



**Universidad
Norbert Wiener**

Powered by **Arizona State University**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA**

Tesis

Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de
secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025

**Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología**

Presentado por:

Autora: Romero Ccorisapra, Yudith Yonny

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4246-4467>

Asesor: Dr. Caller Luna, Juan Bautista

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6623-246X>

Lima – Perú

2025

 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, Romero Ccorisapra, Yudith Yonny egresada de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Escuela Académica Profesional de **Psicología** de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación ““Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025”. Asesorado por el docente: Dr. Juan Bautista, Caller Luna, DNI 07143496, ORCID 0000-0001-6623-246X tiene un índice de similitud de (12) (DOCE) % con código oid:14912:475089014 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
 Yudith Yonny Romero Ccorisapra
 DNI: 44980146



.....
 Firma del Asesor
 Dr. Juan Bautista, Caller Luna
 DNI: 07143496

Lima, 21 de julio de 2025

Dedicatoria

A Dios nuestro creador, por darme la oportunidad de lograr mis más anheladas metas.

A mi querido padre que en paz descanse, por su fortaleza y dedicación, por su perseverancia, buen humor y por todo su apoyo en cuanto a mi formación profesional.

A mi querida madre, mis dos hermanas y a mi sobrino, que siempre me han motivado a seguir adelante y han alentado cada paso que he dado en este arduo camino.

Agradecimiento

A la Universidad Norbert Wiener por brindarme la oportunidad de ser parte de la Escuela Académico de Psicología y por permitirme culminar con mi formación profesional.

A todo el personal docente de esta prestigiosa casa de estudios universitarios, por ser quienes han influenciado en mi persona, a poder lograr las competencias y llegar a ser una profesional competente.

A mis distinguidos asesores, por orientarme y guiarme en el logro y consecución del presente trabajo de investigación.

A los jurados, por su ardua labor de revisión en el proceso de sustentación.

Índice general

Índice de tablas.....	8
RESUMEN.....	9
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....	12
1.1. Planteamiento del problema	12
1.2. Formulación del problema.....	15
1.2.1. Problema general	15
1.2.2. Problemas específicos	15
1.3. Objetivos de la investigación.....	16
1.3.1. Objetivo general.....	16
1.3.2. Objetivos específicos	17
1.4. Justificación	17
1.4.1. Teórica	17
1.4.2. Metodológica	18
1.4.3. Práctica.....	18
1.5. Limitaciones de la investigación	19
1.5.1. Temporal	19
1.5.2. Espacial	19
1.5.3. Población o unidad de análisis.....	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	20
2.1. Antecedentes de la investigación.....	20

2.2. Bases teóricas	28
2.3. Formulación de hipótesis.....	49
2.3.1. Hipótesis general.....	49
2.3.2. Hipótesis específicas.....	49
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	51
3.1. Método de investigación.....	51
3.2. Enfoque de la investigación.....	51
3.3. Tipo de investigación.....	51
3.4. Diseño de investigación.....	52
3.5. Población, muestra y muestreo.....	52
3.6. Variables y operacionalización.....	55
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	58
3.7.1. Técnica.....	58
3.7.2. Descripción	58
3.7.3. Validación	61
3.7.4. Confiabilidad.....	62
3.8. Procesamiento y análisis de datos	63
3.9. Aspectos éticos	64
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	68
4.1. Análisis descriptivo de resultados	68
4.2. Prueba de hipótesis	71
4.3. Discusión de resultados	75
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83

5.1. Conclusiones.....	83
5.2. Recomendaciones	84
REFERENCIAS	86
ANEXOS.....	97
Anexo 1: Matriz de consistencia	97
Anexo 2: Instrumentos	98
Anexo 3: Validez del instrumento.....	102
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	107
Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética.....	109
Anexo 6: Formato de consentimiento informado.....	110
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos	115
Anexo 8: Informe del asesor de Turnitin	117

