



Universidad
Norbert Wiener

Powered by Arizona State University

FACULTAD DE ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE POSGRADO

TESIS

“Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023”

Para optar el Grado Académico de

Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autor: Muñico Contreras, Bladimir Benito

Código ORCID: 0000-0003-3092-1479

Asesora: Dra. Ramos Vera, Rosario Pilar

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0712-524X>

Línea de Investigación

Investigación de calidad

Lima, Perú

2023

| | | | |
|--|--|-----------------------------|-------------------|
|  Universidad Norbert Wiener | DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN | | |
| | CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033 | VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01 | FECHA: 08/11/2022 |

Yo, Bladimir Benito Muñico Contreras. Egresado(a) de la Escuela Académica Profesional de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo académico "Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023." Asesorado por el docente: Rosario Pilar Ramos Vera Con DNI 10233410 Con ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0712-524X>. tiene un índice de similitud de (19) (DIECINUEVE)% con código oid: 14912:289817958 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
 Firma de autor
 Bladimir Benito Muñico Contreras
 DNI: 46180198



.....
 Firma
 Rosario Pilar Ramos Vera
 DNI: 10233410

Agradecimiento

A mis estimados docentes Santos y Yajaira del centro de RESPIRANDO2 que me dieron la oportunidad de trabajar y con el tiempo de querer esta profesión, así como proponerme metas aún más altas; a mi estimada asesora por su dedicación y por brindarme el conocimiento para realizar este trabajo de investigación y a mi novia y prometida Sandra Cotrina por su amor y apoyo incondicional para avanzar profesionalmente, gracias por que cada día siento que soy mejor.

ÍNDICE

| | |
|--|----------|
| Dedicatoria..... | ii |
| Agradecimiento | iii |
| ÍNDICE DE TABLAS | viii |
| ÍNDICE DE FIGURAS | ix |
| Resumen | x |
| Abstract | xi |
| Introducción | xii |
| CAPÍTULO I. EL PROBLEMA..... | 1 |
| 1.1. Planteamiento del problema..... | 1 |
| 1.2. Formulación del Problema | 4 |
| 1.2.1. Problema General | 4 |
| 1.2.2. Problemas Específicos | 4 |
| 1.3. Objetivos de la Investigación | 4 |
| 1.3.1. Objetivo General..... | 4 |
| 1.3.2. Objetivo específicos | 4 |
| 1.4. Justificación de la investigación | 5 |
| 1.4.1. Teórica | 5 |
| 1.4.2. Metodológica | 5 |
| 1.4.3. Práctica..... | 6 |
| 1.5. Limitaciones de la Investigación | 6 |
| 1.5.1. Temporal | 6 |
| 1.5.2. Espacial | 6 |
| 1.5.3. Recursos | 7 |
| CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO | 8 |
| 2.1. Antecedentes de la Investigación | 8 |
| 2.1.1. Antecedentes nacionales | 8 |
| 2.1.2. Antecedentes internacionales..... | 11 |
| 2.2. Bases teóricas | 14 |
| 2.2.1. Inteligencia Emocional | 14 |
| 2.2.1.1. Evolución Conceptual..... | 14 |

| | |
|--|-----------|
| 2.2.1.2. Relevancia de la Inteligencia Emocional..... | 16 |
| 2.2.1.3. Instrumento para la medición de inteligencia emocional..... | 17 |
| 2.2.1.4. Dimensiones de la Inteligencia Emocional..... | 18 |
| 2.2.2. Estrés académico..... | 19 |
| 2.2.2.1. Evolución Conceptual..... | 19 |
| 2.2.2.2. Relevancia del Estrés Académico..... | 20 |
| 2.2.2.3. Instrumento de medición para el Estrés Académico..... | 21 |
| 2.2.2.4. Dimensiones del Estrés Académico..... | 22 |
| 2.3. Formulación de hipótesis..... | 23 |
| 2.3.1. Hipótesis general..... | 23 |
| 2.3.2. Hipótesis específicas..... | 24 |
| CAPÍTULO III. METODOLOGÍA..... | 25 |
| 3.1. Método de la investigación..... | 25 |
| 3.2. Enfoque investigativo..... | 25 |
| 3.3. Tipo de investigación..... | 26 |
| 3.4. Diseño de la investigación..... | 26 |
| 3.5. Población, muestra y muestreo..... | 27 |
| 3.6. Variables y operacionalización..... | 28 |
| 3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 29 |
| 3.7.1. Técnica..... | 29 |
| 3.7.2. Descripción de instrumento..... | 30 |
| 3.7.2.1. Instrumento 1: Trait Meta-Mood Scale (TMMS 24)..... | 30 |
| 3.7.2.2. Instrumento 2: Inventario Sistemico Cognoscitivista SV -21 (SISCO SV-21)..... | 31 |
| 3.7.2.3. Validación..... | 32 |
| 3.7.2.4. Confiabilidad..... | 33 |
| 3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos..... | 34 |
| 3.9. Aspectos éticos..... | 35 |
| CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS..... | 37 |
| 4.1. Resultados..... | 37 |
| 4.1.1. Análisis descriptivo de los resultados..... | 37 |
| 4.1.2. Prueba de hipótesis..... | 45 |

| | |
|---|-----------|
| 4.1.2.1. Prueba de hipótesis (H nula)..... | 45 |
| 4.1.2.2. Prueba de hipótesis general | 46 |
| 4.1.2.3. Prueba de hipótesis específicas..... | 47 |
| 4.1.3. Discusión de resultados | 50 |
| CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 54 |
| 5.1. Conclusiones | 54 |
| 5.2. Recomendaciones | 55 |
| REFERENCIAS | 57 |
| ANEXOS | 62 |
| Anexo 1. Matriz de consistencia | 62 |
| Anexo 2. Instrumentos | 62 |
| Anexo 3. Validez del instrumento..... | 70 |
| Anexo 4. Confiabilidad del instrumento..... | 100 |
| Anexo 5. Aprobación del Comité de Ética | 101 |
| Anexo 6. Formato de consentimiento informado | 102 |
| Anexo 7. Carta de aprobación de la institución para la recolección de datos | 103 |
| Anexo 8. Informe del asesor de Turnitin | 104 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Matriz operacional de la variable 1..... | 28 |
| Tabla 2. Matriz operacional de la variable 2..... | 29 |
| Tabla 3. Descripción del Instrumento N°1 | 30 |
| Tabla 4. Baremación del instrumento N°1 | 31 |
| Tabla 5. Descripción del instrumento N°2 | 31 |
| Tabla 6. Baremación del instrumento N°2 | 32 |
| Tabla 7. Validez de los instrumentos aplicados | 33 |
| Tabla 8. Estadística de Confiabilidad de los instrumentos | 34 |
| Tabla 9. Estadísticos de Inteligencia Emocional | 38 |
| Tabla 10. Distribución de los niveles de la variable Inteligencia Emocional..... | 39 |
| Tabla 11. Distribución de los niveles de la dimensión Atención Emocional de la Inteligencia Emocional..... | 40 |
| Tabla 12. Distribución de los niveles de Claridad Emocional de la Inteligencia Emocional..... | 41 |
| Tabla 13. Distribución de los niveles de la dimensión Reparación Emocional de la Inteligencia Emocional | 42 |
| Tabla 14. Estadísticos del estrés académico..... | 43 |
| Tabla 15. Distribución de los niveles de la variable Estrés Académico..... | 44 |
| Tabla 16. Resumen de procesamiento de casos..... | 45 |
| Tabla 17. Prueba de Normalidad..... | 45 |
| Tabla 18. Prueba de hipótesis general..... | 46 |
| Tabla 19. Prueba de hipótesis específica 1..... | 47 |
| Tabla 20. Prueba de hipótesis específica 2..... | 48 |
| Tabla 21. Prueba de hipótesis específica 3..... | 49 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1. Figura del Diagrama Correlacional..... | 26 |
| Figura 2. Distribución de los niveles de la Inteligencia Emocional | 39 |
| Figura 3. Distribución de los niveles de Atención Emocional de la Inteligencia emocional..... | 40 |
| Figura 4. Distribución de los niveles de la Claridad Emocional de la Inteligencia Emocional..... | 41 |
| Figura 5. Distribución de los niveles de la dimensión Reparación Emocional de la Inteligencia Emocional..... | 42 |
| Figura 6. Distribución de los niveles de la variable Estrés Académico..... | 44 |

Resumen

Objetivo: El presente trabajo de investigación pretende determinar la relación entre dos variables de estudio, inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de la facultad de terapia física de una universidad privada. Se eligió una población de 150 estudiantes de pregrado de terapia física. **Metodología:** Método hipotético deductivo, enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, de diseño no experimental, correlacional y corte transversal. **Técnica:** Encuesta. **Instrumentos:** Cuestionario TMMS – 24 que evalúa la inteligencia emocional intrapersonal percibida y el cuestionario SISCO-SV21 el cual muestra determinadas características que presenta el estrés en los alumnos universitarios. Los resultados mostraron que el 100% de la población y muestra presenta estrés académico en diferentes niveles; solo el 12% presentaba un nivel severo; en relación al nivel de inteligencia emocional los estudiantes mostraron un nivel alto (77,33%). de las tres dimensiones de la inteligencia emocional el mayor nivel de porcentaje lo mostró la reparación emocional (86%) seguido de la claridad emocional (82,67%) y finalmente la atención emocional (77,33%). Se concluye que existe correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico con una significancia de 0.000.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, Estrés académico y estudiantes.

Abstract

Objective: This research work aims to determine the relationship between two study variables, emotional intelligence and academic stress in undergraduate students of the physical therapy faculty of a private university. A population of 150 undergraduate physiotherapy students was chosen. **Methodology:** Hypothetical deductive method, quantitative approach, applied type, non-experimental design, correlational and cross section. **Technique:** Survey. **Instruments:** TMMS-24 Questionnaire that evaluates perceived intrapersonal emotional intelligence and the SISCO-SV21 questionnaire, which shows certain characteristics that stress presents in university students. The results showed that 100% of the population and sample present academic stress at different levels, only 12% had a severe level; in relation to the level of emotional intelligence, the students showed a high level (77.33%). Of the three dimensions of emotional intelligence, the highest percentage level was shown by emotional repair (86%), followed by emotional clarity (82.67%) and finally emotional attention (77.33%), students show a high level of emotional intelligence (77.33%). It is concluded that there is a correlation between emotional intelligence and academic stress with a significance of 0.000.

Keywords: Emotional intelligence, academic stress and students.

Introducción

La inteligencia emocional es un elemento que comprende un rol importante para el desenvolvimiento y desarrollo del estudiante en su vida académica, le permite hacer un uso apropiado de sus emociones, así como la habilidad de poder enfocarlas en sí mismo y de aplicarlas en su entorno en el momento que este lo desee; no obstante, el estrés académico puede llegar a menguar y generar cierto grado de desequilibrio sistémico afectando sus emociones y en consecuencia su inteligencia emocional; esto debido a que el estrés académico es inevitable para los estudiantes, surgiendo como consecuencia de las innumerables y distintas responsabilidades propias de la etapa universitaria, la institución académica y demás factores propios del alumno.

Posteriormente, durante el desarrollo del problema observamos como se formulan las interrogantes entre la inteligencia emocional y sus dimensiones con el estrés académico, así como también se establecen a partir de ello sus objetivos; luego procedemos al apartado en el cual se exponemos las razones de la investigación llamada justificación. Prosiguiendo, el desenvolvimiento del marco teórico nos permite fundamentar la investigación con la diversidad de información virtual, así como física; la cual siempre hace referencia a la inteligencia emocional y el estrés académico. Más adelante la presentación y discusión de resultados describen los datos que se lograron obtener al aplicar la investigación permitiendo que las hipótesis planteadas en un inicio demuestren o no su aplicabilidad; además de observar cómo se extrapolan y confrontan las hipótesis planteadas. Finalmente, las conclusiones y recomendaciones permitieron que se corroboren aquellas ideas que se generaron inicialmente al buscar la correlación del estudio entre ambas variables.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

A nivel global en el ámbito de los estudios superiores el “Estrés Académico” (EA) está presente en estudiantes, los cuales comienzan a experimentar e interpretar factores que provocan un desequilibrio sistémico y en ocasiones manifestando distintos síntomas, por eso se requiere mayor conocimiento de ello, favoreciendo a que se realicen estrategias de afrontamiento y para retomar su equilibrio (Silva - Ramos et al., 2020).

Se ha observado que la transición a la vida universitaria conlleva a que los estudiantes efectúen esfuerzos para adaptarse a diferentes aspectos como normas, roles, responsabilidades y requerimientos académicos haciendo que ese ambiente sea un tanto competitivo por sus expectativas académicas así como condiciones a nivel psicosocial; por ello el estrés académico es una reacción comportamental, fisiológica y/o psicológica que se presenta como respuesta a un contexto o eventualidad que el estudiante considera como demandante y/o inseguro (Restrepo et al., 2020). Entonces, las distintas condiciones pueden generar mayor preocupación afectando el desempeño y elevando los niveles de estrés en los estudiantes de educación superior (Estrada et al., 2021). Además, desde la perspectiva del ámbito educativo la Inteligencia Emocional cobra

un interés especial porque los beneficios que se presentan y se aportan no son solo exclusivos del estudiante sino para todo el sistema educativo.

América Latina obtuvo puntuaciones estadísticas por encima (101.5) del promedio global (97.3); es decir, las personas con alta IE tenían 7.7 veces más probabilidad de obtener mejores resultados en áreas fundamentales de la vida diaria como las relaciones, bienestar, efectividad y calidad de bienestar (Velarde, 2018). Mientras que los resultados en Latinoamérica son variados con referencia a la prevalencia de estrés académico, que va desde un 35% a un 95% en estudiantes universitarios (Guzmán – Castillo et al., 2018)

Prosiguiendo, se hace mención que la IE en la actualidad contiene una mayor preponderancia a nivel global, ya que se busca en el estudiante un desarrollo de las habilidades y competencias para un mejor desplazamiento de acuerdo a las demandas en un entorno con mayor dinámica, donde las emociones requieren mayor control; en tal sentido, se concluye que la IE es una capacidad que tiene un individuo para hacer un uso apropiado de sus emociones y lograr adaptarse de forma adecuada para generar relaciones saludables en el medio que se desempeña (Montejo, 2019).

Con respecto a los países cercanos a Perú, los cuales presentan una relación con el estrés académico, no demuestran una mejora significativa en ellos, ya que solo el 18% al 20% de universitarios argentinos finalizan sus estudios exitosamente; por otra parte, Brasil tiene de un 12% al 14%; Bolivia de un 14% a 15% y, finalmente Colombia así como Ecuador de un 10% a 11%, esto debido a diversos factores, entre ellos el estrés en estudiantes; por lo que no se permite un desarrollo beneficioso en sus estudios académicos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020). Debemos considerar que existen factores estresores en estudiantes como sobre carga de trabajo, tiempo limitado para la presentación de

tareas y forma de evaluación que tienen una elevada prevalencia como factores de mayor estrés (Luque et al., 2021).

Posteriormente, un estudio realizado en una universidad pública en Perú, midió los niveles de inteligencia emocional en sus estudiantes mostrando que un 27.7% presentaban un IE promedio y un 10.7% alto, de acuerdo con el género los hombres presentaban un nivel más alto (43%) en comparación con las mujeres (22%); sin embargo, un 30% de hombres y 26.8 % de mujeres se ubican en un nivel promedio y se concluyó que casi un tercio de los estudiantes presentaron un nivel promedio de IE y otro grupo en menor medida, en un nivel más alto (Vallejos, 2022). No obstante, otros artículos a nivel nacional han observado en su estudio que la inteligencia emocional está presente en el éxito académico de los estudiantes, que influye ajustando su bienestar social, psicológico y/o satisfacción personal, ya que refieren una ventaja en el aspecto de la vida profesional o personal, pues al ser aplicada en diferentes circunstancias la destreza emocional forma personas emocionalmente inteligentes (M. Quiliano y M. Quiliano, 2020).

