empatía en los estudiantes y la comunicación efectiva para que posteriormente lo sepan emplear en sus relaciones interpersonales de día a día.

Tercero. Con respecto al ámbito de estrés recomendamos que se desarrollen charlas de prevención, programas de y talleres que informen a los alumnos acerca del estrés, además de estrategias de gestión de este, de modo que por medio de estas técnicas y con práctica, los adolescentes logren sentirse más capaces de enfrentar las situaciones demandantes que se les presenten.

Cuarto. Si bien es cierto, se percibió que las mujeres tenían niveles más altos de inteligencia emocional tanto como de estrés, por lo que sugerimos tener un enfoque en

educar las herramientas para afrontar el estrés con urgencia en ellas, y tomar atención en educar el desarrollo de las habilidades de inteligencia emocional en ambos sexos.

Quinto. Es necesario reforzar en los últimos años el desarrollo de capacidades que ayuden a reforzar la inteligencia emocional, de este modo los estudiantes podrán gestionar de mejor manera sus emociones y tendrán a su vez, más control sobre su estrés. Además, una charla donde se toquen las dudas acerca de la etapa preuniversitaria, para que se sientan más preparados cuando terminen el colegio, de manera que el estrés ante dicha incertidumbre baje.

Sexto. Sería beneficioso realizar actividades de integración entre las clases, donde los estudiantes se conozcan más y puedan compartir sus perspectivas académicas. Si los estudiantes se desenvuelven entre ellos podrán apreciar de manera amplia como se desenvuelven sus compañeros en clases, que fortalezas y debilidades tienen, qué pueden enseñar y qué pueden aprender de los demás.

Limitaciones

Primero. En relación con las dificultades vivenciadas durante el proceso de aplicación, percibimos que, al haber elegido un colegio preuniversitario, en esta época del año la mayoría de los estudiantes (de manera específica, desde el grado de 4to de secundaria) empiezan a asistir a academias, dificultando la dinámica en la ejecución de las encuestas.

Segundo. Requerimos mencionar que la institución realizaba de manera constante distintas evaluaciones por lo que los tiempos en los que se podía avanzar con la aplicación de encuestas no era suficiente, teniendo que recurrir a otras horas académicas, con riesgo a perjudicar el avance académico de los estudiantes. Teniendo en cuenta las actividades y festividades que celebraba el colegio, que se realizaban en días laborales, solo se podía usar una hora y no hubo tiempo específico para sensibilizar a los estudiantes y se pueda evitar sesgo en su respuesta.

Tercero. No se halló una cantidad equitativa de grupos femeninos ni masculino, lo cual no permitió hacer comparación entre los grupos de manera igualitaria.

Referencias

- Alania, R., et al. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Socialium*, 4(2), 111–130.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8063282>.
- Alonso, D. (2019). Inteligencia Emocional, Daniel Goleman. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 1(1), 1-2.
<https://orcid.org/0000-0002-1506-2787>
- Arias, E., et al. (2020). *Manejo adecuado de la inteligencia emocional en situaciones de estrés de los adolescentes pertenecientes al programa de protección del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) modalidad externado media jornada. Proyecto de intervención: INTEENSE* [Tesis de Grado, Universidad Corporación de Estudios para la Salud]. <http://hdl.handle.net/10946/4830>
- Arrabal, E. (2018). *Inteligencia Emocional*. Elearning S.L. <https://lc.cx/rhv0TO>
- Aznar, C., et al. (2019). Incidencia de la inteligencia emocional en los rendimientos escolares: una revisión teórica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(1) 1-25. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v28i1.1625>
- Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Desclée de Brouwer.
- Bar-On, R. (1997). *Emotional quotient inventory (EQ-I): Technical manual*. Multihealth System.