Índice de tablas

Tabla 1. Población de estudiantes de la I.E Agropecuario N°08 y de la I.E Virgen del Carmen ..	53
Tabla 2. Grados designados donde se aplicó el instrumento.....	55
Tabla 3. Secciones designadas donde se aplicó el instrumento	55
Tabla 4. Matriz de operacionalización de Inteligencia emocional.....	56
Tabla 5. Matriz de operacionalización de Estrés académico	57
Tabla 6. Características sociodemográficas de los estudiantes	68
Tabla 7. Estadísticos descriptivos de la inteligencia emocional	69
Tabla 8. Estadísticos descriptivos del estrés académico	70
Tabla 9. Prueba de Kolmogorov Smirnov de las variables de investigación.....	71
Tabla 10. Correlaciones entre la inteligencia emocional y el estrés académico	72
Tabla 11. Correlaciones entre la inteligencia intrapersonal y la dimensión estresores.....	73
Tabla 12. Correlaciones entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas.....	74
Tabla 13. Correlaciones entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de enfrentamiento	75

RESUMEN

Mayoría de estudios de índole psicológico refieren a problemas de conducta en adolescentes, cuyos factores desencadenantes pueden originarse en el vínculo familiar, desempeño académico y habilidades socioemocionales. La presente investigación priorizó como objetivo demostrar la relación entre la inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025; la población fue 491 estudiantes de cuarto y quinto año, con una muestra de 311 estudiantes, en edades de 15 y 16 años de ambos sexos; el método de investigación fue hipotético deductivo, enfoque cuantitativo, tipo descriptivo -correlacional, diseño no experimental, corte transversal, nivel correlacional; los instrumentos fueron: El Inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE NA, en niños y adolescentes y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO-21. Cuyos resultados evidenciaron que existe una relación inversa, tipo moderada y significativa ($\rho = -.578$), con tamaño de efecto mediano ($>.25$) con respecto a inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas. Se concluyó, que, a menor inteligencia emocional el estrés académico es elevado, que en su efecto puede incurrir en el estudiante la disminución de su potencial académico y presentar problemas de índole conductual.

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

ABSTRACT

Most psychological studies refer to behavioral problems in adolescents, whose triggering factors may originate in family ties, academic performance, and socio-emotional skills. The present research prioritized the objective of demonstrating the relationship between emotional intelligence and academic stress in secondary school adolescents from a public educational institution in Andahuaylas, 2025. The population was 491 fourth- and fifth-year students, with a sample of 311 students, aged 15 and 16 years of both sexes. The research method was hypothetical-deductive, with a quantitative approach, descriptive-correlational type, non-experimental design, cross-sectional, and correlational level. The instruments used were: the BarOn Emotional Intelligence Inventory (ICE NA) for children and adolescents and the Systemic Cognitive Inventory for the study of academic stress (SISCO-21). The results showed a moderate and significant inverse relationship ($\rho = -.578$) with a medium effect size ($>.25$) between emotional intelligence and academic stress in high school students at a public school in Andahuaylas. It was concluded that the lower the emotional intelligence, the higher the academic stress, which can lead to a decrease in students' academic potential and behavioral problems.

Keywords: Emotional intelligence, academic stress, adolescents.

INTRODUCCIÓN

Se considera que el estado emocional de una persona debe estar en equilibrio, sin embargo, son los adolescentes en su mayoría de diferentes contextos, que son más propensos a cambios drásticos en lo emocional y que a veces suelen incurrir en problemas de conducta; la sociedad se ve afectada si los adolescentes presentan bajos índices en el desarrollo de la inteligencia emocional, pues a veces el ámbito escolar no prioriza programas que impulsen el aprendizaje en cuestiones de autoconocimiento.

Un factor que atañe también al adolescente es el agobio por las diversas responsabilidades que debe asumir como estudiante, que a veces le origina un estrés académico y las bajas posibilidades de gestión emocional desencadenan en el estudiante deserción escolar, depresión, ansiedad e incurrir a problemas de conducta y que muchas familias no pueden enfrentar y lidiar con estas dificultades y desconocen el apoyo adecuado que se debe brindar a sus menores hijos.

El estudio en cuestión, está enfocado en identificar la asociación de la inteligencia emocional y el estrés académico en los adolescentes, así como el nivel de incidencia; es un análisis que permitirá conocer descriptivamente la situación actual en que se encuentran los adolescentes con referencia a la gestión emocional vinculado al estrés académico que son factores indispensables para un futuro exitoso tanto a nivel personal, académico y social.