Finalmente, los estudiantes de la universidad privada donde se llevó a cabo este estudio de investigación no son indiferentes a las causas y/o factores que han inclinado a otras poblaciones de los diferentes estudios mencionados, a que presenten síntomas de estrés académico pero así mismo, demostrar que la inteligencia emocional es un elemento crucial para poder sobrellevar dicho estrés, es decir, aplicar esta investigación y demostrar que existe una relación entre las variables elegidas, dejaría evidenciado que la población de estudiantes se correlacionan día a día con esta carga emocional y que no necesariamente necesitan resignarse a seguir tolerando los resultados ocasionados por el estrés, sino que a su vez es factible reconocer aquella causa y progresar gradualmente con el uso de su inteligencia emocional.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema General

- ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿Cuál es la relación entre la atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, lima 2023?
- ¿Cuál es la relación entre la claridad y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023?
- ¿Cuál es la relación entre la reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

- Establecer la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de Terapia Física en una Universidad Privada, Lima 2023.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación entre la atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de Terapia Física en una Universidad Privada, Lima 2023.
- Determinar la relación entre la claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de Terapia Física en una Universidad Privada, Lima 2023.

- Determinar la relación entre la reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de Terapia Física en una Universidad Privada, Lima 2023.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Teórica

El sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) es el organismo encargado de asegurar la calidad educativa en el Perú lo que equivale al buen desempeño de todos sus componentes incluido el área de bienestar universitario en donde deberían verse todos aquellos factores que tiene alta probabilidad de interferir en el desempeño académico del estudiante afectando su proceso de enseñanza – aprendizaje (SINEACE, 2020) motivo por el cual este proyecto de investigación justifica a nivel teórico la importancia de estudiar la correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico; pues estos podrían generar desequilibrios de tipo cognitivo y afectivo en el estudiante (Barraza, 2019) afectando la calidad educativa del mismo.

1.4.2. Metodológica

Esta justificación se basa en la aplicación de dos instrumentos; el primero diseñado para determinar los niveles de IE percibida (Mayer y Salovey, 1997) y el segundo para la medición de los niveles de EA (Barraza, 2019) para poder determinar la existencia de la correlación o no y así contar con un estudio dentro de un contexto cuantificable y relevante que permita tomar las medidas correspondientes para asegurar la calidad académica que busca el Perú en su compromiso mundial por la calidad educativa (Plataforma virtual del Estado Peruano, 2020)

1.4.3. Práctica

Los resultados que proporciona este trabajo de investigación permitieron obtener un diagnóstico de la situación por la que atraviesan los estudiantes de pregrado de la carrera de terapia física en relación a la inteligencia emocional y el estrés académico para poder implementar planes de mejora, herramientas de prevención de segundo plano para las consecuencias del estrés académico en el desempeño del estudiante y de promoción de la importancia de la identificación temprana de estos criterios y de su tratamiento oportuno con el fin de asegurar el desarrollo del aprendizaje óptimo en la etapa universitaria sin que la inteligencia emocional del estudiante se vea totalmente afectada y le provee herramientas tanto para dicha etapa como para su vida profesional; por último este estudio podrá ser tomado como referencia para futuros trabajos de investigación.

1.5. Limitaciones de la Investigación

1.5.1. Temporal

Esta investigación se desarrolló durante un periodo de seis meses que abarcó desde el mes de abril hasta el mes de septiembre del periodo académico 2023; tiempo en el que los estudiantes de la muestra se encontraron cursando clases. El estudio se efectuó en días de la semana exceptuando los sábados y domingos y se respetó el horario de clases del mismo para no interferir en sus horas académicas.

1.5.2. Espacial

Como ubicación espacial se tomó una universidad privada adscrita por el Ministerio de Educación (MINEDU) y registrada en la Super Intendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU) perteneciente al distrito de Cercado de Lima metropolitana, provincia de Lima. Esta

institución de educación superior contaba con la población de pregrado favorable para la recolección de la muestra.

1.5.3. Recursos

Los recursos tomados en cuenta para la realización de esta investigación son: Recursos humanos compuesto por el asesor asignado por la universidad del investigador, los estudiantes que compondrán la muestra censal que para efectos de este estudio será el mismo de la población. Mientras que dentro de los recursos logísticos se encuentran aquellos materiales como laptop, hojas bond, encuestas, lapiceros, pasajes, programas estadísticos, material bibliográfico, datos de internet entre otros. Esta investigación no conto con financiamiento externo.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Antecedentes Nacionales

Bartra et al. (2022) desarrollaron como objetivo de investigación el “Determinar cómo impacta la inteligencia emocional en el desempeño de los colaboradores de una empresa de tecnología en Lima”. Su estudio fue observacional, transversal y correlacional; como técnica emplearon la encuesta aplicándola en 300 colaboradores de ambos géneros de edades entre 18 a 25 años. Se aplicaron los instrumentos; uno para medir la inteligencia emocional llamado TMMS-24 y para la medición de la variable desempeño laboral aplicaron la Prueba de Williams y Anderson. La validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados consiguieron buena validez y confiabilidad. Como resultado se reflejó que en el manejo de la IE hubo un impacto en su desempeño (0.78). Se pudo demostrar una correlación de Spearman de 0.780 afirmando que la relación es directa. No obstante, ambas variables de estudio alcanzaron un elevado nivel (63.3% y 58%, correspondientemente). Concluyeron que en la dimensión donde se muestra la regulación de la emoción, impacta directamente en el desempeño, por eso sugieren que debe existir una inversión

en programas de competencias emocionales para garantizar un adecuado desempeño (Bartra et al., 2022).

Delgado et al. (2021) tuvieron en su trabajo de investigación el objetivo de “Analizar la relación entre estrés académico y bienestar psicológico, y el rol que ejerce la procrastinación académica”. Se efectuó un estudio correlacional, transversal, no probabilístico mediante la técnica de encuesta en 391 estudiantes universitarios con edades entre 17 a 33 años. Para medición se emplearon instrumentos como el SISCO SV-21 para el EA, Escala de bienestar psicológico de Ryff (SPWB) y Escala de Procrastinación Académica (EPA). Todos los instrumentos presentaron una óptima validez y confiabilidad para su aplicación. Los resultados indicaron a la procrastinación como predictor de suma relevancia para el bienestar psicológico, mientras que estadísticamente se observó la relación significativa con excepción del estrés académico y la procrastinación ($r = 0.05$). En conclusión, no se muestra un efecto moderador en la variable procrastinación académica relacionado con el estrés académico y el bienestar psicológico (Delgado et al., 2021).

Ramos et al. (2020) tuvieron como objetivo de investigación “Establecer la relación entre estrés académico y formación profesional en estudiantes de una universidad”. El método de estudio fue cuantitativo, no experimental, correlacional y no experimental; fue un estudio poblacional conformado por 87 estudiantes del décimo ciclo de una universidad privada. Se empleó la encuesta como técnica para la recolección de información o datos. Se aplicó el uso del SISCO para la variable de estrés académico ($\alpha=0.74$) y para la variable dos el Cuestionario de Formación profesional ($\alpha=0.864$). Ambos instrumentos obtuvieron una buena validez y confiabilidad. Los resultados indicaron que el estrés académico estaba relacionado de forma

directamente proporcional ($\rho=0.710$) con la formación profesional. Concluyendo que existe una correlación entre ambas variables estudiadas (Ramos et al., 2020).

Palacios et al., (2020) usaron el objetivo de investigación para “Determinar la incidencia de la procrastinación y estrés en el engagement académico en estudiantes”. El estudio fue correlacional, método hipotético deductivo, de nivel descriptivo; la población fue compuesta por 340 estudiantes universitarios de los cuales fueron tomados como muestra 181 pertenecientes al tercer, quinto y séptimo ciclo de estudio en la facultad de educación. Optaron por el uso de los instrumentos como el Cuestionario de Solomon & Rothblum, PASS (Procrastination Assessment Scale – Student) para el estudio de la procrastinación académica, mientras que para la variable de estrés académico fue aplicado el SISCO y para el engagement académico usaron el UWES-Student de Salanova, Bresó y Schaufeli. Los instrumentos tuvieron la validez y confiabilidad requerida para ser efectuados. Los resultados mostraron que las variables y dimensiones presentaron un nivel de $p<0.05$ según la prueba de normalidad de kolmogorov – Smirnov, presentándose una dependencia entre la variable independiente con respecto a la variable dependiente. La conclusión fue la existencia de una incidencia significativa en el engagement académico de los estudiantes en específico entre el estrés académico y la procrastinación y la desviación fue de un 54.8% en el modelo expuesto (Palacios et al., 2020).

M. Quiliano y M. Quiliano (2020) el objetivo de su investigación fue “Determinar la relación ente inteligencia emocional y estrés académico de los estudiantes de enfermería”. Se realizó un estudio descriptivo, transversal, correlacional, la población de estudio fue de 320 estudiantes de enfermería pertenecientes al VII semestre. Se aplicaron como instrumentos el inventario SISCO para el EA y para la medición de IE, Bar-On elaboró un inventario que obtuvo su validación en Perú, ambos instrumentos contaron con buena confiabilidad y validez para

efectuarse el estudio de investigación. Los resultados demostraron que el 63% de la población evidenció que las 5 dimensiones del instrumento de la IE, presentaba relación con el estrés. Conclusión, las dimensiones de IE y frecuencia del estrés académico no presentan asociación, además se sugiere que durante la formación profesional sea considerado el aspecto emocional para que la calidad educativa se mejore (M. Quiliano y M. Quiliano, 2020).

2.1.2. Antecedentes Internacionales

Morillo (2022), en República Dominicana; esta investigación tuvo como objetivo “Analizar la relación existente entre la inteligencia emocional (IE) y el rendimiento académico (RA) en estudiantes universitarios”. Estudio de tipo descriptivo y correlacional; se consideró en un inicio a 217 estudiantes de ambos géneros y en una segunda oportunidad solo 207. Se emplearon instrumentos de medición como el TMMS-24 para la IE y el promedio de calificación en las prácticas del curso de laboratorio para el rendimiento académico. Sus resultados demostraron que la IE y rango académico presentaron relación, la reparación emocional tuvo -0.071 es decir una asociación negativa mayor, -0.056 en la claridad y -0.044 en la atención de la emoción. Conclusión, la variación con respecto a empeorar o mejorar la probabilidad del RA no estaba ligada necesariamente a un cambio en los niveles de la IE de la población de estudio (Morillo, 2022).

Moral y Pérez (2022) en España; su objetivo de investigación fue “Analizar la relación entre los niveles de inteligencia emocional y las formas de regulación emocional de reappraisal y supresión en la ansiedad experimentada”. Estudio de tipo correlacional, transversal; la población que participó en el estudio fue de 99 participantes entre 18 y 35 años de edad. Como instrumentos de medición se aplicaron el ISRA-B (Invent. de situaciones y respuestas de ansiedad), TMMS-24 para IE, así como el ERQ (cuestionario de regulación emocional) y

finalmente un cuestionario sociodemográfico relacionado a situaciones con el SARS-Cov-2, todos ellos con validez y confiabilidad adecuada para realizar el trabajo de investigación.

Resultado, los niveles de ansiedad son predichos por factores de IE, la atención emocional presenta puntuaciones altas y de forma contraria la claridad y reparación emocional, por otra parte, los niveles de ansiedad no se predicen por factores como la reevaluación y supresión.

Conclusión, las formas de regulación emocional y de reevaluación, así como de supresión aparentemente no tienen relevancia, además factores de riesgo con los que es posible experimentar diferentes tipos de ansiedad debido a elevados niveles de atención, así como niveles disminuidos en claridad y reparación emocional (Moral y Pérez, 2022).

Conchado et al. (2019) en Ecuador, su objetivo de investigación fue “Evaluar la relación entre niveles de estrés académico y resultados docentes en estudiantes del segundo ciclo de medicina de una universidad”. La metodología de estudio fue correlacional, descriptivo y transversal; la población de estudio estuvo conformada por 72 estudiantes entre varones y mujeres. El instrumento de medición para estrés académico fue SISCO y el promedio final total para el rendimiento docente, el inventario; ambos instrumentos tuvieron un buen nivel de validez y confiabilidad para su aplicación. Resultado, aquellos docentes con un porcentaje superior ($p \leq 0.05$) tuvieron un rendimiento bajo, debido a que tienen niveles altos de estrés. Conclusión, existe una influencia negativa en el rendimiento docente a causa de los niveles de estrés académicos altos por parte de los estudiantes (Conchado et al., 2019).

Pérez et al. (2019) en España, el objetivo de su investigación fue “Estudiar la relación entre inteligencia emocional, empatía y bienestar subjetivo”. Se efectuó un estudio transversal, correlacional, descriptivo con la participación de 122 estudiantes universitarios entre 18 y 32 años. El instrumento aplicado fue el TMMS – 24 para la variable de estrés académico, Basic

Empathy Scale (BES) para la empatía y Scale of Positive and Negative Experiences (SPANE) para estudio del bienestar subjetivo. Los instrumentos obtuvieron buena validez y confiabilidad para su aplicación. Resultados, se presentaba una influencia en habilidades emocionales con referencia al bienestar subjetivo, se presentó un 17% de varianza en los efectos positivos ($R^2=.17$), mientras que la claridad mostró un 30% en la varianza de la satisfacción con la vida ($R^2=.30$). Conclusión, es posible regular las emociones consideradas desagradables, para lograr un mejor estado emocional prolongado, esto debido a que las habilidades emocionales y el bienestar de los estudiantes presentaron caracteres que influyen cambios positivos o negativos (Pérez et al., 2019).

Rendón (2019) en Colombia, realizó una investigación con el objetivo de “Medir y correlacionar inteligencia emocional y competencias socioemocional en maestros en formación y en ejercicio”. La metodología de estudio fue descriptivo, correlacional, cuantitativo y transversal, siendo aplicado en 131 estudiantes que egresaron. Se aplicó el TMMS-24 para la medición de la IE y en la variable de competencia sociodemográfica el CSE de Rendón. Resultado, en 14.5% de los estudiantes demostraron un nivel de competencias socioemocional media, pero 112 de ellos tuvieron un nivel elevado; los valores más bajos de competencia (-60.7%) lo demostró el liderazgo, -85.4% el manejo de conflictos, -84.9% la integridad y -84.8% la autoevaluación. Conclusión, todas las competencias contienen un alto valor en la población de estudio, finalmente existe una correlación entre ambas variables presentado un 63% en los estudiantes, ubicándose en un nivel alto la competencia socioemocional y todo lo contrario en la inteligencia emocional (Rendón, 2019).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia Emocional

2.2.1.1. Evolución Conceptual

En un estudio de recopilación se menciona que los estudios más recientes referente a inteligencia, tienen como punto de inicio el concepto de “mente modulada”, la conceptualización menciona una mente dividida que tiene la facultad de interconectarse pero que de forma independiente cumple su labor y este concepto sustituye al de la “mente inmodular” (Gallego et al., 2020); por otro lado a su vez se formula la teoría de Howard llamada “inteligencias múltiples” altamente conocida y que sirve de referencia para muchos trabajos (Carpintero et al., 2009). De esta forma en 1990 debido al desarrollo de las bases que planteo Howard Gardner con su teoría antes mencionada y posteriormente dentro del concepto de inteligencia personal de Mayer J. & Salovey P. adjuntaron el nuevo concepto de “Inteligencia emocional” (Mayer y Salovey, 1997).

Fue a finales de la década de 1980 que la inteligencia emocional deja de ser pobremente conocida y no considerada para tomar relevancia en el aspecto social de la vida cotidiana (Maidana y Samudio, 2018), se ha demostrado que las emociones cumplen un rol importante en el desarrollo saludable de la vida y la genética humana permite que se manifiesten a través de estímulos buenos o malos; sin embargo, existen emociones negativas que pueden generar malestar a nivel social e incluso generar violencia por lo que pueden necesitar ayuda psicológica (Cejudo et al., 2018). Por lo tanto, la inteligencia emocional es tomada en cuenta como una habilidad de suma importancia para un adecuado ajuste personal, para la capacidad de relacionarse a nivel social y un rendimiento laboral optimo, generando mejores vínculos (Jones-

Schenk et al.,2019). Dentro de los principales autores que definen a la inteligencia emocional se encuentran:

- Gardner (2001); cuyo modelo es el de “Inteligencias múltiples” del año 1995; sugiere la existencia de nueve tipos de inteligencia: Lingüística, lógico matemático, cenestésica corporal, musical, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista y existencial las cuales son desarrolladas en diferentes niveles o grados específicos, y son particulares de cada persona según su rasgo biológico, el origen de los resultados, el medio en el que se desenvuelve la persona. En consecuencia, las inteligencias son desarrolladas por la interacción con el medio ambiente, experiencias y la educación que adopten (Gardner, 2001).
- Goleman (2001)]; propuso el modelo “Mixto” en el año 1996 en donde los aspectos fundamentales de la inteligencia emocional eran: reconocimiento de las emociones de cada uno, manejo de las mismas, automotivación, empatía con las emociones de terceros y poder establecer relaciones. Además, considera a la inteligencia emocional como un tipo cognoscente de inteligencia manifestada a través de la conducta y modulada por procesos cognitivos básicos y superiores (Goleman y Cherniss, 2001)
- Bar-On (2006); con su modelo de “Inteligencia Emocional y Social” del año 1997 conceptualiza a las mismas como un conjunto de conocimientos y habilidades pertenecientes a un nivel de emociones y entorno social como: la autoconciencia, comprensión, control y expresión de las emociones por lo que su modelo presenta cinco componentes: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, estado anímico, adaptabilidad y ajuste; en conclusión, plantea que existe una reciprocidad y nivel de igualdad entre sus aspectos lo que permite que este modelo de inteligencia emocional sea una realidad (Bar – On, 2006).