- Bar-On, R. (2000). *Emotional and social intelligence. Insights from the emotional quotient inventory*. Jossey bass.
- Barraza, A. (2010). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 9(3),110-129.
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19028>
- Berrio, N., y Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología*, 3(2), 1-18.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369/10646>
- Berrios, M., et al. (2020). Influencia del género en las relaciones entre inteligencia emocional, estrés académico y satisfacción de los estudiantes. *Know and Share Psychology*, 1(4), 2029-240. <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4341>
- Borja, V., y Rodríguez, C. (2022). *Inteligencia emocional y estrés en estudiantes universitarios durante la pandemia COVID 19*. [Tesis de Grado, Universidad Católica de Santa María].
<https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/12085>
- Buenrostro, A., et al. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1(20), 29-37.
https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/20/020_Buenrostro.pdf
- Caldera, J., et al. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de*

educación y desarrollo, 1(7), 77-82.

https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf

Chumbe, M. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular de Jauja, Junín* [Tesis de Grado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/98135>

Contreras, N., et al. (2023). Educación integral holística: Un reto pendiente en el sistema educativo peruano. *Revista andina de educación*, 6(2), 1-15.
<https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.1>

Cooper, R.K. y Sawaf, A. (1997). *Estrategia emocional para ejecutivos*. Martínez Roca.

Escobar, E., et al. (2018). Manejo del estrés académico, revisión crítica. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 8, 1-20.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/estres-academico.html>

Fernández, P., y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 63-93.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

Fernández, O., et al. (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *European Journal of Investigation in Health*, 9(1), 39-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7109642>

Figueroa, E., y Medina, W. (2021). *Desintegración familiar e inteligencia emocional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una Institución Educativa* [Tesis

de Grado, Universidad Católica de Santa María].

<https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/11212>

Gallego, S., et al. (2021). Inteligencia emocional: recopilación de antecedentes y transición hacia un concepto de destrezas emocionales. *Revista Innovación Digital y Desarrollo Sostenible*, 1(2), 115-122.

<http://revistas.iudigital.edu.co/index.php/ids/article/view/35/33>

García, J., y Gonzáles, E. (2022). El estrés académico causante de la procrastinación en la educación virtual. Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo*, 13(25),1-16.

<https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1238>

García, M., y Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3 (6), 43-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>

Gardner, H. (1983). *Estados de ánimo: la teoría de las inteligencias múltiples* (Décima ed.). Libros básicos.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Kairós

González-Yubero, S., et al. (2021). ¿Qué Aporta la Inteligencia Emocional al Estudio de los Factores Personales Protectores del Consumo de Alcohol en la Adolescencia?. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 27(1), 27-36. <https://doi.org/10.5093/psed2020a13>

Huillca, M., y Huillca, N. (2022). *Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de la Institución Educativa N° 56119 de Pabellones* [Tesis de Grado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].

<http://hdl.handle.net/20.500.12918/7340>

Jiménez, M. (2013). *Adaptación del Inventario SISCO del estrés Académico en estudiantes universitarios cubanos* [Tesis de Grado, Universidad Central Marta Abreu de las Villas]. <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/3078>

Lacherres, T. (2019). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de quinto grado de secundaria en un colegio particular de Piura.* [Tesis de Grado, Universidad Privada Antenor Orrego].

<https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/10121>

Lecaros, V. (2021). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de instituciones educativas particulares de Ventanilla, 2021* [Tesis de Grado, Universidad Nacional Federico Villareal].

<http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5882>

Leyva, K., y Huamán, S. (2021). *Inteligencia emocional y salud mental en el contexto de la pandemia COVID-19 en una muestra de adolescentes peruanos* [Tesis de Grado, Universidad Peruana Unión].

<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/4655>

Lugo, F. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista seres y saberes*, (6), 57-62.

<https://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816>

Maceo, O., et al. (2013). Estrés académico: causas y consecuencias. *Revista Medica Multimed*, 17(2), 1-15.

<https://revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/302/410>

Marcos, J., y Rosas, J. F. (2020). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de la academia Preuniversitaria Bryce* [Tesis de Grado, Universidad Autónoma de Ica].

<http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1156>

Mestré, J. et al. (2008). Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey. *Motivación y emoción*, 6(16), 407-438.

Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes en el ámbito educativo. *Revista de educación*, 33(2), 171-190.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/511/527>

Berrios, M., et al . (2020). Influencia del género en las relaciones entre inteligencia emocional, estrés académico y satisfacción de los estudiantes. *Know and Share Psychology*, 1(4), 229-240. <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4341>

Palacios, J., et al (2020). Condiciones personales asociadas al estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Varela*, 20(57), 350-365.

<https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/7>

Prada, S. (2022). *Influencia de la inteligencia emocional según Goleman, en la resolución de conflictos entre los estudiantes del ciclo IV grado octavo del*

colegio Incades. [Tesis de Maestría, Universidad de Pamplona].