El presente estudio de investigación está compuesto por cinco capítulos; el capítulo I presenta el planteamiento del problema, objetivos y justificación; el capítulo II el marco teórico, antecedentes; el capítulo III la metodología de la investigación; el capítulo IV la discusión de los resultados y el capítulo V presenta las conclusiones y recomendaciones; para finalizar se incluye las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

A medida que la ciencia y la investigación han ido evolucionando, en especial en el campo de la psicología, un causante que ha ido emergiendo silenciosamente en el mundo entero y que amerita nuestra atención, es el estado emocional perturbado y más aún en la adolescencia que es una etapa de vulnerabilidad, en el que está en juego la gestión emocional cuyos determinantes está en el hogar, la institución educativa y la relación entre estudiantes, por ello el presente estudio está enfocado en analizar la influencia que ejerce la inteligencia emocional sobre el manejo del estrés académico en los adolescentes.

Desde una perspectiva global, las cifras indican que el 15% de los adolescentes sufren de algún trastorno mental, siendo la depresión y la ansiedad los principales causantes; como tercer factor, el suicidio que es un índice elevado entre la mortalidad de jóvenes entre 15 y 29 años (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2024). En el año 2022 la misma organización refiere que el bienestar mental es fundamental para enfrentar y superar las dificultades, momentos o situaciones estresantes; involucra el desarrollo de habilidades y capacidades de la inteligencia emocional.

Se informa que los niños y los adolescentes presentan problemas psicológicos y los más recurrentes son la ansiedad, depresión y los trastornos de comportamiento, pues uno de cada siete infantojuveniles, en edades de 10 y 19 años presentan estos trastornos mentales (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2024). En el documento de estrategias de la misma organización, se prioriza la salud mental y el bienestar e indica que se debe integrar mayor conocimiento con respecto a salud mental para promover el bienestar y mejorar la

calidad de vida haciendo frente al estrés para una gestión adecuada (Estrategias del Sistema de las Naciones Unidas sobre la salud y bienestar, 2024).

En España, según las estadísticas, el 41% de los adolescentes españoles presentan problemas emocionales, esto quiere decir que, de cada 10 adolescentes 4 padecen esta problemática (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2024). En Colombia, la misma organización, según el Ministerio de Salud (MINSALUD), indica que en el 2024 la población de infantes (6 a 11 años), adolescentes (12 a 16 años) y jóvenes (17 a 24 años) mostraron en un 44,7% síntomas que afectan su estado mental.

Por otro lado, el Ministerio de Educación (MINEDU) - Perú, mediante la Secretaria Nacional de la Juventud (SENAJU), en el 2023, reporto que el 32,3% de la población juvenil (15 a 29 años), presenta problemas de salud emocional, siendo las mujeres en edades más tempranas las que padecen mayores dificultades emocionales y mentales en un 30.2% que los varones, cuyos índices reflejan solo un 22.9%, según la encuesta demográfica y de salud familiar (ENDES), cabe mencionar que el 23% de esta población presentaba depresión, tristeza, desesperanza y el 5,6% tenía pensamientos suicidas.

Con respecto a los resultados del Estudio sobre Habilidades Sociales y Emocionales (SSES, siglas en ingles), 2023 en Perú, con participación de 3057 adolescentes de 15 años de diferentes instituciones, en el que se aplicó un cuestionario de habilidades socioemocionales HSE, mostro que los adolescentes varones presentan mayores niveles en habilidades socioemocionales referidas a la regulación emocional (resistencia al estrés, optimismo y control emocional), con relación a las mujeres (Ministerio de Educación [MINEDU] - Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2024).

En España, los adolescentes y jóvenes de 16 y 32 años presentan un 45,8% de inestabilidad emocional, siendo un 6,3% de esta población con patología clínica. En cuanto a las exigencias académicas muchos jóvenes se sienten agobiados puesto que interfiere con su estabilidad emocional, el 65,2% manifiesta una preocupación intensa con respecto al nivel de éxito, en cambio el 61,3% se siente afectado emocionalmente por la obtención de notas bajas. Según lo referente al género, las mujeres son más proclives a padecer una inestabilidad emocional 39,5% que los varones 60% (Toledano, et al., 2023).