- Salovey & Meyer (1997) define su “Modelo de Habilidad” también en el año 1997 como aquel que permite el uso de la inteligencia emocional para poder adaptarse o para el éxito al momento de guiar las emociones de parte de los estudiantes o docentes. Este modelo plantea habilidades emocionales como la atención, claridad y reparación emocional las cuales guiadas por la inteligencia emocional logran ser manifestadas en los individuos por medio de sus destrezas y su exteriorización evidencia un desarrollo de este tipo de inteligencia en una persona (Mayer y Salovey, 1997).

2.2.1.2. Relevancia de la Inteligencia Emocional

De acuerdo con Alegría y Sánchez (2020) mencionan que: “El poder controlar las emociones es esencial para un desarrollo de competencias en nuestra vida, además que se logra un bienestar a nivel conductual” (Alegría y Sánchez, 2020). Es decir que el fallo del control sobre las mismas provocaría una mayor desorganización debido al incremento de los estresores, complicando los procesos de resolución del problema debido al hecho de que la mente, se centrará en el problema y no la búsqueda de su resolución.

Por otro lado, la importancia de la inteligencia emocional es muy relevante en el ámbito del aprendizaje pues dicho contexto permite ponerlas a prueba en diferentes ocasiones por lo que a futuro servirán de cimientos para la vida laboral y para el desenvolvimiento del individuo (Alegría y Sánchez, 2020). El éxito de un individuo no solo se basa en un porcentaje de su IQ, sino que también influye la inteligencia emocional, ya que al no saber emplear una adecuada inteligencia emocional puede existir repercusiones a nivel orgánico y psicológico. Es por ello que, aunque el estudiante sea el núcleo del proceso educativo, debe ser guiado por el docente y por el uso de habilidades emocionales dentro de la interacción docente – alumno para lograr un aprendizaje óptimo (Tacca et al., 2020).

Sin embargo, existen muchas instituciones educativas que consideran la educación en inteligencia emocional como un lujo innecesario y una pérdida de tiempo que obstaculiza los objetivos académicos y que solo consideran importante enfocarse netamente en el aspecto cognitivo de sus alumnos (Fernández y Cabello, 2021).

2.2.1.3. Instrumento para la medición de inteligencia emocional

Para la medición de la variable Inteligencia emocional se empleó el instrumento de medición “Trait Meta-Mood Scale” o también llamado por sus siglas TMMS-24, ya que es una medida de autoevaluación diseñado por los autores Mayer, Salovey, Goldman, Turvey & Palfai en el año de 1995 (Angulo y Albarracin, 2018). El contenido de este instrumento presenta 24 ítems, su propósito es evaluar la IE intrapersonal, incluye 3 dimensiones y en cada una están incorporadas 8 ítems. Estas dimensiones tienen características propias y cada una refiere un contenido distinto a continuación:

- Atención emocional, el individuo tiene la capacidad de poder expresar de una apropiada forma sus sentimientos.
- Claridad emocional, el individuo tiene la capacidad de discernir correctamente las diferentes condiciones en que su emoción se manifiesta.
- Reparación emocional, el individuo tiene la capacidad de regularizar de manera adecuada el estado de sus emociones.

Con una escala tipo Likert de 5 puntos. La consistencia interna informada por los autores para cada una de las dimensiones fue de: atención ($\alpha=.90$), claridad ($\alpha=.90$), consistencia interna (α de Cronbach), presentando así mismo una adecuada fiabilidad test-retest (Angulo y Albarracin, 2018).

2.2.1.4. Dimensiones de la Inteligencia Emocional

Las dimensiones de la inteligencia emocional pueden estar conformadas por (Mayer y Salovey, 1997):

- Atención emocional, cuya habilidad identifica los propios sentimientos, así como los de aquellos quienes rodean al individuo y a su vez se decodifican señales emocionales como la expresión facial, el tono de voz y hasta los movimientos corporales. Esta habilidad tiene la facultad de discriminar de forma acertada la honestidad y sinceridad que se expresan en las emociones de los individuos.
- Claridad emocional, se considera como a aquella habilidad que desglosa una cantidad grande y compleja de señales emocionales y reconoce en que categorías deberían agruparse, es decir etiqueta las emociones. Tiene la facultad para determinar un estado anímico y las consecuencias de las acciones con las que podríamos efectuar. Finalmente, interpreta significados de emociones complejas como el amor, frustración o hasta el odio hacia una persona a la cual pudiesen tener un gran afecto.
- Reparación emocional, dentro del contenido de inteligencia emocional, esta habilidad es denominada como la más compleja, tanto los sentimientos negativos, así como lo positivos son considerados dentro de esta capacidad, la cual permite expresar estos sentimientos, pero reflexionando sobre cada uno, siendo rechazados o utilizados. Finalmente, emociones negativas son moduladas, mientras que las positivas son fortalecidas, con el fin de regular las propias, así como las ajenas. Engloba nuestro mundo interpersonal e intrapersonal, pues alcanza una complejidad mayor y sobre todo colabora en el crecimiento emocional e intelectual.

2.2.2. Estrés académico

2.2.2.1. Evolución Conceptual

Hans Selye acuñó a nivel del ámbito de sanidad el término “estrés”, hoy reconocido como factor de riesgo (Psicología ambiental, 2023). A partir del siglo XX diversas investigaciones de estrés y contextos incluyendo el educativo, asignaron denominaciones distintas que indicaron estrés a nivel estudiantil y/o académico a causa de exámenes, entre otros; en donde el estrés se consideró como un complejo psicológico y adaptativo y se le dio una clasificación denominada estresores input (Barraza, 2019).

El estrés con tiene un impacto fisiopatológico que es producido por la percepción del ambiente que lo rodea, estos a su vez sobrepasan los recursos de defensa de la persona y al no poder generar una respuesta efectiva, su organismo realiza una mayor activación fisiológica para tener mejor percepción de la situación (Castrillón et al., 2015).

En el contexto educativo, se presenta el denominado estrés académico, el cual se afilia con aumento del nivel de estrés en estudiantes con escaso dominio de adaptabilidad al nuevo ambiente estudiantil, así como las exigencias académicas. Dentro de las teorías sobre el estrés académico se consideran los siguientes autores:

- Lazarus (1966) con su “Teoría de valoraciones cognitivas del estrés” se basa en los aspectos cognoscitivos; esta teoría forma parte de los modelos transaccionales del estrés ya que se considera que un individuo está relacionado a situaciones específicas y a la influencia de sus evaluaciones y cogniciones. Dos argumentos son destacados dentro de esta teoría, el primero hace mención de la evaluación del elemento estresor por parte del individuo y en segundo

lugar cuando los medios que conforman a la persona como la cultura, sociedad, así como los propios, influyen en un enfrentamiento del agente estresor con el individuo (Lazarus, 1966).

- Bertalanffy (1976) con su “Teoría general de sistemas” basada por medio de las interacciones, sucesos y condiciones que influyen en el comportamiento de la persona a través de un proceso sistémico. Por ende, el individuo desde su perspectiva obtendrá de forma constante un input (estimulo externo), así como un output (respuesta del individuo) con el objetivo de conseguir un estado equilibrado de sus sistemas (Bertalanffy, 1976).
- Barraza (2019) cuya “Teoría de los estresores” definió que el estrés académico era procesado y desarrollado por medios psicológicos y a su vez por la capacidad de adaptación por lo que si un estudiante era expuesto a diferentes e ilimitadas cargas de estrés (exigencia de las tareas universitarias, la forma de evaluación, carácter del docente para impartir su clase, propia personalidad del estudiante frente a estímulos estresantes, etc.) se originaría en un desequilibrio a nivel sistémico inclinándolo a tomar medidas de afrontamiento para retomar el equilibrio perdido y eliminar los síntomas físicos y psicológicas como la falta de concentración, constante fatiga, tristeza, intranquilidad, depresión, irritabilidad, ansiedad, desinterés, discutir con facilidad que generó el estrés al que se vio expuesto (Barraza, 2019).

2.2.2.2. Relevancia del Estrés Académico

Barraza (2005) menciona que “El estrés puede ser provocado por diferentes contextos y circunstancias. Pero de forma particular en el contexto universitario, el estudiante es desafiado por distintas situaciones, pero por estímulos específicos que como resultado provocan estrés” (Barraza, 2005); de esta forma, durante el progreso del área estudiantil, se desarrollará la capacidad reconocer los distintos matices y/o caracteres que hagan referencia al contexto de estrés académico. Entonces, reconocer características que están asociadas directamente como

ansiedad, depresión, menor autoestima y autoeficacia académica que atentan contra el bienestar y la salud, pero que al distinguirlas obligan al estudiante a llevar a la práctica estrategias de afrontamiento y poder restablecer el equilibrio perdido (Barraza, 2005).

Silva et al. (2019) refieren que “los estudiantes que demuestran niveles elevados de estrés por un tiempo muy extenso están propensos a experimentar afecciones en su rendimiento académico y que su equilibrio sistémico se vea perjudicado” (Silva et al., 2019).

Gil y Fernández (2021) refirieron que “incentivar a los estudiantes para aumentar la motivación para su autoestudio y actualizar de forma regular los conocimientos, permite que eleven la confianza para poder expresarse de forma verbal y/o escrita logrando de esa forma disminuir el estrés” (Gil y Fernández, 2021).

Arce et al. (2020) mencionan que cuando se manifiesta el estrés académico utilizar las distintas estrategias existentes no siempre certifica que el estrés desaparezca; sin embargo, fortalece al estudiante disminuyendo las complejidades de su entorno, haciendo que los métodos aplicados tengan una cierta validez como recurso (Arce et al., 2020).

2.2.2.3. Instrumento de medición para el Estrés Académico

El Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 cuyo autor es Barraza (2007) y se actualizado en el año 2019, es un inventario de autoadministración individual que mide tres dimensiones: “Estresores”, “síntomas” (consideradas reacciones) y las diferentes maneras en cómo los individuos confrontan acontecimientos estresantes llamado “estrategias de afrontamiento” (Barraza, 2019). Cada uno contiene siete ítems para su respectiva medición y en un inicio un ítem de filtro dicotómico (sí – no) que decide, la posibilidad que el individuo

responda este instrumento de evaluación. Las dimensiones que se muestran en el inventario son las siguientes:

- Estresores, todo aquello que el individuo considera como estímulo estresor.
- Síntomas, son las reacciones que se presentan a causa de un agente estresor.
- Estrategias de afrontamiento, para nuevamente llegar al equilibrio se consideran a todas aquellas formas que la persona utiliza para confrontar a los estresores, así como a los síntomas que se generan.

La confiabilidad de este instrumento contiene un α Cronbach = .85. Las dimensiones presentan: .83 \rightarrow estresores, .87 \rightarrow síntomas y .85 \rightarrow estrategias de afrontamiento. De esta forma pueden considerarse buenos los niveles de confiabilidad, así como afirmar homogeneidad en los ítems con relación al constructo “estrés académico” (Barraza, 2019).

2.2.2.4. Dimensiones del Estrés Académico

Según Barraza (2008) las dimensiones del estrés académico podían dividirse en estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento los cuales se detallan a continuación (Barraza, 2008):

- Estresores, considerados como aquellas demandas percibidas en el ambiente del estudiante y que este las valora o considera como un estímulo estresor. La tensión a nivel físico y emocional con un vínculo de demandas en el mundo académico, en este contexto, mencionan que los procesos que engloban al afecto, así como el nivel cognitivo, constan parte del estrés académico y que a su vez son captados por el individuo que cursa estudios, a causa de ello el estudiante puede interpretarlo aspectos estresantes en el entorno académico y a su vez clasificado como un desafío y/o una amenaza.

- Síntomas, considerados como aquella serie de reacciones que se manifiestan ante un estímulo estresor, son clasificadas como físicas, psicológicas y comportamentales. Entonces la exposición ante este tipo de situaciones da a lugar a una gama de reacciones clasificadas dentro de la sintomatología, demostradas a nivel físico, psicológico, comportamental y emocional. Para detallar conforme a las respuestas sintomatológicas, a nivel psicológico se muestra la baja autoestima, irritabilidad, tristeza, ira, entre otros. Así mismo, síntomas físicos son representados por el cansancio y el insomnio, finalmente a nivel comportamental presentan bajo rendimiento académico, desinterés, ausentismo y hasta depresión.
- Estrategias de afrontamiento, como el proceso en el que se adoptan acciones que un individuo ejecuta con el objetivo de restaurar el equilibrio a nivel sistémico. Por otra parte, la forma en que se evalúa cognitivamente los distintos sucesos del estrés es la manera en que se llega a confrontarlo. Los estilos de afrontamiento son considerados como disposiciones personales y a la vez estables, para lidiar con cualquier situación de estrés consideradas por el individuo, así mismo existen para este afrontamiento diferentes estrategias más consistentes que otras, de acuerdo a la situación de estrés, y es porque dependiendo del contexto en que se produce el estado de estrés, el procedimiento y ejecución del afrontamiento es ligeramente diferente pero tiene el mismo fin que es volver a un equilibrio.

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis General

- Hi: Existe relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023.

- Ho: No existe relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023.

2.3.2. Hipótesis Específicas

- Hi: Existe relación significativa entre la atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023.
- Ho: No existe relación significativa entre la atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023.
- Hi: Existe relación significativa entre la claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023.
- Ho: No existe relación significativa entre claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023.
- Hi: Existe relación significativa entre la reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023.
- Ho: No existe relación significativa entre la reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una Universidad Privada, Lima 2023.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1. Método de la investigación

Esta investigación utilizó el método hipotético deductivo utilizado en las investigaciones de tipo cuantitativo debido a que se tomará una teoría previa para partir de una preposición general y generar posibles hipótesis las cuales serán contrastadas con los resultados del estudio para afirmalas o negarlas (Sánchez y Reyes, 2021) con el fin de emitir las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

3.2. Enfoque investigativo

El enfoque de esta investigación es el cuantitativo debido a que conllevan procedimientos estadísticos, así como el uso de procesamientos de datos para contestar preguntas de investigación y probar las hipótesis establecidas previamente (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018).

3.3. Tipo de investigación

El tipo de investigación aplicada permite aprovechar los conocimientos logrados por la investigación básica para la solución de problemas (Sánchez y Reyes, 2021) por lo que este estudio aprovecho dichas características para beneficiar en primer lugar a la muestra de estudio, la institución donde se ejecutó la investigación y a la en la construcción de nuevos trabajos de investigación por lo que el tipo utilizado fue el aplicado.

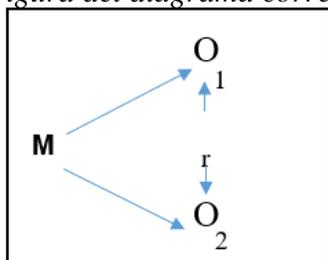
3.4. Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental, correlacional y transversal ya que el investigador no manipulará las variables estudiadas solo efectuará una observación y la medición de sus fenómenos dentro del contexto natural en el que se realizan (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018), buscará establecer el grado de correlación estadística entre sus dos variables de estudio (Sánchez y Reyes, 2021) y solo estudiará una población en específico, en un mismo momento o tiempo determinado.

A continuación, se muestra el siguiente esquema que refiere el diseño anteriormente mencionado (Sánchez y Reyes, 2021):

Figura 1

Figura del diagrama correlacional



Donde:

M: muestra

O₁: Inteligencia Emocional

O₂: Estrés Académico

R: relación

3.5. Población, muestra y muestreo

La población comprende a todos los miembros de cualquier clase bien definida de personas, eventos u objetos (Arispe, 2020) por lo que esta investigación conto con una población conformada por 150 estudiantes de pregrado de terapia física de una universidad privada, Lima 2023.