<http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/5113>

Quiliano, M., y Quiliano, M. (2020). Inteligencia Emocional y Estrés Académico en Estudiantes de Enfermería. *Ciencia y Enfermería*, 26(3), 1-9.

<http://dx.doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>

Salovey, P., y Mayer, J. (1997). What is emotional intelligence en P. S. Sluyter (Ed.) *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Basic Books.

Serrano , C., y Andreu, Y. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido, engagement y rendimiento académico de adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 357-374.

<https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/download/14887/14486>

Thorndike, E. (1920). La inteligencia y sus usos. *Revista Harper*, 140, 227-235.

Tortosa, B., et al. (2020). Engagement académico e Inteligencia Emocional en adolescentes. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 8(1), 111-122.

<https://revistas.uautonoma.cl/index.php/ejpad/article/view/811>

Ubillus, V. (2023). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del primer año de la escuela de oficiales PNP*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/124447>

Ugarriza, 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. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>

Valdivieso, L., et al . (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XXI : revista de la Facultad de Educación*, 23(2), 165-186. <https://doi.org/10.5944/educXX1.25651>

Vargas, H. (2019). *Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes adolescentes*.

[Tesis de Grado, Universidad Católica de Santa María].

<https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/8869>

Westreicher, G. (18 de diciembre de 2020). *Ranking*. Economipedia.

<https://economipedia.com/definiciones/ranking.html>

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 Grado, Universidad Nacional de San Agustín].

<http://hdl.handle.net/20.500.12773/12814>

Anexos

Anexo 1

Solicitud para la Aplicación de pruebas

“AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO”

Arequipa, 21 de **agosto** del 2023

Sra : Directora de la “I.E Mendel sede Mayor”

Nurinarada Mendoza Ugarte

Presente. - ALEJANDRA FERNÁNDEZ VARGAS

CERENELLA ASTETE MONTES

ASUNTO: APLICACIÓN DE CUESTIONARIOS DE INVESTIGACIÓN

Previo saludo fraterno, el motivo de este documento es el de solicitar cordialmente que nos de su permiso para la aplicación de nuestra investigación de tesis para optar el grado de Licenciadas en Psicología, que tiene como nombre, **“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE 3°, 4° Y 5° DE SECUNDARIA, SEGÚN CLASIFICACIÓN RANKING, DE UN COLEGIO PRIVADO DE AREQUIPA, 2023”** cuyo objetivo es identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de 3ro., 4to y 5to. de secundaria según la clasificación ranking, donde se evaluara Inteligencia Emocional (EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory) y estrés Académico (Inventario SISCO de estrés académico).

Quedamos atentas a su confirmación, por lo cual estaremos agradecidas

Atentamente

Alejandra Fernández Vargas y Cerenella Astete Montes – Bachilleres en psicología de la UCSM

Anexo 2

Consentimiento Informado

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE 3°, 4°
Y 5° DE SECUNDARIA, SEGÚN CLASIFICACIÓN RANKING, DE UN COLEGIO
PRIVADO DE AREQUIPA, 2023”**

Un saludo cordial, nuestros nombres son Alejandra Fernández Vargas Y Cerenella Astete Montes y estamos desarrollando nuestra tesis en la Universidad Católica de Santa María. Nuestra investigación pretende identificar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria, según la clasificación ranking, de un Colegio Privado de Arequipa y para ello queremos pedirle que nos apoye.

Su participación en el estudio consistiría en brindarnos acceso para que su menor hijo, estudiante de 3°, 4° y 5° de secundaria del colegio privado “Mendel” pueda responder dos pruebas (el inventario de ICE-BarOn de Inteligencia Emocional y el inventario SISCO de estrés académico). La aplicación de estas pruebas es de modo anónimo y voluntario, a los alumnos que deseen ser parte del presente estudio. Cada participación en el estudio es voluntaria, es decir, que es decisión de cada estudiante si participa o no en el estudio.

Toda la información que nos proporcionen y las mediciones que realicemos nos ayudarán a identificar el nivel de inteligencia emocional, describir el nivel de estrés académico e identificar la relación en inteligencia emocional y estrés académico, según el sexo y clasificación ranking, de los participantes de la investigación.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie las respuestas, sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio. Por otro lado, los resultados aportarán conocimiento al tema investigado y podremos brindar una perspectiva más clara de cómo optimizar ciertos aspectos de la institución.