Un estado emocional equilibrado, es fundamental en el desarrollo del autocontrol con relación a las emociones que vamos experimentando en situaciones de estrés, pues los adolescentes en su mayoría son los que tienen que enfrentar diversas situaciones difíciles que surgen día a día con respecto a los estándares académicos exigidos no solo por las instituciones del nivel secundario, sino también por el ingreso a las universidades; sin embargo es imprescindible el manejo de las relaciones interpersonales y para que esta sea eficaz el adolescente debe aprender a expresar lo que siente de forma adecuada y esto se vincula con el aspecto neurológico que es un factor determinante para la gestión de sus emociones (Lecaros, 2022).

La relación de los estudiantes de secundaria con su entorno inmediato es sumamente transcendental, la influencia que ejerce las instituciones educativas no es solo, en cuanto a asignaturas, cursos, horarios, docentes, trabajos académicos, exámenes escritos y orales, exposiciones, etc. Si no también es aquella relación que mantienen los estudiantes con amigos, grupos de estudio, la interacción con el docente, el entorno familiar; todo ello es un margen considerado dentro del estrés académico y si el estudiante no ha desarrollado habilidades tanto intrapersonales e interpersonales, carecerá de recursos emocionales para

hacer frente al estrés que se le presentará en su diario actuar dentro del mundo estudiantil (Berrios, et al., 2022).

En el ámbito escolar la inteligencia es importante, ya que determina el nivel cognoscitivo del aprendizaje en los estudiantes y es crucial para el éxito académico; pero también se debe considerar el estado emocional que posee el estudiante, el cual le permitirá sacar a luz todo su potencial y desenvolverse con eficacia dentro de la sociedad. Sin embargo, mayoría de adolescentes muestran niveles bajos en el control de sus emociones, es así que la inteligencia emocional tiene un papel trascendental en la vida de los adolescentes, pues les permite poder desempeñarse dentro de la sociedad, en la familia, en lo personal, entre otros ámbitos. (Matta y Olaya, 2022).

El presente estudio está enfocado en indagar sobre la relación entre la inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. Con esta investigación, se aportará información sobre la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria, se brindará conocimiento porcentual sobre el nivel de afectación, se propondrá sugerencias que permita mejorar y superar la problemática en mención.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025?

1.2.2. Problemas específicos

Problema específico 01

¿Cuál es el grado de inteligencia emocional en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025?

Problema específico 02

¿Cuál es el grado de estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025?

Problema específico 03

¿Cuál es el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025?

Problema específico 04

¿Cuál es el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025?

Problema específico 05

¿Cuál es el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

1.3.2. Objetivos específicos

Objetivo específico 01

Identificar el grado de inteligencia emocional en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Objetivo específico 02

Identificar el grado de estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Objetivo específico 03

Analizar el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Objetivo específico 04

Establecer el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión Síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Objetivo específico 05

Examinar el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

1.4. Justificación

1.4.1. Teórica

“La investigación científica debe considerar la profundización de los conceptos teóricos y el propósito que persigue las bases teóricas debe permitir la reflexión sobre los

conocimientos existentes mediante la confrontación de la teoría y el contraste de los resultados” (Bernal, 2010 y Villapaldo, 2012 citado en Fernández, 2020). “Los conocimientos obtenidos permitirán ampliar la temática de estudio; posibilitara identificar la asociación y el comportamiento de las variables de estudio, además será base para estudios posteriores” (Hernández - Sampieri y Mendoza, 2018). El estudio de investigación, tiene como base primordial la profundización de las teorías psicológicas y modelos teóricos vinculados a la inteligencia emocional y estrés académico.

1.4.2. Metodológica

“La justificación metodológica debe proponer métodos y estrategias nuevas que permitan generar la validez y confiabilidad de los conocimientos” (Bernal, 2016 citado en Guillen, et al. 2020). El estudio de investigación debe generar métodos y técnicas de índole innovador, así como el uso de instrumentos factibles y estandarizados para recabar información; también debe contribuir a definir de mejor manera las variables de estudio y permitir un estudio adecuado de la población; “se considera a la justificación metodológica como un soporte para la sostenibilidad de trabajos posteriores” (Hernández - Sampieri y Mendoza, 2018).