La muestra es aquella conformada por un conjunto de casos o individuos extraídos de una población por algún sistema de muestreo, convirtiéndose en un subconjunto representativo de la población total (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018). Sin embargo, para efectos de esta investigación la muestra fue de tipo censal por lo que se tomó el total de la población; es decir que la muestra es también de 150 estudiantes de pregrado, pertenecientes a la carrera de terapia física de una universidad privada, Lima 2023.

Criterios de Inclusión

- Alumnos de la especialidad de Terapia física y Rehabilitación.
- Alumnos de pregrado.
- Alumnos de la universidad privada.
- Alumnos que aceptaron el consentimiento informado.
- Alumnos que poseían un smartphone para acceder a los cuestionarios en formatos digital.

Criterios de Exclusión

- Alumnos que no firmaron el consentimiento informado.
- Alumnos de otras facultades.
- Alumnos de terapia física y rehabilitación que egresaron.

3.6. Variables y operacionalización

Las variables constituyen cualquier característica, cualidad o propiedad de un fenómeno o hecho que tiende a variar y que es susceptible a ser medido (Sánchez y Reyes, 2021); por lo que en esta investigación las variables de estudio son: Estrés Académico e inteligencia emocional.

Tabla 1

Matriz Operacional de la variable 1

| Variables | Definición conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de medición | Escala Valorativa |
|-------------------------------|--|---|---|-------------|--------------------|---|
| Inteligencia Emocional | Es la Habilidad con la cual se procesa información de las emociones, propias del individuo y la de quienes lo rodean (Salovey y Meyer, 2007) | Es considerado como la capacidad, conjunto de destrezas, actitudes, competencias y habilidades que determina la conducta de una persona y lo motiva a manejar adecuadamente sus sentimientos y emociones, además de adaptarse al entorno. | Atención de las emociones (percepción) Claridad Emocional (comprensión) Reparación Emocional (regulación) | 24 ítems | Escala ordinal | 1= nunca 2= raramente 3= algunas Veces 4= con bastante frecuencia 5= muy frecuentemente |

Tabla 2*Matriz Operacional de la variable 2*

| Variables | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensión | Indicadores | Escala de Medición | Escala Valorativa |
|-------------------------|---|---|------------------------------|--------------------|---------------------------|--------------------------|
| Estrés Académico | Es un proceso sistémico, pero de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, es mostrado o percibido cuando un alumno es sometido a contextos o demandas estudiantiles que bajo la valoración del alumno lo considera estresores (Barraza, 2008) | Es la respuesta biológica, que es producida debido a la demanda académica, y que genera repercusiones a nivel emocional y fisiológico en estudiantes. | Estresores | 21 ítems | Escala ordinal | 1 Nunca |
| | | | Síntomas | | | 2 Rara vez |
| | | | Estrategias de afrontamiento | | | 3 Algunas veces |
| | | | | | | 4= Casi siempre |
| | | | | | | 5 Siempre |

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**3.7.1. Técnica**

La técnica es aquella forma en la que un investigador logra recabar la información necesaria para el desarrollo de su estudio; en esta oportunidad la técnica utilizada fue la encuesta dado que es un procedimiento por muestreo en el cual se aplica un instrumento de recolección de datos formado por un conjunto de cuestiones o reactivos cuyo objetivo es recabar información factual en una muestra determinada (Sánchez y Reyes, 2021).

3.7.2. Descripción de instrumento

Instrumento, Cuestionario: Según Sánchez y Reyes (2021) refirieron que “constituye un documento o formato escrito de cuestiones o preguntas relacionadas con los objetivos del estudio, pueden ser de diferente tipo: selección forzada, de respuestas abiertas, dicotómicos, de comparación por pares y de alternativa múltiple” (p. 164).

3.7.2.1. Instrumento 1: Trait Meta-Mood Scale (TMMS 24)

Tabla 3

Descripción del instrumento N° 1

| Items | Descripción |
|---------------------------------|---|
| Año: | 1995 |
| Autor (es) originales: | Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey C. y Palfai T. |
| Adaptación al español: | Fernández, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) |
| Adaptación al Perú: | Dr. Edmundo Arévalo y Jenny Valera Gálvez (2015) |
| Origen: | Estados Unidos |
| Objetivo: | Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida |
| Descripción: | La escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad de regularlas. |
| Forma de administración: | Individual o grupal |
| Duración: | 10 minutos |
| Dimensiones: | Atención emocional, claridad emocional y reparación emocional. |
| N° de Ítems: | 24 |
| Propiedad psicométrica | Presenta una alta confiabilidad de la escala de alfa de Cronbach (0,95) y una validez que fluctúa entre 0.35 y 0.68 para el sexo femenino por el contrario para el sexo masculino 0.45 y 0.74. Así mismo en el Perú se obtuvo una confiabilidad de (0.89) de alfa de Cronbach y una validez Aiken (0.80). El valor de la confiabilidad obtenido en la prueba piloto según SPSS de alfa de Cronbach es (0.858). |

Tabla 4*Baremación del instrumento N°1*

| Inteligencia Emocional | |
|-------------------------------|------------------|
| Nivel Alto de | De 99 a 120 pts. |
| Nivel Adecuado | De 66 a 98 pts. |
| Nivel Bajo | < 65 pts. |

3.7.2.2. Instrumento 2: Inventario Sistemico Cognoscitivista SV -21 (SISCO SV-21)**Tabla 5***Descripción del instrumento N°2*

| Items | Descripción |
|---------------------------------|---|
| Año: | 2018 |
| Autor (es) originales: | Barraza Macías, Arturo |
| Adaptación al español: | Barraza Macías, Arturo (segunda versión) |
| Adaptación al Perú: | Vasquez Cabanillas, Kevin (2021) |
| Origen: | México |
| Objetivo: | Identifica el nivel de intensidad del estrés académico presente en estudiantes |
| Descripción: | Es un instrumento de autoinforme para uso en el contexto psicoeducativo |
| Forma de administración: | Individual o grupal |
| Duración: | 10 minutos |
| Dimensiones: | Tres dimensiones: Estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento |
| N° de Ítems: | 21 ítems |
| Propiedad psicométrica | Presenta una confiabilidad de .85 en alfa de Cronbach. Con relación a sus dimensiones constitutivas, la dimensión de estresores presenta una confiabilidad de .83 en alfa de Cronbach, mientras que la de síntomas presenta una confiabilidad de .87 y la de estrategias de afrontamiento una de .85., ambas también en alfa de Cronbach. |

Tabla 6*Baremación del instrumento N°2*

| Estrés Académico | |
|-------------------------|-------------|
| Nivel Leve | 0 al 48% |
| Nivel Moderado | 49% al 60% |
| Nivel Severo | 61% al 100% |

3.7.2.3. Validación

Según Hernández – Sampieri y Mendoza (2018) dijeron que: “La evidencia de la validez se produce al correlacionar las puntuaciones de los participantes, obtenidos por medio del instrumento, con sus valores logrados en el criterio”. Toda validez de contenido fuerte es aquel grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que mide. Por lo tanto, el instrumento mide de forma apropiada las dimensiones que conforman la variable de estudio. (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018).

El presente trabajo de investigación aplicó la validez de contenido por medio de 5 jueces expertos, que evaluaron a los instrumentos que se seleccionó y se determinó si son apropiados para ser utilizados en la variable de inteligencia emocional y estrés académico, cada uno de los instrumentos seleccionados como el TMMS-24 y el SISCO SV-21 presentan sus dimensiones e ítems, los cuales servirán para generar una medición en cada variable de estudio.

Tabla 7*Validez de los instrumentos aplicados*

| JUEZ VALIDADOR | APLICABILIDAD |
|------------------------------------|----------------------|
| Mg. Santos Lucio Chero Pisfil | SI |
| Mg. Aimeé Yajaira Diaz Mau | SI |
| Mg. Norabuena Robles, Miguel Ángel | SI |
| Mg. Chavez Becerra, Rosa Maria | SI |
| Mg. Garcia Gonzales, Gaby | SI |

3.7.2.4. Confiabilidad

La confiabilidad es aquel factor que determina y evalúa en todo el instrumento utilizado su capacidad de medir la variable para el que fue creado; para ello se utiliza fórmulas o procedimientos que producen coeficientes de 0 significa nula confiabilidad, y 1 representa un máximo de fiabilidad por lo que cuanto más se acerque al coeficiente cero (0), mayor error habrá en la medición (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018)

Se realizó un estudio piloto, los instrumentos fueron aplicados a 30 participantes de la misma universidad privada. Se espero que todos los participantes accedan de forma voluntaria a través de un consentimiento informado, los datos obtenidos con el uso de cuestionarios en formato Google vía virtual por medio de una red social, se descargaron en formato Excel y se trasladaron a una base de datos al programa SPSS versión 25, donde se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach como índice de confiabilidad para obtener la correlación entre el ítem y el puntaje total del test (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018).

Tabla 8*Estadística de confiabilidad de los instrumentos*

| Instrumento | Alfa de Cronbach |
|-------------------------------|-------------------------|
| Inteligencia Emocional | 0.801 |
| Estrés Académico | 0.711 |

3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos

Inicialmente se elaboró una base de datos, siguiendo la guía para la elaboración de tesis – enfoque cuantitativo, otorgada por la universidad (Universidad Norbert Wiener, 2022) para describir y detallar cada capítulo desde “El problema” de la investigación, seguido por el “Marco teórico” donde se presentaron antecedentes nacionales e internacionales con el mínimo de una variable de investigación como la del trabajo a desarrollar; además dichos antecedentes debían compartir las mismas características en la metodología de estudio. Se continúa detallando la “Metodología”, para luego la desarrollar la “discusión” donde se describe los datos que se lograron obtener al aplicar la investigación en la población elegida y permitió que las hipótesis planteadas inicialmente demuestren o no su aplicabilidad, sumado a ello la forma la conjetura de las hipótesis. Finalmente se observa en “referencias” como se muestra la matriz de consistencia, instrumentos y su validez, además del consentimiento informado y el informe de asesor.

Posteriormente, se seleccionó los instrumentos apropiados para el estudio de cada variable para ser llevados a un procedimiento de validez por medio de 5 jueces expertos. Aprobado los instrumentos, se seleccionó y determinó la cantidad de la población donde se aplicó el estudio en la población seleccionada, obteniendo los datos necesarios para el proceso estadístico.

A continuación, los datos son trasladados al programa SPSS 25 para efectuar los baremos estadísticos. Posteriormente, se realizó la estadística descriptiva e inferencial con los datos obtenidos. Donde se muestra la prueba de Rho de Spearman, siendo una prueba no paramétrica, que evalúa variables de libre distribución y valores ordinales/nominales, existiendo de esta forma tablas de coeficiente de correlación entre inteligencia emocional y el estrés académico. En ello también se observa el resultado promedio de la inteligencia emocional y el estrés académico con puntajes específicos, así como también las correlaciones entre las dimensiones de inteligencia emocional con la variable estrés académico, para finalmente describir contextualmente las tablas estadísticas con los resultados demostrados.

Más adelante observamos que, en la tabla de “resumen de procesamiento de casos”, el n es de 150 por lo que se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, que a su vez demostró que el Pvalor es de 0.000 lo cual determinó que la distribución de datos no tiene normalidad. La normalidad aceptada en la prueba de K-S con la corrección de Lilliefors es un valor de Sig. ($P > 0,05$).

Finalmente, el trabajo es pasado por el programa Turnitin, que detecta las citas con probabilidades de similitud con otros trabajos de investigación, además se debe contar con un resultado no mayor a un 20% de similitud.

3.9. Aspectos éticos

Se emplearon las siguientes consideraciones para este estudio de investigación, de acuerdo con el 5to, 6to y 7mo artículo del código de ética de la Univ. Norbert Wiener “la actividad investigadora”, además de “Las políticas Antiplagio” presentes en el 7mo artículo del IV capítulo. (Universidad Norbert Wiener, 2022).

Para poder dar uso a los instrumentos fue necesario enviar a la universidad un documento solicitando el permiso requerido, considerando los ideales éticos para la protección de los estudiantes, así como la diversidad sociocultural y sobre todo respetando la dignidad, confiabilidad, el libre albedrío y privacidad de las personas que colaborarán voluntariamente en este estudio de investigación.

El consentimiento informado será un procedimiento que se empleará en los individuos que deseen participar, que detallará el objetivo del estudio, así como los beneficios y los fines propios de la investigación, de este modo las personas tendrán conocimiento de la confidencialidad de los datos que proporcionarán, además de que pueden retirarse cuando crean conveniente y libremente, durante el desarrollo de la recaudación de información.

El programa Turnitin, será empleado para evitar que el trabajo de investigación contenga un porcentaje elevado de similitud con otros trabajos ya existentes, de esta forma se evita que el contenido de este proyecto se considere como plagiado.

Después de todo, cabe mencionar que estamos respetando el medio ambiente y el entorno estudiantil, así como también las normativas de la institución, por ende, este trabajo de investigación contiene la honestidad científica requerida para llevarse a cabo. Finalmente, cuando se halla firmado el consentimiento informado por parte de los estudiantes que tengan interés en el estudio, se dará por culminado este procedimiento.

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

En las siguientes páginas se desarrollan las demostraciones de los datos hallados en el trabajo realizado, iniciando por el análisis de la correlación en los objetivos generales y luego los objetivos específicos para poder saber la relación entre inteligencia emocional y estrés académico, mediante el uso de SPSS V25.

4.1.1. Análisis descriptivo de los resultados

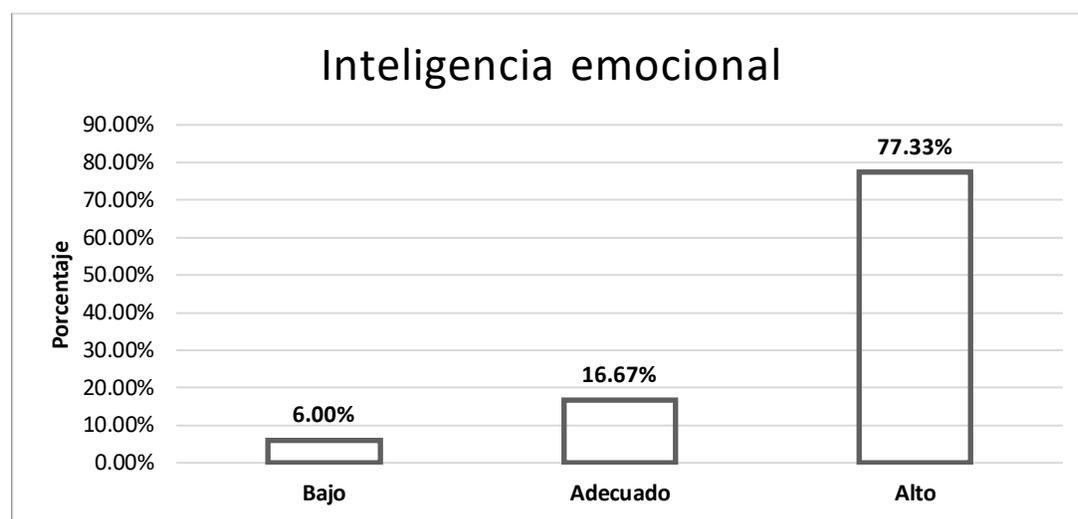
Tabla 9*Estadísticos de inteligencia emocional*

| Ítem | | Valor |
|-------------------|----------|--------------|
| N | Válido | 150 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 101,47 |
| Mediana | | 106,00 |
| Moda | | 107 |
| Desviación | | 12,705 |
| Varianza | | 161,405 |
| Rango | | 55 |
| Mínimo | | 58 |
| Máximo | | 113 |
| Suma | | 15 |

El resultado que surgió como promedio de Inteligencia Emocional fue de 101,47 puntos con una desviación estándar de 12,705 puntos, donde la mitad de los estudiantes alcanzaron una puntuación de 106 puntos, además el mínimo puntaje es 58 y el máximo es 113.