Si acepta participar, le pedimos que por favor ponga una (☐) en el cuadrado de abajo que dice “Sí autorizo” y escriba su nombre.

Sí autorizo

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el consentimiento:

Fecha: _____ de _____ de _____

Anexo 3

Inventario de Estrés Académico

Inventario de estrés académico – SISCO (Barraza, 2006)

Edad: _____ Sexo: _____

Grado: _____ Sección: _____ Fecha: _____

1. Durante el transcurso de este semestre ¿Has tenido momentos de preocupación o de nerviosismo (estrés)?

Si
No

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

1	2	3	4	5

INSTRUCCIONES

Señala con una X ¿Con qué frecuencia cada uno de estos aspectos te estresa? Tomando en consideración la siguiente escala de valores:

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

3. ¿Con que frecuencia te estresas?

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
1. La competitividad con o entre mis compañeros de clase.						
2. La sobrecarga de tareas y trabajos que tengo que realizar todos los días.						

3. La personalidad y el carácter de mis profesores/as que me imparten en clases.						
4. La forma de evaluación de los(as) profesores/as de las tareas, foros, proyectos , lecturas, ensayos, trabajos de investigación, organizadores, búsquedas de internet, etc.						
5. El nivel de exigencia de mis profesores/as.						
6. El tipo de trabajo que me piden mis profesores/as (análisis de lectura, proyectos, ensayos, mapas conceptuales, grabaciones, ejercicios y problemas, búsquedas en internet, etc.)						
7. Qué me enseñen profesores/as muy teóricos/as.						
8. Mi participación en clase (conectarme a la clase, responder a preguntas, hacer comentarios, desarrollar argumentaciones, etc.)						
9. Tener tiempo limitado para hacer los trabajos que me encargan mis profesores/as.						
10. La realización de exámenes, prácticas o trabajos de aplicación.						
11. Exposición de un tema ante la clase.						
12. La poca claridad que tengo sobre lo que solicitan mis profesores/as.						
13. Que mis profesores/as estén mal preparados/as (contenido de la asignatura y/o manejo de la tecnología)						
14. Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.						
15. No entender los temas que se abordan en la clase.						

4. ¿Con qué frecuencia se le presentan las siguientes reacciones cuando estas estresado?

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
-----------------	----------	-----------	-----------	-----------	-----------	----------

1. Trastornos del sueño (insomnio o pesadillas).						
2. Fatiga crónica (cansancio permanente).						
3. Dolores de cabeza o migraña.						
4. Problemas de digestión, dolor de estómago o diarrea.						
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.						
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.						
7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)						
8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).						
9. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.						
10. Dificultades para concentrarse.						
11. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.						
12. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.						
13. Aislamiento de los demás.						
14. Desgano para realizar las labores académicas.						
15. Aumento o reducción del consumo de alimentos.						

5. Con frecuencia para enfrentar tu estrés te orientas a:

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).						
2. Escuchar música o distraerme viendo televisión.						
3. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa.						
4. Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa.						
5. La religiosidad (encomendarme a Dios o asistir a misa).						

6. Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa.						
7. Solicitar apoyo de mi familia o de mis amigos.						
8. Contar lo que me pasa a otros (verbalización de la situación que me preocupa).						
9. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.						
10. Evaluar lo positivo y negativo de mis propuestas ante una situación estresante.						
11. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.						
12. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.						
13. Hacer ejercicio físico.						
14. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas.						
15. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa.						
16. Navegar en internet.						
17. Jugar videojuegos.						

Anexo 4

Inventario Emocional Baron Ice

Inventario Emocional Baron Ice (Ugarriza y Pajares. 2003)

Edad: _____ Sexo: _____

Grado: _____ Sección: _____ Fecha: _____

INSTRUCCIONES

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

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

Dinos cómo te sientes piensas o actúas la mayor parte del tiempo en la mayoría de lugares. Elige una, y solo una respuesta para cada oración y coloca un aspa sobre el número que corresponde a tu respuesta.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo les suceda a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4

5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2		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 fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que lo él (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirle a las personas de 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