1.4.3. Práctica

“La justificación práctica se fundamenta porque se especifica los aportes que se objetivizaran en el estudio para dar solución a la problemática identificada” (Baena, 2017 citado en Fernández, 2020). El presente estudio se justifica de manera práctica por evidenciar aportes significativos y cuantitativos con respecto a las variables de inteligencia emocional y estrés académico, el cual permitirá mejorar la práctica educativa de enseñanza con acompañamiento psicológico a estudiantes de los diferentes grados en especial a los

últimos grados de la Educación Básica Regular; incluyendo a las familias; se podrá incorporar a largo plazo programas de desarrollo emocional para adolescentes en beneficio de la salud mental; por otro lado el estudio permitirá contrastar el nivel de inteligencia emocional y estrés académico en casos de estudiantes conflictivos provenientes de familias violentas o disfuncionales.

1.5. Limitaciones de la investigación

1.5.1. Temporal

El presente trabajo de estudio se efectuó en el presente año 2025, se consideró que el tiempo es el adecuado y pertinente para recabar la información, realizar la base de datos y así mismo el análisis estadístico.

1.5.2. Espacial

El presente estudio se aplicó en instituciones educativas públicas del nivel secundario del distrito de San Jerónimo, de la provincia de Andahuaylas, departamento de Apurímac – Perú.

1.5.3. Población o unidad de análisis

Se focalizó a estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular (EBR) de colegios públicos del distrito de San Jerónimo, de la provincia de Andahuaylas.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Guzmán, et al. (2024), efectuaron una investigación en España, el objetivo fue examinar la asociación entre la inteligencia emocional, sintomatología emocional y bienestar subjetivo, tomando el rol mediador del clima escolar; el diseño fue descriptivo correlacional, de corte transversal; la muestra fue de 356 adolescentes, en edades de 12 y 16 años de centros de enseñanza secundaria obligatoria; se aplicó cinco instrumentos, Test para evaluar los Estados Emocionales (TMMS), Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), Cuestionario para Evaluar Clima Social del Centro Escolar (CECSCE), Escala de Experiencias Positivas y Negativas (SPAN) y Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés para Jóvenes (DASS-Y). Los resultados indican que existe diferencias significativas con relación al género, los varones presentan una puntuación muy alta en claridad emocional ($p < ,01$, $d = ,59$), en reparación emocional la puntuación es de ($p < ,01$, $d = ,42$), las mujeres muestran mayores síntomas de depresión ($p < ,01$, $d = -,44$), en ansiedad muestran ($p < ,01$, $d = -,39$) y en estrés ($p < ,01$, $d = -,53$), esto en relación con los varones, sin embargo los varones muestran niveles óptimos tanto en clima escolar ($p < ,01$, $d = ,28$) y en satisfacción de vida ($p < ,01$, $d = ,43$); con respecto a las correlaciones bivariadas, obtuvieron los siguientes porcentajes: la relación entre la inteligencia emocional, síntomas de depresión, clima escolar y clima con el docente, fue significativo en un 10%; con relación a síntomas de ansiedad, fue significativo en un 7,09%; con relación a síntomas de estrés, fue significativo en un 8,14%; con relación a la satisfacción de vida, fue significativo en un 33,75%; con respecto a los efectos positivos, fue significativo en un 45,05% y con respecto

a los efectos negativos, fue significativo en un 15,22%. Se concluye que los niveles elevados de inteligencia emocional relacionados al clima escolar son favorables.