Tabla 10*Distribución de los niveles de la variable Inteligencia Emocional*

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|-----------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Bajo | 9 | 6,0 | 6,0 | 6,0 |
| | Adecuado | 25 | 16,7 | 16,7 | 22,7 |
| | Alto | 116 | 77,3 | 77,3 | 100,0 |
| Total | | 150 | 100,0 | 100,0 | |

Figura 2*Distribución de los niveles de la Inteligencia Emocional*

La tabla 10 y figura 2 nos presenta un análisis descriptivo en los niveles de inteligencia emocional que se presentan en la población de alumnos de pregrado de terapia física de una universidad privada, siendo 6,0% un nivel bajo, 16,7% un nivel adecuado y finalmente el 77,3% un nivel alto.

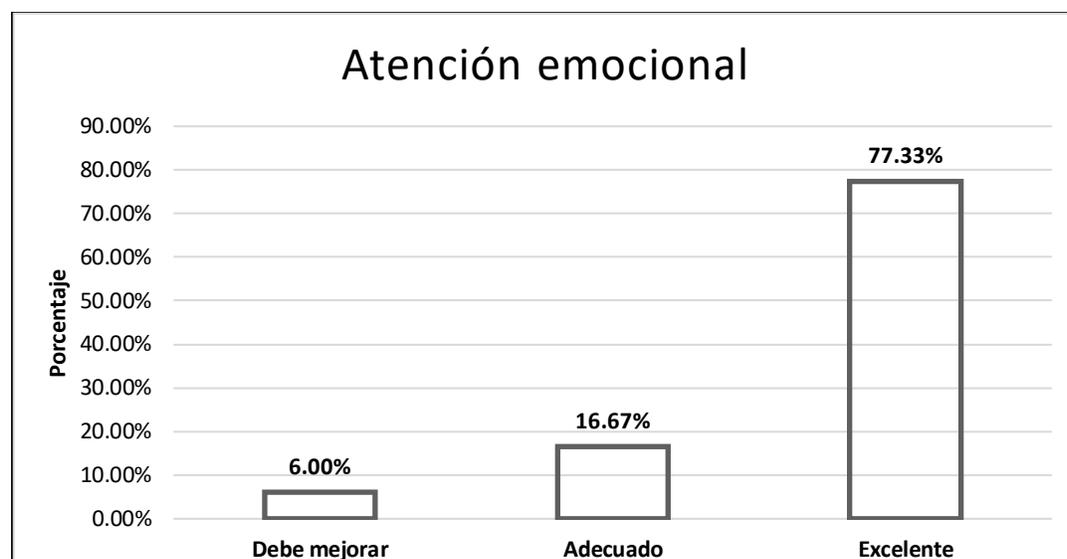
Tabla 11

Distribución de los niveles de la dimensión Atención Emocional de la Inteligencia Emocional

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido Debe mejorar | 9 | 6,0 | 6,0 | 6,0 |
| Adecuado | 25 | 16,7 | 16,7 | 22,7 |
| Excelente | 116 | 77,3 | 77,3 | 100,0 |
| Total | 150 | 100,0 | 100,0 | |

Figura 3

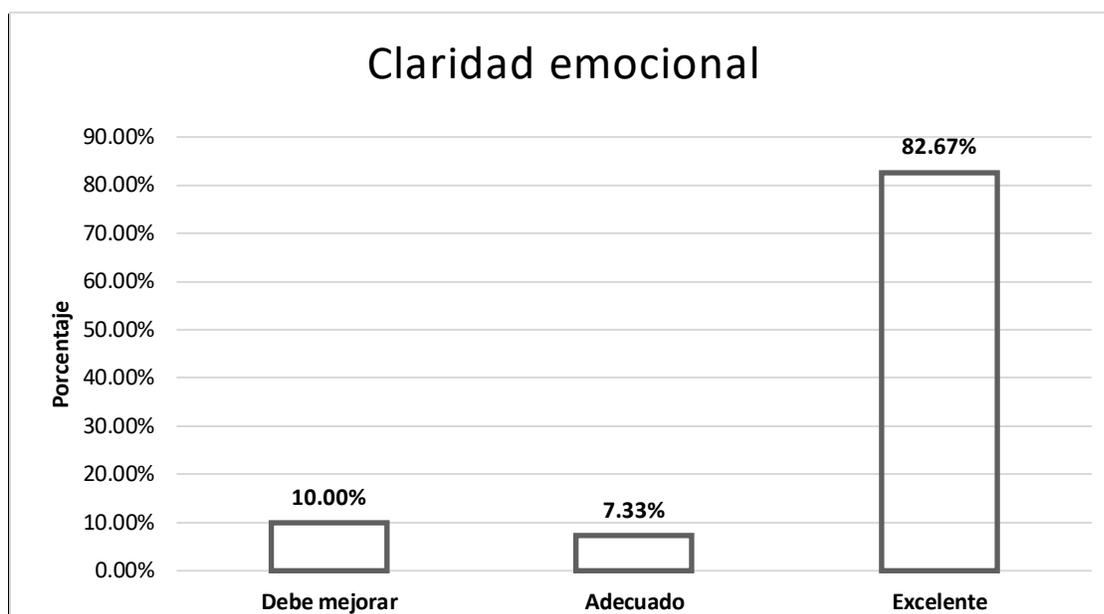
Distribución de los niveles de Atención Emocional de la Inteligencia Emocional



En la tabla 12 y figura 3 nos presenta un análisis en los niveles de la dimensión Atención Emocional de la variable Inteligencia Emocional, que se presentan en la población de alumnos de pregrado de terapia física de una universidad privada, mostrando que el 6% de mejorar su atención emocional, en el 16,7% es adecuada su atención emocional y 77,3 tiene una excelente atención emocional.

Tabla 12*Distribución de los niveles de Claridad Emocional de la Inteligencia Emocional*

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|---------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Debe mejorar | 15 | 10,0 | 10,0 | 10,0 |
| | Adecuado | 11 | 7,3 | 7,3 | 17,3 |
| | Excelente | 124 | 82,7 | 82,7 | 100,0 |
| Total | | 150 | 100,0 | 100,0 | |

Figura 4*Distribución de los niveles de la Claridad Emocional de la Inteligencia Emocional*

En la tabla 13 y figura 4 nos presenta un análisis en los niveles de la dimensión Claridad emocional de la variable Inteligencia Emocional, que se presentan en la población de alumnos de pregrado de terapia física de una universidad privada, demostrando un nivel del 10% en el cual deben mejorar su claridad emocional, en el 7,3% es adecuada y en el 82,7% es excelente la claridad emocional.

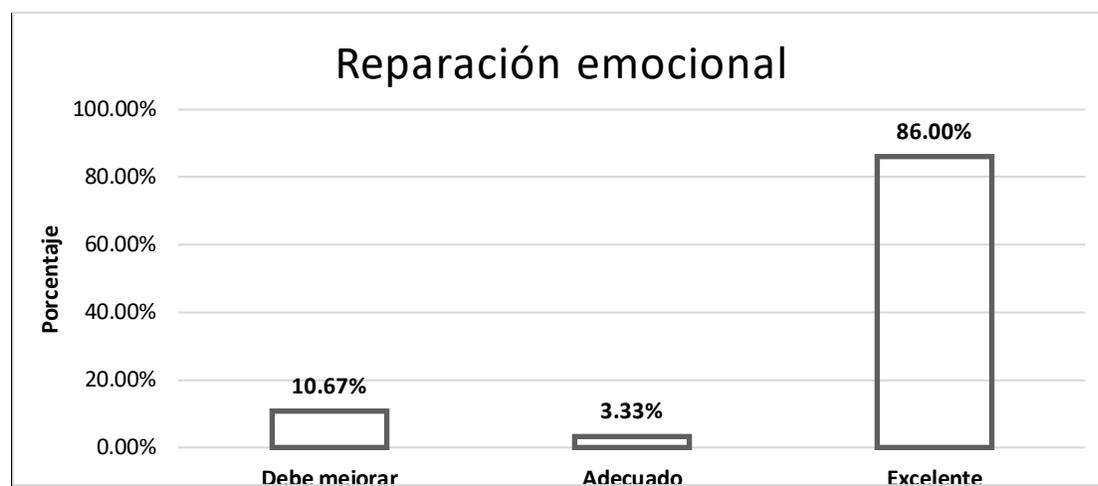
Tabla 13

Distribución de los niveles de la dimensión Reparación Emocional de la Inteligencia Emocional

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|---------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Debe mejorar | 16 | 10,7 | 10,7 | 10,7 |
| | Adecuado | 5 | 3,3 | 3,3 | 14,0 |
| | Excelente | 129 | 86,0 | 86,0 | 100,0 |
| Total | | 150 | 100,0 | 100,0 | |

Figura 5

Distribución de los niveles de la dimensión Reparación Emocional de la Inteligencia Emocional



En la tabla 14 y figura 5 nos presenta un análisis descriptivo en los niveles de la dimensión Reparación Emocional de la variable Inteligencia Emocional, que se presenta en la población de alumnos de pregrado de terapia física de una universidad privada, demostrando que el 10,7% debe mejorar su reparación emocional, el 3,3% tiene una adecuada reparación emocional y el 86% tiene una excelente reparación emocional.

Tabla 14*Estadísticos de estrés académico*

| Ítem | Valor |
|-------------------------|--------------------------|
| N | Válido 150 Perdidos 0 |
| Media | 36,75 |
| Mediana | 32,00 |
| Moda | 18 |
| Desv. Desviación | 19,123 |
| Varianza | 365,677 |
| Rango | 78 |
| Mínimo | 13 |
| Máximo | 91 |
| Suma | 5513 |

El resultado promedio de Estrés Académico es de 36,75 puntos con una desviación estándar de 19,123 puntos, donde la mitad de los estudiantes obtuvieron una puntuación de 32 puntos, además el mínimo puntaje es 13 y el máximo es 91.

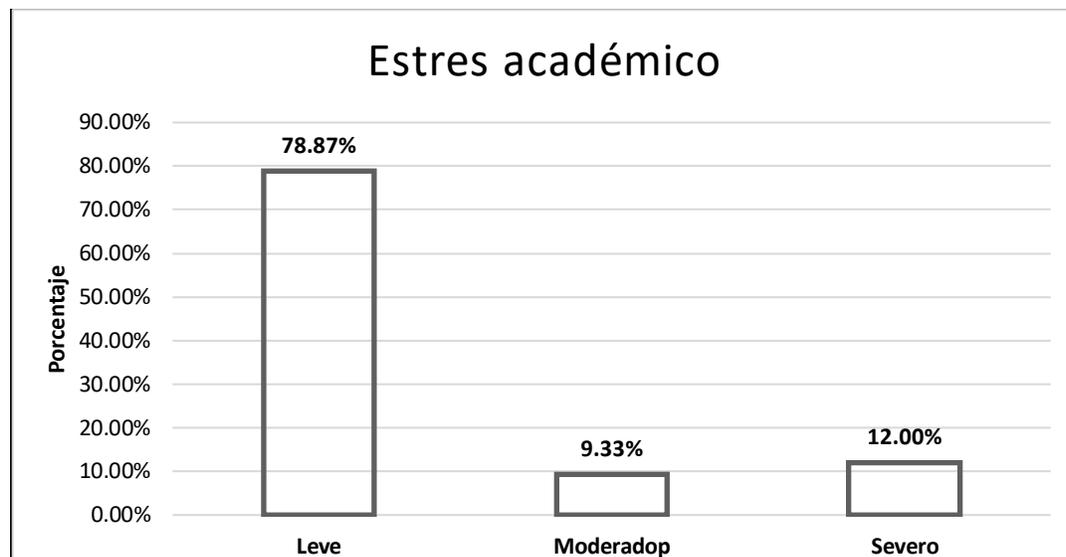
Tabla 15

Distribución de los niveles de la variable Estrés Académico

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------------|-----------------|-------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Válido | Leve | 118 | 78,7 | 78,7 | 78,7 |
| | Moderado | 14 | 9,3 | 9,3 | 88,0 |
| | Severo | 18 | 12,0 | 12,0 | 100,0 |
| | Total | 150 | 100,0 | 100,0 | |

Figura 6:

Distribución de los niveles de la variable Estrés Académico



En la Tabla 10 y Figura 5 se muestra el análisis de los niveles de la variable del Estrés Académico, que se presentan en la población de alumnos de pregrado de terapia física de una universidad privada, siendo el 78,7% tiene un nivel leve de estrés académico, el 9,3% moderado y 12% un nivel severo.

4.1.2. Prueba de hipótesis

4.1.2.1. Prueba de hipótesis nula (H nula)

Tabla 16

Resumen de procesamiento de casos

| | Casos | | | | | |
|-------------------------------|--------|------------|----------|------------|-------|------------|
| | Válido | | Perdidos | | Total | |
| | N | Porcentaje | N | Porcentaje | N | Porcentaje |
| Inteligencia Emocional | 150 | 100,0% | 0 | 0,0% | 150 | 100,0% |
| Estrés Académico | 150 | 100,0% | 0 | 0,0% | 150 | 100,0% |

Tabla 17

Prueba de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-------------------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| Inteligencia Emocional | ,277 | 150 | ,000 | ,679 | 150 | ,000 |
| Estrés Académico | ,142 | 150 | ,000 | ,879 | 150 | ,000 |

*Corrección de significación de Lilliefors

Prueba de normalidad para la variable Estrés Académico: según la tabla de prueba de normalidad observamos que el gl es de 150 por lo que se utilizará la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov a su vez el Pvalor es de 0.000 lo cual determina que la distribución de datos no tiene normalidad. Cuando no presenta normalidad se utiliza el Rho de Spearman lo cual es un método estadístico que va a correlacionar dos variables que no tienen normalidad.

La normalidad aceptada en la prueba de K-S con la corrección Lilliefors es un valor de Sig. (P>0,05).

4.1.2.2. Prueba de hipótesis general

- Ho: No Existe relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.
- Hi: Existe relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

Tabla 18

Prueba de hipótesis general

| | | Correlaciones | | |
|------------------------|------------------------|----------------------------|-------------------------------|-------------------------|
| | | | Inteligencia Emocional | Estrés Académico |
| Rho de Spearman | Inteligencia Emocional | Coefficiente decorrelación | 1,000 | -,569** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 150 | 150 |
| | Estrés Académico | Coefficiente decorrelación | -,569** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 150 | 150 |

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

Hipótesis nula, entonces: Existe relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

El nivel de significancia bilateral (sig.) para la correlación entre la Inteligencia Emocional y el Estrés Académico es de (0.000) siendo menor a 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula, entonces, existe relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de Terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

4.1.2.3. Prueba de hipótesis específicas

- Ho: No existe relación significativa entre atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.
- Hi: Existe relación significativa entre atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

Tabla 19. Prueba de hipótesis específica 1

| Correlaciones | | | | |
|------------------------|--------------------|----------------------------|---------------------------|-------------------------|
| | | | Atención emocional | Estrés Académico |
| Rho de Spearman | Atención emocional | Coeficiente de correlación | 1,000 | -,346** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 150 | 150 |
| | Estrés Académico | Coeficiente de correlación | -,346** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 150 | 150 |

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

El nivel de significancia bilateral (sig.) para la correlación entre la Atención emocional y el Estrés Académico es de (0.000) siendo menor a 0,05, por lo que se rechaza la Hipótesis nula, entonces: Existe relación significativa entre la Atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

- Ho: No existe relación significativa entre claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima2023.
- Hi: Existe relación significativa entre claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

Tabla 20. Prueba de hipótesis específica 2

| Correlaciones | | | | |
|------------------------|------------------|----------------------------|---------------------------|-------------------------|
| | | | Claridad emocional | Estrés Académico |
| Rho de Spearman | Claridad | Coeficiente de correlación | 1,000 | -,493** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 150 | 150 |
| | Estrés Académico | Coeficiente de correlación | -,493** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 150 | 150 |

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

El nivel de significancia bilateral (sig.) para la correlación entre la Claridad Emocional y el Estrés Académico es de (0.000) siendo menor a 0,05, por lo que se rechaza la Hipótesis nula, entonces: Existe relación significativa entre la Claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

- Ho: No existe relación significativa entre reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.
- Hi: Existe relación significativa entre reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

Tabla 21. Prueba de hipótesis específica 3

| Correlaciones | | | | |
|----------------------------|-------------------------|-------------------------------|---------------------------------|-----------------------------|
| | | | Reparación emocional | Estrés Académico |
| Rho de Spearman | Reparación emocional | Coeficiente de correlación | 1,000 | -,524** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 150 | 150 |
| | Estrés Académico | Coeficiente de correlación | -,524** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 150 | 150 |

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

El nivel de significancia bilateral (sig.) para la correlación entre la Reparación emocional y el Estrés Académico es de (0.000) siendo menor a 0,05, por lo que se rechaza la Hipótesis nula, entonces: Existe relación significativa entre la Reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

4.1.3. Discusión de resultados

El estudio realizado tuvo como propósito establecer la correlación existente entre la inteligencia emocional y el estrés académico en una población de estudiantes de pregrado de la carrera de terapia física, se sabe que los constantes tipos de trabajos académicos que desempeñan los estudiantes tanto dentro de la institución, así como las tareas en casa, desarrollan aptitudes necesaria que los compenetra a efectuar su función como estudiantes, esta función propia del docente para que los alumnos progresen con mayor solides en sus ideales estudiantiles, influye estrechamente en los universitarios aumentando su estrés académico y su inteligencia emocional se vea puesta en un probable disyuntiva, ya que si se dejan influenciar del todo por el estrés comenzar a presentar desequilibrios emocionales, físicos y/o actitudinales, dando como resultado una percepción agotamiento mental y somático que refleja niveles de estrés que empiezan a desbordarse en el estudiantes por las labores académicas. Es por lo que se ha formulado la pregunta de investigación ¿Existe correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física, en una universidad privada, 2023?

Al obtener los resultados, se encontró que, en efecto existe una relación entre la inteligencia emocional mediante el Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS-24) y el estrés académico medido a treves del Inventario Sistémico Cognoscitivista Segunda versión de 21 ítems (SISCO SV-21), en los estudiantes de terapia física, el resultado de acuerdo con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman es igual a 0,000 menor a 0.05, determinando de esta manera la existencia de una correlación directa muy baja y rechaza la hipótesis nula.

Con respecto a la hipótesis general, el hallazgo estadístico nos indica que si existe relación entre ambas variables, que la inteligencia emocional actúa sobre el estrés académico, lo cual discrepa totalmente con M. Quiliano y M. Quiliano (2020), el cual concluyó en su

investigación mencionando que, la Inteligencia Emocional y la frecuencia de Estrés Académico en estudiantes VII semestre de facultad de enfermería no presentan relación significativa (M. Quiliano y M. Quiliano, 2020), mientras que Moral y Pérez (2022) en su estudio concluyen que las formas de regulación emocional de la inteligencia emocional no influyen para suprimir la ansiedad ocasionada por el estrés (Moral y Pérez, 2022), no obstante si consideramos que la ansiedad es un efecto o consecuencia psicosomática del estrés en este caso que se desarrolla en la vida académica de los universitarios, y que en nuestro estudio se ha demostrado una relación evidente entre ambas variables, es probable que se estén presentado otros factores que potencian aún más el estrés académico, a tal punto que la inteligencia emocional se ve afectada, también puede deberse a que la mayoría de estudiantes son jóvenes y la falta de experiencia en el dominio de su inteligencia emocional repercute en su día a día para con su afrontamiento académico. Sin embargo, se debe considerar que, en el presente estudio, aunque el 100% presentó niveles de estrés, y que el nivel con mayor puntaje fue el leve (78,67%), significa que a diario los estudiantes están expuestos a constantes causas que desencadenan su estrés en el ámbito académico, no obstante, siendo leve puede aún tener control sobre este, basándose en su inteligencia emocional para facilitar el control.

Por otra parte, con respecto a las hipótesis específicas, como aquella que menciona la existencia de relación entre la atención emocional y el estrés académico, que refiere como creemos que prestamos atención a nuestras emociones ante el estrés y que el estudio realizado demostró una relación entre ambos, así como Bartra et al. (2022) en su estudio aplicado en Perú que tuvo como objetivo determinar cómo impacta la inteligencia emocional sobre el desempeño, y se observó así mismo a las dimensiones de la inteligencia emocional inclusive la atención emocional encontrando una relación directa (Bartra et al., 2022).

Por otra parte, si ahora hacemos referencia a la segunda hipótesis que refiere existencia de relación entre la claridad emocional y el estrés académico, considerando que esta dimensión indica como percibimos las emociones ante el estrés académico y que se presentó una relación e importancia de dicha dimensión ante el estrés en los alumnos de la población elegida, se llega a comprender el valor de cómo captamos el significado de las emociones ante eventos que generan estrés y que a su vez provoca repercusiones, en caso no existiera un control a nivel de esta dimensión, así como menciona Silva - Ramos (2020) el cual estableció en su estudio una relación entre el estrés académico y la formación de profesionales, demostrando que el estrés académico tiene relación directa con la formación del profesional, es decir que la inteligencia emocional, así como sus dimensiones entre ellas la claridad emocional, entran en correlación con el estrés académico y juegan un rol importante en el constante desarrollo académico, así como el estrés que puede afectar a la formación profesional en la etapa universitaria (Silva – Ramos, 2020).

Por otra parte, otro factor ya sea la forma en que los estudiantes manejan los retos académicos o como también son orientados para poder resolverlos haciendo referencia al docente, así como menciona Conchado et al. (2019) en su estudio de la relación entre los niveles de estrés académico y resultados docentes en los estudiantes, concluye que existe una influencia negativa en el rendimiento docente por causa de los niveles altos de estrés académico, de esta forma se evidencia que existen otros factores como un desempeño apropiado del docente para que los niveles de estrés académico no se desarrollen elevadamente tanto en el alumno como en el mismo educador (Conchado et al., 2019); entonces si mencionamos finalmente la hipótesis de la relación de reparación emocional y el estrés académico en este caso podemos decir que, la forma en que regulamos nuestras emociones tiene estrecha relación a como se responde en un

ambiente de estrés generado por el docente, evitando que estas emociones negativas se prolonguen y generen en poco tiempo una mejor condición de ambiente de estudio.

Finalmente, Pérez et al. (2019) en su estudio de relacionar la inteligencia emocional, la empatía y el bienestar subjetivo, concluye que regular las emociones desagradables, logran un mejor estado emocional, existiendo cambios positivos o negativos dependiendo de cómo se influencia en las habilidades emocionales (Pérez et al., 2019); por lo tanto, en el presente trabajo de investigación hemos evidenciado que un nivel de inteligencia emocional alto llega a influenciar sobre el estrés académico, así como altos niveles de atención, claridad y reparación emocional en correlación con el estrés académico, logran evitar que se desarrolle y termine generando desequilibrios fisiológicos, actitudinales, motivacional, entre otros. Las dimensiones mencionadas aportan y ayudan a mantener un dominio sobre el estrés académico, un nivel adecuado en cada una es de vital importancia para tener un mayor equilibrio ante las causas que generen estrés en los alumnos universitarios.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera

El objetivo general estuvo concluido, al determinar que existe correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de pregrado de terapia física de una Universidad Privada, el nivel de correlación es alto.

Segunda

El primer objetivo específico, estuvo concluido al demostrarse que existe correlación entre la dimensión Atención Emocional y el Estrés Académico en estudiantes de pregrados de terapia física de una Universidad Privada, la correlación presenta un nivel alto.

Tercera

El segundo objetivo específico, estuvo concluido al demostrarse que existe correlación entre la dimensión Claridad Emocional y el Estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física de una Universidad Privada, la correlación presenta un nivel alto.

Cuarta

El tercer objetivo específico, estuvo concluido al demostrarse la correlación entre la dimensión Reparación Emocional y Estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física de una Universidad Privada, la correlación presenta un nivel alto.

5.2. Recomendaciones

Primero

A los docentes, ya que se evidencia con este estudio la relación de la inteligencia emocional y el estrés académico, se sugiere diseñar programas que implementen actividades como medida de prevención y manejo del estrés académico, así como desarrollar y mejorar la inteligencia emocional en los estudiantes.

Segundo

A los docentes, ya que el estudio demuestra la relación entre atención emocional y estrés académico, se sugiere capacitarse constantemente para preservar su metodología de enseñanza de tal manera que se logre un mejor aprendizaje en los estudiantes evitando que se menoscabe la atención emocional del alumnado y de esta forma no sientan una carga académica elevada que conduzca a un nivel de estrés dañino.

Tercero

A los docentes, ya que el estudio demuestra la relación entre claridad emocional y estrés académico, se sugiere que puedan implementar psicología positiva en sus clases, de esta forma lograr reconocer síntomas comunes del estrés académico y evitando este desarrolle y perjudique la claridad emocional en los alumnos.

Cuarto

A la comunidad educativa, ya que el estudio demuestra una relación entre la reparación emocional y el estrés académico, se sugiere que generen e impulsen la investigación científica con las poblaciones de mayor amplitud, abarcando las distintas profesiones, así como diversos factores que influyen en el desarrollo del estrés académico, logrando mejorar la forma en que se regula los estados emocionales negativos de los alumnos ya que se obtendría mejor y mayor conocimiento de como los estudiantes reaccionan al exponerse a diversas problemáticas, para ampliar los conocimientos, logrando proponer y establecer soluciones que puedan ser útiles para todos.

REFERENCIAS

- Alegría – Alegría M., y Sánchez – Zúñiga D. (2020). Importancia de la inteligencia emocional y su impacto en la vida de los estudiantes de la educación superior. *TEPEXI Boletín Científico de la educación superior*. 7 (14), pp. 20-25. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/tepexi/issue/archive>
- Angulo R. y Albarracín A. (2018). Validez y confiabilidad de la escala de metaconocimiento emocional (TMMS-24) en profesores universitarios. *Revista de la División de Ciencias Económicas y Administrativas*. 10, pp. 61 – 72. <https://doi.org/10.15332/rl.v0i10.2197>
- Arce E., et al. (2020). Asociación entre estrés académico, composición corporal, actividad física y habilidad emocional en mujeres universitarias. *MHSalud*. 17 (2); pp. 01 – 19. DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/mhs.17-2.5>.
- Arispe C. et al., (2020). La investigación científica. Una aproximación para los estudios de post grado. Universidad Internacional del Ecuador.
- Bar – On R. (2006). The Bar-On modelo f emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 18, pp. 13-25. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8415/8279>
- Barraza A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duraguense*. 4(4), pp. 15–20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Barraza A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*. 26(2), pp. 270-289. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>
- Barraza A. (2019). Estrés académico en alumnos de tres niveles educativos. Un estudio comparativo. *Praxis Investigativa REDIE*. 11 (21), pp. 149 – 163. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145135>
- Bartra K., et al. (2022). Inteligencia emocional y desempeño de colaboradores en empresa tecnológica en Lima. *3c Empresa – investigación y pensamiento crítico*. 11(1), pp. 119 – 147. <https://doi.org/10.17993/3comp.2022.110149.119-147>
- Bertalanffy L. (1968). *Teoría General de los Sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica. <https://fad.unsa.edu.pe/bancayseguros/wp-content/uploads/sites/4/2019/03/Teoria-General-de-los-Sistemas.pdf>

- Carpintero E., et al. (2009). Inteligencias múltiples y altas capacidades. *Faisca: Revista de altas capacidades*. 14(16), pp. 4-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3543229>
- Castrillón E., et al. (2015). Estrés académico y sus manifestaciones inmunológicas: La evidencia de la psico-neuro-endocrino-inmunología. *Salutem Scientia Spiritus*. 1(1), pp.16-28. https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/03/986679/02_vol01_num01_2015.pdf
- Cejudo J., et al. (2018). Emotional Intelligence and Its Relationship with Levels of Social Anxiety and Stress in Adolescents. *International Journal Environment Research and Public Health*. 15 (6), p. 1073. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph15061073>
- Conchado J., et al. (2019). Estrés académico y resultados docentes en estudiantes de medicina. *Revista de Ciencias médicas de Pinar del Rio*. 23 (2). pp. 302-309. <http://revcompinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3822>
- Delgado A., et al. (2021). El rol moderador de la procrastinación sobre la relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de pregrado. *Revista de psicología educativa*. 9 (3). p. 1372. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.1372>
- Estrada E., et al. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del Covid-19. *Redalyc*. 40(1). Pp. 1-6.. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>
- Fernández P. y Cabello R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*. 1 (1). Pp. 31 – 46. <http://ri.iberomx.com/handle/iberomx/6043>
- Fundación Hans Selye, Instituto Canadiense sobre el Estrés. Modelos explicativos del estrés ambiental. *Universitat de Barcelona*. http://www.ub.edu/psicologia_ambiental/unidad-4-tema-8-2-1
- Gadner H. (2001). Estructuras de la mente. Fondo de Cultura Económica. https://utecno.files.wordpress.com/2014/07/howard_gardner_-_estructuras_de_la_mente.pdf
- 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), pp.115-122. <https://revistas.iudigital.edu.co/index.php/ids/article/view/35>
- Gil J. y Fernández C. (2021). El estrés académico, estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento en residentes de estomatología general integral. *Edumecentro*. 13 (1), pp. 16-31. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742021000100016

- Golenman D y Chernis C. (2013). Enteligencia emocional en el trabajo. Editorial Kairós. https://www.rekursosyhabilidades.com/cmsAdmin/uploads/o_1c8vfrqjr1n5q1e2g167q67mci.pdf
- Guzmán - Castillo A. et al. (2018). Validity and reliability of SISCO inventory of academic stress among health students in Chile. *Journal of the Pakistan Medical Association*. 68 (12), pp. 1759–1762. <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/1921>
- Hernández - Sampieri R. y Mendoza C. (2018). Metodología de la investigación – Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mc Graw Hill. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Jones- Schenk J. et al., (2019). Social and emotional learning: Why does it matter?. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 2019;50(2), pp. 57–58. <https://journals.healio.com/doi/10.3928/00220124-20190115-03>
- Luque O., et al. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al covid-19. *Puriq revista de investigación científica*. 4, p e200. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.1.200>
- Mayer J. y Salovey P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. 9(22), pp. 3-31. <https://psycnet.apa.org/record/1997-08644-000>
- Maidana A. y Samudio M. (2018). Inteligencia emocional de docentes de enfermería según aptitud demostrada en su entorno laboral. *Rev. Medicina clínica y social*. 2 (2), pp.72 – 83. <https://doi.org/10.52379/mcs.v2i2.54>
- Montejo C. (2019). El aprendizaje basado en problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Revista de psicología educativa*. 7 (2), pp. 353 – 383. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>
- Montenegro J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Rev. Tzhoecoen*. 12 (4) pp. 449-461. <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1395>
- Moral R. y Pérez C. (2022). Inteligencia emocional y ansiedad en tiempos de pandemia: Un estudio sobre sus relaciones en jóvenes adultos. *Revista multidisciplinar de ansiedad y estrés*. 28 (2), pp. 122-130. <https://doi.org/10.5093/anyes2022a14>

- Morillo - Guerrero I. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico: Un enfoque correlacional. *Revista Caribeña de investigación educativa*. 6 (1), pp. 73-90. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp73-90>
- Olivas L., et al. (2021). Evidencias psicométricas de Investigación SISCO SV-21 Para el estudio del estrés académico en universitarios peruanos. *Scielo*. 9 (2), p. 647. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.647>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). Covid 19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. UNESCO – IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Palacios J., et al. (2020). Procrastinación y estrés en el engagement académico en universitarios. *Revista multi-ensayos*. pp. 45-53. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v0i0.9336>
- Pérez M., et al. (2019). La inteligencia emocional y la empatía como factores predictores del bienestar subjetivo en estudiantes universitarios. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*. 9 (1). pp. 19-29. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i1.313>
- Pinto E., et al. (2022). Estrés académico en estudiantes de la universidad de la Guajira, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*. 28 (5), pp. 87 – 99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471675>
- Plataforma virtual del Estado Peruano. (2020). Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. Oficina de Comunicaciones e Imagen Institucional (Revisado el 18 de agosto de 2023). <https://www.gob.pe/institucion/sineace/noticias/306849-sunedu-y-sineace-coinciden-en-que-se-necesita-articular-el-licenciamiento-y-la-acreditacion>
- Quiliano M. y Quiliano M. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería*. 26 (3). pp. 1-9. DOI: 10.4067/s0717-95532020000100203
- Ramos F., et al. (2020). Estrés académico y formación profesional. *Revista pedagógica de la universidad de Cienfuegos*. 16(77). pp. 93-98. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442020000600093
- Recuenco A. (2020). Inteligencia emocional: El lenguaje de más valor en el mundo de hoy. *Sciéndo*. 23(3); pp. 197-205.