Páez y Vásquez (2024), mediante un análisis exhaustivo en la población juvenil de Ecuador, desarrollaron un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre el afrontamiento al estrés académico y la impulsividad; la muestra fue de 115 adolescentes de ambos sexos; el método utilizado fue con un enfoque cuantitativo de diseño no experimental, corte transversal y alcance correlacional. Los instrumentos utilizados fueron: La Escala de Afrontamiento al Estrés Académico (A-CEA) y la Escala de Impulsividad de Barrat (BIS 11); Los resultados fueron una correlación negativa entre ambas variables; se obtuvo una media de 70.1 en afrontamiento al estrés académico y 55.4 en impulsividad, en algunas dimensiones de ambas variables, la correlación fue negativa y leve, esto refiere que a mayores índices de impulsividad, la búsqueda de apoyo disminuye ($p < 0.05$, 0.004), también disminuye el afrontamiento al estrés académico ($p < 0.05$, 0.003), asimismo disminuye la planificación ($p < 0.05$, 0.001). Con respecto a la relación según el sexo, no se halló diferencias significativas; la conclusión de la investigación indica que cuando mayor es el afrontamiento al estrés académico, se da mayor probabilidad de ausencia de la impulsividad en los adolescentes.

Pérez, et al. (2023), enfatizaron un estudio en España, cuyo objetivo fue corroborar la relación entre la inteligencia emocional, factores socio académicos y la incidencia en la práctica de la actividad física, su diseño fue descriptivo y exploratorio, de corte transversal, expos-facto; la muestra fue de 1650 estudiantes de secundaria de la provincia de Granada; se aplicó el Test para evaluar los Estados Emocionales (TMMS-24) y un Cuestionario Sociodemográfico, los resultados indican que el 49,7% se ubica en niveles adecuados

respecto a la comprensión en inteligencia emocional, 36,3% presenta niveles escasos de atención y solo un 14% presenta niveles excelentes de comprensión de la inteligencia emocional; en cuanto a la regulación de las emociones, 58,4% se ubica dentro de los estándares adecuados, 26,5% se estipula que debe mostrar una mejora y 15,1% muestra un alto índice de excelencia en cuanto a la regulación de emociones; por otro lado han identificado diferencias significativas en cuanto al género ($p=0,002^*$), son los varones que presentan mayor capacidad de velar por sus emociones; también se observa diferencias significativas de género ($p= 0,004^*$) en varones con referencia a la recuperación de los estados emocionales. Se concluye que hay mayor inteligencia emocional en los varones, los valores son adecuados en las dimensiones percepción y regulación emocional.

Torres, et al. (2023), realizaron una investigación en Colombia, cuyo objetivo fue examinar la relación entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento; la muestra fue de 141 adolescentes de 13 y 17 años; utilizo un muestreo aleatorio estratificado; el diseño de investigación fue transversal no experimental; los instrumentos utilizados son el Cuestionario de Escala de Meta- Estado de Ánimo de Rasgos (TMMS-24) y el Inventario de Evaluación de Afrontamiento COPE para medir las estrategias de afrontamiento al estrés; los resultados refieren que existe una correlación nula entre la escala de afrontamiento centrada en la conducta y la escala de atención a las emociones (0,054), en claridad emocional la correlación es inversa y de nivel bajo, en reparación emocional la correlación es inversa y de nivel muy bajo, solo en claridad emocional presenta una correlación bilateral (0,000). Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento (centradas en la resolución de problemas y enfocadas en la gestión emocional); por otro lado, en la dimensión de atención

a las emociones el 46.1% de estudiantes se ubica en lo adecuado; en la dimensión claridad emocional el 79.5% de estudiantes deben mejorar puesto que algunos se ubican en lo adecuado; con respecto a la dimensión reparación emocional el 49,6% se ubica en lo adecuado. Se concluye que la población con mayores índices de inteligencia emocional, muestran más aptitud para el empleo en estrategias de manejo del estrés que se vinculan con la regulación de la emoción y la resolución de problemas.