- Rendón M. (2019). Competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación. *Praxis & Saber*. 10 (24), pp. 243-270. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10004>
- Restrepo J., et al. (2020). Estrés académico en estudiantes universitario. *Revista Psicoespacios*. 14 (24), pp. 23 – 47. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Quispe N., Quispe B., Tuero K., Quñones J. y Quispe J. (2022). Factores asociados a la percepción de estrés y ciclo académico en estudiantes, EPO – UNA – Perú. *Vive revista de investigación en salud*. 5 (15): 791 – 818. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v5i15.189>
- Sánchez H. y Reyes C. (2021). Metodología y diseños en la investigación científica.
- Silva M., et al. (2019). Estrés académico en estudiantes de licenciatura en enfermería. *Revista Científica de enfermería*. 18, pp. 25-39. doi:10.14198/recien.2019.18.03
- Silva - Ramos M., et al. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y ciencia*. 28 (79), pp. 75 – 83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Sistema nacional De Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE). (2020). Informe de Evaluación de Resultados del Plan Estratégico Institucional 2020-2023. MINEDU. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1782774/EVA%20PEI%202020F.pdf>
- Tacca D., et al. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Revista digital de investigación en Docencia Universitaria*. 14(1). Pp. 1-16. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.887>
- Universidad Privada Norbert Wiener. (2022). Guía para la elaboración de tesis. Universidad Norbert Wiener. <https://intranet.uwiener.edu.pe/univwiener/portales/centroinvestigacion/libro-electronico/documentos/guia-elaboracion-tesis-cuantitativo4.pdf>
- Vallejos C. (2022). Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de psicología de una universidad pública peruana. *Revista de la Facultad Medicina Humana URP*. 22 (3), pp. 556 – 563. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v22i3.5015>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

| Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de pregrado de Terapia Física en una universidad privada, Lima 2023 | | | | |
|---|--|--|---|--|
| Formulación del problema | Objetivos | Hipótesis | Variables | Diseño metodológico |
| Problema general | Objetivo General | Hipótesis general | Variable 1: | Tipo de Investigación |
| ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023? | Establecer la relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. | Hi: Existe relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023 Ho: No existe relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. | Inteligencia Emocional Dimensiones: Atención emocional Claridad emocional Reparación emocional | Aplicada Método y diseño de la investigación Hipotético Deductivo No experimental Correlacional |
| Problemas específicos | Objetivos específicos | Hipótesis específica | Variable 2: | Población y muestra |
| ¿Cuál es la relación entre la atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023? | Determinar la relación significativa entre la atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. | Hi: Existe relación significativa entre atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. Ho: No existe relación significativa entre atención emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. | Estrés Académico Dimensiones: Estresores Síntomas Estrategias de afrontamiento | Conformado por 150 estudiantes de pregrado de terapia física de una universidad privada. |
| ¿Cuál es la relación entre claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023? | Determinar la relación significativa entre claridad emocional y estrés académico en una universidad privada, Lima 2023. | Hi: Existe relación significativa entre claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. Ho: No existe relación significativa entre claridad emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. | | |
| ¿Cuál es la relación entre la reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023? | Determinar la relación significativa entre reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. | Hi: Existe relación significativa entre reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. Ho: No existe relación significativa entre reparación emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023. | | |

Anexo 2. Instrumentos

Instrumento para la variable 1: Inteligencia Emocional

Trait Meta-Mood Scale (TMMS–24)

Instrucciones:

A continuación, se encontrará con algunas afirmaciones con respecto a sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una “X” la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuesta correcta o incorrecta, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo al responder cada interrogante.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| Nada de acuerdo | Algo de acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de acuerdo | Totalmente de acuerdo |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos | | | | | |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento | | | | | |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones | | | | | |
| 4 | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de animo | | | | | |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos | | | | | |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente | | | | | |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos | | | | | |
| 8 | Presto mucha atención a como me siento | | | | | |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos | | | | | |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos | | | | | |
| 11 | Casi siempre se cómo me siento | | | | | |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas | | | | | |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones | | | | | |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento | | | | | |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones | | | | | |
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos | | | | | |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista | | | | | |
| 18 | Aunque me siento mal, procuro pensar en cosas agradables | | | | | |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida | | | | | |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal | | | | | |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme | | | | | |
| 22 | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo | | | | | |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz | | | | | |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo | | | | | |

La TMMS-24 está basada en el Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación conformado por Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los datos emocional mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas.

La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas: Atención emocional, claridad emocional y Reparación emocional. En siguiente tabla se mostrarán los tres componentes.

| Definición | |
|-------------------|--|
| Atención | Soy capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada |
| Claridad | Comprendo bien mis estados emocionales |
| Reparación | Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada |

Evaluación

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, sume los ítems del 1 al 8 para el factor de *Atención*, los ítems del 9 al 16 para factor *Claridad*, y del 17 al 24 para el factor *Reparación*, Luego mire su puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos.

Recuerde que la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de los sincero que haya sido a las preguntas.

| | Puntuaciones | Puntuaciones |
|-----------------|---|---|
| | Hombres | Mujeres |
| Atención | Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21 | Debe mejorar su atención: Presta poca atención < 24 |
| | Adecuada atención 22 a 32 | Adecuada atención 25 a 35 |
| | Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 33 | Debe mejorar su atención: Presta demasiada atención > 36 |

| | Puntuaciones | Puntuaciones |
|-----------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| | Hombres | Mujeres |
| Claridad | Debe mejorar su comprensión < 25 | Debe mejorar su comprensión < 23 |
| | Adecuada comprensión 26 a 35 | Adecuada comprensión 24 a 34 |
| | Excelente comprensión > 36 | Excelente comprensión > 35 |

| | Puntuaciones | Puntuaciones |
|-------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| | Hombres | Mujeres |
| Reparación | Debe mejorar su regulación < 23 | Debe mejorar su regulación < 23 |
| | Adecuada regulación 24 a 35 | Adecuada regulación 24 a 34 |
| | Excelente regulación > 36 | Excelente regulación > 35 |

Instrumento para la variable 2: Estrés Académico

Inventario Sistémico Cognoscitivista SISCO SV-21 (segunda versión de 21 ítems)

Instrucciones:

Este instrumento está constituido por 23 ítems. Un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (sí – no), permite determinar si la persona encuestada es candidato o no a contestar el inventario. En caso de que el investigador lo considere puede utilizar este dato para reportar el nivel de presencia del estrés académico en la población encuestada. Posterior a ello se presentan las dimensiones del instrumento y sus ítems. El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o grupal.

El presente cuestionario tiene por finalidad recabar información sobre la percepción del estrés académico de estudiantes de posgrado, de esta forma permite recabar datos para la presente investigación.

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

Si () No ()

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

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

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

3. Dimensión 1: Estresores

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

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

¿Con qué frecuencia te estresas?

| Nº | Dimensión I: Estresores | N | CN | RV | AV | CS | S |
|----|---|---|----|----|----|----|---|
| 1 | La sobrecarga de tareas académicas que tengo que realizar durante el semestre | | | | | | |
| 2 | Tener tiempo limitado para subir las tareas a la plataforma virtual | | | | | | |
| 3 | Entender con poca claridad lo que explican los docentes durante las clases virtuales | | | | | | |
| 4 | La personalidad y el carácter de los docentes que te imparten clases virtuales | | | | | | |
| 5 | La forma de evaluación de los docentes (a través de trabajo individual, trabajo grupal, producto integrador, etc.) durante el semestre. | | | | | | |
| 6 | El nivel de exigencia de los docentes durante el semestre | | | | | | |
| 7 | El tipo de trabajo que piden los docentes (ensayos, mapas conceptuales, etc.) durante el semestre. | | | | | | |

4. Dimensión II: Síntomas (reacciones)

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

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

| Nº | dimensión II: Síntomas (reacciones) | N | CN | RV | AV | CS | S |
|----|---|---|----|----|----|----|---|
| 8 | Fatiga crónica (cansancio permanente) | | | | | | |
| 9 | Desgano para realizar labores académicas | | | | | | |
| 10 | Sentimientos de depresión y tristeza (decaído) | | | | | | |
| 11 | Ansiedad, angustia o desesperación | | | | | | |
| 12 | Problemas de concentración en el estudio | | | | | | |
| 13 | Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad | | | | | | |
| 14 | Conflictos o tendencias a polemizar o discutir durante las clases virtuales | | | | | | |

5. dimensión III: Estrategias de afrontamiento

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

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

| N° | Estrategias | N | CN | RV | AV | CS | S |
|----|--|---|----|----|----|----|---|
| 15 | Recordar problemas académicos ocurridos anteriormente y pensar en cómo lo solucione | | | | | | |
| 16 | Elaboración de un plan para enfrentar dificultades académicas y ejecución de sus pasos | | | | | | |
| 17 | Mantener el control sobre mis emociones para no estresarme por la carga académica | | | | | | |
| 18 | Tratar de obtener lo positivo de la situación académica que me preocupa | | | | | | |
| 19 | Concentrarse en resolver situaciones académicas que me preocupan en el semestre | | | | | | |
| 20 | Establecer soluciones concretas para resolver situaciones académicas que me preocupan | | | | | | |
| 21 | Analiza lo positivo y negativo de las estrategias pensadas para solucionar los problemas académicos que me preocupan | | | | | | |

Codificación: Se recomienda utilizar para la codificación de las respuestas los siguientes valores numéricos:

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

Control de calidad: Para determinar cómo válidos los resultados de cada cuestionario, y por lo tanto aceptarlo e integrarlo a la base de datos, este debe estar respondiendo en un porcentaje mayor al 70%. En ese sentido, se considera necesario que el cuestionario tenga contestados por lo menos 16 ítems de los 23 que lo comprende, en caso contrario se anulara ese cuestionario en lo particular.

Anexo 3. Validez del instrumento

Documentos para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magíster/Doctor: Norabuena Robles, Miguel Ángel

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Maestro en Docencia universitaria. El título nombre de mi proyecto de investigación es "Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023" y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de SAUD.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Matriz de consistencia (anexo I)
- Matriz de operacionalización de las variables
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Instrumentos de recolección de datos Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,


Muñico Contreras, Bladimir Benito

DNI: 46180198

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física
en una universidad privada, Lima 2023

| Nº | DIMENSIONES/ítems | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|-------------------------------|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| Variable 1: | | | | | | | | |
| Inteligencia Emocional | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Atención de las emociones | | | | | | | | |
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Pienso que merece la pena presentar atención a mis emociones y estado de animo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Presto mucha atención a como me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Claridad Emocional | | | | | | | | |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Casi siempre se cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|----|----|----|----|----|----|
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| DIMENSIÓN 3: Reparación Emocional | | | | | | | |
| | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 22 | Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento que se me pase | ✓ | | ✓ | | ✓ | |

Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

| DIMENSIONES/ ítems | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencia |
|--|-------------|----|------------|----|----------|----|------------|
| Variable 2: Estrés Académico | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Estresores | | | | | | | |
| La sobrecarga de tareas académicas que tengo que realizar durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| Tener tiempo limitado para subir las tareas a la plataforma virtual | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| Entender con poca claridad lo que explican los docentes durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| La personalidad y el carácter de los docentes que te imparten clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| La forma de evaluación de los docentes (a través de trabajo individual, trabajo grupal, producto integrador, etc.) durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| El nivel de exigencia de los docentes durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| El tipo de trabajo que piden los docentes (ensayos, mapas conceptuales, etc.) durante el semestre. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: Síntomas | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Fatiga crónica | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| Desgano para realizar labores académicas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| Sentimientos de depresión y tristeza | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| Ansiedad, angustia o desesperación | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| Problemas de concentración en el estudio | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| Conflictos o tendencia a polemizar o discutir durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 3: | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Estrategias de afrontamiento | | | | | | | |
| Recordar problemas académicos ocurridos anteriores y pensar en cómo lo solucioné | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | |
|----|---|---|---|---|
| 16 | Elaboración de un plan para enfrentar dificultades académicas y ejecución de sus pasos | ✓ | ✓ | ✓ |
| 17 | Mantener el control sobre mis emociones para no estresarme por la carga académica | ✓ | ✓ | ✓ |
| 18 | Tratar de obtener lo positivo de la situación académica que me preocupa | ✓ | ✓ | ✓ |
| 19 | Concentrarme en resolver situaciones académicas que me preocupan en el semestre | ✓ | ✓ | ✓ |
| 20 | Establecer soluciones concretas para resolver situaciones académicas que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |
| 21 | Analizar lo positivo y negativo de las estrategias pensadas para solucionar los problemas académicos que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |

Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable

Aplicable después de corregir

No-aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr./Mg. NORABUENA ROBLES, Miguel Ángel
DNI: 10860890

Correo electrónico institucional: MIGUENORA@HOTMAIL.COM.

Especialidad del validador:

Metodólogo

Temático

Estadístico



14 de Marzo del 2023.

.....
Lic. Norabuena Robles Miguel Ángel
Especialista en
Terapia Manual Ortopédica
C.T.M.P. 5061 R.N.E. 00403

Firma del experto informante

Documentos para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magíster/Doctor: SANTOS LUCIO, Chero PERU

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Maestro en Docencia universitaria. El título nombre de mi proyecto de investigación es "Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023" y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Salvo.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Matriz de consistencia (anexo 1)
- Matriz de operacionalización de las variables
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Instrumentos de recolección de datos Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Muñico Contreras, Bladimir Benito

DNI: 46180198

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física
en una universidad privada, Lima 2023

| Nº | DIMENSIONES/ítems | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|---|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| Variable 1: Inteligencia Emocional | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: Atención de las emociones | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Pienso que merece la pena presentar atención a mis emociones y estado de ánimo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Presto mucha atención a como me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: Claridad Emocional | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Casi siempre se cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|----|----|----|----|----|----|
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| DIMENSIÓN 3: Reparación Emocional | | | | | | | |
| | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 22 | Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento que se me pase | ✓ | | ✓ | | ✓ | |

Relevancia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y recto.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir dimensión.

| Nº | DIMENSIONES/ ítems | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencia |
|--|--|-------------|----|------------|----|----------|----|------------|
| Variable 2: Estrés Académico | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: Estrés | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 01 | La sobrecarga de tareas académicas que tengo que realizar durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 02 | Tener tiempo limitado para subir las tareas a la plataforma virtual | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 03 | Entender con poca claridad lo que explican los docentes durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 04 | La personalidad y el carácter de los docentes que te imparten clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 05 | La forma de evaluación de los docentes (a través de trabajo individual, trabajo grupal, producto integrador, etc.) durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 06 | El nivel de exigencia de los docentes durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 07 | El tipo de trabajo que piden los docentes (ensayos, mapas conceptuales, etc.) durante el semestre. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: Síntomas | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 08 | Fatiga crónica | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 09 | Desgano para realizar labores académicas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Sentimientos de depresión y tristeza | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Ansiedad, angustia o desesperación | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Problemas de concentración en el estudio | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Conflictos o tendencia a polemizar o discutir durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 3: Estrategias de afrontamiento | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 15 | Recordar problemas académicos ocurridos anteriores y pensar en cómo lo solucioné | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | |
|----|---|---|---|---|
| 16 | Elaboración de un plan para enfrentar dificultades académicas y ejecución de sus pasos | ✓ | ✓ | ✓ |
| 17 | Mantener el control sobre mis emociones para no estresarme por la carga académica | ✓ | ✓ | ✓ |
| 18 | Tratar de obtener lo positivo de la situación académica que me preocupa | ✓ | ✓ | ✓ |
| 19 | Concentrarme en resolver situaciones académicas que me preocupan en el semestre | ✓ | ✓ | ✓ |
| 20 | Establecer soluciones concretas para resolver situaciones académicas que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |
| 21 | Analizar lo positivo y negativo de las estrategias pensadas para solucionar los problemas académicos que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |

Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr./Mg. *SANTOS LUCIO, CHERO PISFIL*

DNI: *06139258*

Correo electrónico institucional: *santoschero@yahoo.com.pe.*

Especialidad del validador:

Metodólogo

Temático

Estadístico

13 de *Marzo* del *2023*


Santos Lucio Chero Pisfil
CTMP 2252 RNE. 0017
Director Respirando?

Firma del experto informante

Documentos para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magíster/Doctor: Rosa Chavez B.

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Maestro en Docencia universitaria. El título nombre de mi proyecto de investigación es “Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023” y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de salud.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Matriz de consistencia (anexo I)
- Matriz de operacionalización de las variables
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Instrumentos de recolección de datos Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Muñico Contreras, Bladimir Benito

DNI: 46180198

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física
en una universidad privada, Lima 2023

| Nº | DIMENSIONES/items | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|----------------------------------|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| Variable 1: | | | | | | | | |
| Inteligencia Emocional | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: | | | | | | | | |
| Atención de las emociones | | | | | | | | |
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Pienso que merece la pena presentar atención a mis emociones y estado de ánimo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Presto mucha atención a como me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: | | | | | | | | |
| Claridad Emocional | | | | | | | | |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Casi siempre se cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|----|----|----|----|----|----|
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos | / | | / | | / | |
| DIMENSIÓN 3: Reparación Emocional | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista | / | | / | | / | |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables | / | | / | | / | |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida | / | | / | | / | |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal | / | | / | | / | |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme | / | | / | | / | |
| 22 | Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo | / | | / | | / | |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz | / | | / | | / | |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento que se me pase | / | | / | | / | |

Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

| Nº | DIMENSIONES/ ítems | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencia |
|---|--|-------------|----|------------|----|----------|----|------------|
| Variable 2: Estrés Académico | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: Estresores | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 01 | La sobrecarga de tareas académicas que tengo que realizar durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 02 | Tener tiempo limitado para subir las tareas a la plataforma virtual | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 03 | Entender con poca claridad lo que explican los docentes durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 04 | La personalidad y el carácter de los docentes que te imparten clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 05 | La forma de evaluación de los docentes (a través de trabajo individual, trabajo grupal, producto integrador, etc.) durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 06 | El nivel de exigencia de los docentes durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 07 | El tipo de trabajo que piden los docentes (ensayos, mapas conceptuales, etc.) durante el semestre. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: Síntomas | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 08 | Fatiga crónica | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 09 | Desgano para realizar labores académicas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Sentimientos de depresión y tristeza | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Ansiedad, angustia o desesperación | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Problemas de concentración en el estudio | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Conflictos o tendencia a polemizar o discutir durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 3: Estrategias de afrontamiento | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 15 | Recordar problemas académicos ocurridos anteriores y pensar en cómo lo solucioné | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | |
|----|---|---|---|---|
| 16 | Elaboración de un plan para enfrentar dificultades académicas y ejecución de sus pasos | ✓ | ✓ | ✓ |
| 17 | Mantener el control sobre mis emociones para no estresarme por la carga académica | ✓ | ✓ | ✓ |
| 18 | Tratar de obtener lo positivo de la situación académica que me preocupa | ✓ | ✓ | ✓ |
| 19 | Concentrarme en resolver situaciones académicas que me preocupan en el semestre | ✓ | ✓ | ✓ |
| 20 | Establecer soluciones concretas para resolver situaciones académicas que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |
| 21 | Analizar lo positivo y negativo de las estrategias pensadas para solucionar los problemas académicos que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |

Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr./Mg. Rosa María Chávez Becerra

DNI: 42908670

Correo electrónico institucional: rosa.chavez@upn.pe

Especialidad del validador:

Metodólogo

Temático

Estadístico

Lima 27 de marzo del 2023



Mg. Lic. Rosa Chávez B.
Terapia Física y Rehabilitación
CTMP 5969

Firma del experto informante

Documentos para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magíster/Doctor:

Gaby García Gonzales

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Maestro en Docencia universitaria. El título nombre de mi proyecto de investigación es "Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023" y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de

Salud

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Matriz de consistencia (anexo I)
- Matriz de operacionalización de las variables
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Instrumentos de recolección de datos Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Muñico Contreras, Bladimir Benito

DNI: 46180198

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física
en una universidad privada, Lima 2023

| N° | DIMENSIONES/Items | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|-------------------------------|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| Variable 1: | | | | | | | | |
| Inteligencia Emocional | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Atención de las emociones | | | | | | | | |
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos | / | | / | | / | | |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento | / | | / | | / | | |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones | / | | / | | / | | |
| 4 | Pienso que merece la pena presentar atención a mis emociones y estado de ánimo | / | | / | | / | | |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos | / | | / | | / | | |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente | / | | / | | / | | |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos | / | | / | | / | | |
| 8 | Presto mucha atención a como me siento | / | | / | | / | | |
| DIMENSIÓN 2: | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Claridad Emocional | | | | | | | | |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos | / | | / | | / | | |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos | / | | / | | / | | |
| 11 | Casi siempre se cómo me siento | / | | / | | / | | |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas | / | | / | | / | | |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones | / | | / | | / | | |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento | / | | / | | / | | |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|----|----|----|----|----|----|
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| DIMENSIÓN 3: Reparación Emocional | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 22 | Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento que se me pase | ✓ | | ✓ | | ✓ | |

Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

| Nº | DIMENSIONES/ ítems | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencia | |
|---|--|-------------|----|------------|----|----------|----|------------|----|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| Variable 2: Estrés Académico | | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: Estresores | | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| 01 | La sobrecarga de tareas académicas que tengo que realizar durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 02 | Tener tiempo limitado para subir las tareas a la plataforma virtual | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 03 | Entender con poca claridad lo que explican los docentes durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 04 | La personalidad y el carácter de los docentes que te imparten clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 05 | La forma de evaluación de los docentes (a través de trabajo individual, trabajo grupal, producto integrador, etc.) durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 06 | El nivel de exigencia de los docentes durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 07 | El tipo de trabajo que piden los docentes (ensayos, mapas conceptuales, etc.) durante el semestre. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| DIMENSIÓN 2: Síntomas | | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| 08 | Fatiga crónica | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 09 | Desgano para realizar labores académicas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 10 | Sentimientos de depresión y tristeza | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 11 | Ansiedad, angustia o desesperación | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 12 | Problemas de concentración en el estudio | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 13 | Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| 14 | Conflictos o tendencia a polemizar o discutir durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |
| DIMENSIÓN 3: Estrategias de afrontamiento | | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| 15 | Recordar problemas académicos ocurridos anteriores y pensar en cómo lo solucioné | ✓ | | ✓ | | ✓ | | | |

| | | | | |
|----|---|---|---|---|
| 16 | Elaboración de un plan para enfrentar dificultades académicas y ejecución de sus pasos | ✓ | ✓ | ✓ |
| 17 | Mantener el control sobre mis emociones para no estresarme por la carga académica | ✓ | ✓ | ✓ |
| 18 | Tratar de obtener lo positivo de la situación académica que me preocupa | ✓ | ✓ | ✓ |
| 19 | Concentrarme en resolver situaciones académicas que me preocupan en el semestre | ✓ | ✓ | ✓ |
| 20 | Establecer soluciones concretas para resolver situaciones académicas que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |
| 21 | Analizar lo positivo y negativo de las estrategias pensadas para solucionar los problemas académicos que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |

Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr./Mg. *Gaby García González*

DNI: *15584659*

Correo electrónico institucional:

garcia Gonzalez17@gmail.com

Especialidad del validador:

Metodólogo []

Temático []

Estadístico []

20 de Marzo del 2023



Firma del experto informante

Gaby García González
DRA. ENFERMERA
CEP 019673 NSA. 706767

Documentos para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Magíster/Doctor:

..... A.M.Sc. YAGAIRA DIAZ MAU

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia universitaria, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Maestro en Docencia universitaria. El título nombre de mi proyecto de investigación es "Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023" y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de

SALUD

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación
- Matriz de consistencia (anexo 1)
- Matriz de operacionalización de las variables
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Instrumentos de recolección de datos Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Muñico Contreras, Bladimir Benito

DNI: 46180198

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física
en una universidad privada, Lima 2023

| N° | DIMENSIONES/items | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencias |
|---|--|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Variable 1: Inteligencia Emocional | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: Atención de las emociones | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Pienso que merece la pena presentar atención a mis emociones y estado de ánimo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Presto mucha atención a como me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: Claridad Emocional | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Casi siempre se cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|--|----|----|----|----|----|----|
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| DIMENSIÓN 3: Reparación Emocional | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 22 | Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz | ✓ | | ✓ | | ✓ | |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento que se me pase | ✓ | | ✓ | | ✓ | |

'Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

'Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

'Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

| Nº | DIMENSIONES/ ítems | Pertinencia | | Relevancia | | Claridad | | Sugerencia |
|---|--|-------------|----|------------|----|----------|----|------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Variable 2: Estrés Académico | | | | | | | | |
| DIMENSIÓN 1: Estresores | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 01 | La sobrecarga de tareas académicas que tengo que realizar durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 02 | Tener tiempo limitado para subir las tareas a la plataforma virtual | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 03 | Entender con poca claridad lo que explican los docentes durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 04 | La personalidad y el carácter de los docentes que te imparten clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 05 | La forma de evaluación de los docentes (a través de trabajo individual, trabajo grupal, producto integrador, etc.) durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 06 | El nivel de exigencia de los docentes durante el semestre | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 07 | El tipo de trabajo que piden los docentes (ensayos, mapas conceptuales, etc.) durante el semestre. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 2: Síntomas | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 08 | Fatiga crónica | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 09 | Desgano para realizar labores académicas | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Sentimientos de depresión y tristeza | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Ansiedad, angustia o desesperación | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Problemas de concentración en el estudio | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Conflictos o tendencia a polemizar o discutir durante las clases virtuales | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| DIMENSIÓN 3: Estrategias de afrontamiento | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 15 | Recordar problemas académicos ocurridos anteriores y pensar en cómo lo solucioné | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

| | | | | |
|----|---|---|---|---|
| 16 | Elaboración de un plan para enfrentar dificultades académicas y ejecución de sus pasos | ✓ | ✓ | ✓ |
| 17 | Mantener el control sobre mis emociones para no estresarme por la carga académica | ✓ | ✓ | ✓ |
| 18 | Tratar de obtener lo positivo de la situación académica que me preocupa | ✓ | ✓ | ✓ |
| 19 | Concentrarme en resolver situaciones académicas que me preocupan en el semestre | ✓ | ✓ | ✓ |
| 20 | Establecer soluciones concretas para resolver situaciones académicas que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |
| 21 | Analizar lo positivo y negativo de las estrategias pensadas para solucionar los problemas académicos que me preocupan | ✓ | ✓ | ✓ |

Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Relevancia: el ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr./Mg. Aimeé Yajaira Díaz Mau

DNI: 40604280

Correo electrónico institucional: aimee.diaz@unwimur.edu.pe

Especialidad del validador: Mag en Docencia Universitaria

Metodólogo []

Temático

Estadístico []

13 de Marzo del 2023


Aimeé Yajaira Díaz Mau
CTMP 9981 RNE. 0077
Gerente General Responsabiliz

Firma del experto informante

Anexo 4. Confiabilidad del instrumento

Se empleó el coeficiente de **Alfa de Cronbach** para medir la fiabilidad de una escala de medida.

| Criterio para la evaluación del Coeficiente Alfa de Cronbach | |
|---|-----------------|
| 0 a 0.2 | Muy baja |
| 0.2 a 0.4 | Baja |
| 0.4 a 0.6 | Moderado |
| 0.6 a 0.8 | Buena |
| 0.8 a 1.0 | Alta |

Se evaluó la prueba piloto con una muestra total de 30

El coeficiente de **Alfa de Cronbach** obtenido fue de **0.801** para la Inteligencia Emocional encontrarse dentro del índice de consistencia de 0.8 a 1.0 dando la consistencia del instrumento como **Alta**. y **0.711** para Estrés Académico, encontrarse dentro del índice de consistencia de 0.6 a 0.8, dando la consistencia del instrumento como **buena**.

Anexo 5. Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 03 de mayo de 2023

Investigador(a)
Bladimir Benito Muñico Contreras:
Exp. N°: 0461-2023

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEI-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: **“Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023” Versión 01 con fecha 10/04/2023.**
- Formulario de Consentimiento Informado **Versión 01 con fecha 10/04/2023**

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Bladimir Benito Muñico Contreras y a los investigadores colaboradores (no aplica)

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años** (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **El Informe de Avances** se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEI-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,


Yenny Marisol Bellido Fuente
Presidenta del CIEI- UPNW



Avenida República de Chile N°432. Jesús María
Universidad Privada Norbert Wiener
Teléfono: 706-5555 anexo 3290 Cel. 981-000-698
Correo: comite.etica@uwieneredu.pe

Anexo 6. Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Institución (es): Universidad Privada Norbert Wiener

Investigador (es): Muñico Contreras, Bladimir Benito

Título: Inteligencia emocional y Estrés académico en estudiantes de pregrado de terapia física en una universidad privada, Lima 2023.

Propósito del estudio

Si usted decide participar en este estudio, se realizará lo siguiente:

- Debe leer este documento y si está de acuerdo puede proceder a firmarlo.
- Se medirá su Inteligencia Emocional por medio de una encuesta que se utilizará como instrumento de investigación, llamado TMMS-24.
- Se medirá su Estrés Académico con una encuesta que se utilizará como instrumento de investigación, que tiene por nombre SISCO SV-21.
- Debe leer este documento y si está de acuerdo puede proceder a firmarlo, para continuar con la investigación.

La entrevista/encuesta puede demorar unos 45 minutos y (según corresponda, añadir a detalle). Los resultados de la/los instrumentos de investigación se le entregarán a usted en forma individual o almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

Riesgos: Su participación en estudio no presentará algún riesgo para su persona o los datos que brinde al trabajo de investigación al que está participando.

Beneficios: Usted se beneficiará con el reconocimiento de sus niveles de inteligencia emocional, así como también el estado de su estrés académico, lo que facilita identificación de las posibles causas y proporciona mayor facilidad para generar métodos que ayuden a fortalecer y/o mejorar su estado emocional, así como también a confrontar y modular su estrés para llegar nuevamente a un equilibrio de su estado psicológico.

Costos e incentivos: Usted no deberá pagar nada por la participación. Tampoco recibirá ningún incentivo económico ni medicamentos a cambios de su participación.

Confidencialidad: Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Derechos del paciente: Si usted se siente incómodo durante la encuesta, podrá retirarse de esta en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con el (Muñico Contreras, Bladimir Benito, investigador principal) (número de teléfono: 959092226) o al comité que, valido el presente estudio, Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, Presidenta del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, tel. +51 924 569 790. E-mail: comité.etica@uwiener.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participas, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante
Nombres y Apellidos:
DNI:


Investigador
Nombres y Apellidos: Bladimir Benito, Muñico
Contreras
DNI: 46180198

Anexo 7. Carta de aprobación de la institución para la recolección de datos



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"



Lima, 22 de junio de 2023

CARTA N° 437-EPG-UPNW

Mag. Rosmy Gagliuffi Artica
Directora de la EAP de Tecnología Médica en Terapia Física y Rehabilitación
Universidad Privada Norbert Wiener
Av. Arequipa 440 con Jr. Larrabure y Unanue 110. Urb. Santa Beatriz
Jesús María.-

ASUNTO: Autorización para aplicación de estudio de campo

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente y a la vez **presentar** al egresado de la Maestría en Docencia Universitaria; **Bladirmir Benito Muñoz Contreras**, con código de matrícula **N° 2018900538**, con la finalidad de solicitar se brinde todas las facilidades pertinentes para que pueda aplicar los instrumentos de recolección de datos en estudiantes de la carrera profesional de Terapia Física y Rehabilitación de la Universidad Privada Norbert Wiener.

Toda la información que solicita el tesista **Bladirmir Benito Muñoz Contreras** es para la elaboración de su proyecto de investigación denominado: **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PREGRADO DE TERAPIA FÍSICA EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA, LIMA 2023"** dirigido por la asesora de tesis, Dra. Rosario Pilar Ramos Vera, para la obtención del grado académico de Maestro en Docencia Universitaria.

Agradeciendo por anticipado su autorización al tesista para que logre su propósito, hago propicia la ocasión para expresarle los sentimientos de mi consideración y estima personal.

Atentamente,

Dr. Guillermo Raffo Ibarra
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad Norbert Wiener

KLL

Anexo 8. Informe del asesor de Turnitin

NOMBRE DEL TRABAJO

BLADIMIR_MUÑICO_tesis.docx

AUTOR

BLADIMIR MUÑICO

RECuento DE PALABRAS

16733 Words

RECuento DE CARACTERES

97106 Characters

RECuento DE PÁGINAS

116 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

9.1MB

FECHA DE ENTREGA

Nov 23, 2023 10:38 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Nov 23, 2023 10:40 PM GMT-5

● 19% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base

- 17% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 13% Base de datos de trabajos entregados
- 5% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material citado
- Bloques de texto excluidos manualmente