Medina (2021), realizó un estudio en México que se focalizo en determinar la relación de las competencias emocionales y el nivel de estrés en los estudiantes de una Escuela Secundaria Federal Urbana. La población fue de 700 estudiantes de 14 y 18 años, la muestra fue 93 estudiantes de primer y segundo grado de secundaria, el diseño fue no experimental cuantitativa y transversal de alcance correlacional. Se aplico el Inventario SISCO de estrés académico y el Perfil de Competencias Emocionales. Los resultados indican: En estrés e inteligencia intrapersonal -0.13 (correlación débil y negativa), con respecto a la varianza de factores hay una relación del 2%; en estrés e inteligencia interpersonal 0.28 (correlación positiva débil), con respecto a la varianza de factores hay una relación del 8%; en estrés y adaptabilidad -0.20 (correlación negativa débil), con respecto a la varianza de factores hay una relación del 4%; en estrés y manejo de estrés -0.21 (correlación negativa débil), con respecto a la varianza de factores hay una relación del 5%; en estrés y estado de ánimo -0.18 (correlación negativa débil), con respecto a la varianza de factores hay una relación del 3%; en estrés y coeficiente emocional -0.14 (correlación débil negativa), con respecto a la varianza de factores hay una relación del 2%. Todos los resultados han demostrado que no hay relación significativa entre el nivel de estrés y las competencias emocionales, por lo que se confirma la hipótesis nula.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Gamarra (2024), ejecutó un estudio cuyo objetivo fue investigar la relación existente entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de la institución educativa Jorge Chávez Dartnell de Comas de Huancayo, el método de estudio fue científico, de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y diseño correlacional, la población estuvo determinada por 104 estudiantes, de primer a quinto de secundaria, la muestra fue 82 estudiantes, los instrumentos utilizados fueron: El Inventario de inteligencia emocional Bar-On Ice: Na en su forma abreviada (42 ítems) y el Inventario de estrés académico SISCO S V-21. Los resultados obtenidos mediante la prueba Rho de Spearman ($Rho = -0,582$) indican que existe una relación inversa entre ambas variables y con una confiabilidad en base a 99%; con respecto a la dimensión intrapersonal y estrés académico se halló un valor de ($Rho = -0,512$), $p\text{-valor}=0,000$, relación inversa - nivel medio 54%; con respecto a la dimensión interpersonal y estrés académico se halló un valor de ($Rho = -0,509$), $p\text{-valor}=0,000$, relación inversa - nivel bueno 53%; con respecto a la dimensión adaptabilidad y estrés académico se halló un valor de ($Rho = -0,472$), $p\text{-valor}=0,000$, relación inversa - nivel regular 57%; con respecto a la dimensión manejo del estrés y estrés académico se halló en la prueba no paramétrica un valor de ($Rho = -0,495$), $p\text{-valor}=0,000$, relación inversa - nivel regular 60%; con respecto a la dimensión estado de ánimo y estrés académico se halló un valor de ($Rho = -0,495$), $p\text{-valor}=0,000$, relación inversa - nivel regular 49%. Se concluye que los estudiantes que son competentes en habilidades emocionales, presentan niveles bajos de estrés académico.

Cerenella y Fernández (2023), realizaron una investigación que tuvo como objetivo examinar la relación de la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de

3ro, 4to y 5to de secundaria de un colegio; el enfoque fue cuantitativo, de diseño no experimental y alcance correlacional; la muestra fue de 305 estudiantes de 14 y 17 años; se aplicó Inventario de ICE-BarOn y el inventario SISCO de estrés académico; los resultados indican que existe una correlación significativa pero negativa ($r = -.051$ $p < .041$), con respecto al estrés académico y la inteligencia emocional en los estudiantes de los tres grados; en cuanto a los niveles de inteligencia emocional se demostró que el 53,4% obtuvo un nivel promedio lo que indica que mayor parte de la población puede gestionar sus emociones de manera adecuada, el 15,7% necesita una mejora en el manejo y control de emociones, el 14,2% muestra una inteligencia emocional elevada, solo el 3,9% muestra niveles muy bajos; con respecto a los niveles de estrés académico el 82,4% presentan un nivel medio, el 13,7% presentaron un nivel alto y solo el 3,9% muestran niveles bajos de estrés. Se concluye que ha mayor nivel de inteligencia emocional, menor es el estrés académico.

Soto (2023), realizó un estudio cuyo objetivo fue analizar la influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico en los estudiantes de una institución educativa de Chiclayo, utilizó un método científico, diseño no experimental, corte transversal y descriptivo – correlacional. La muestra fue 227 estudiantes de ambos sexos. Se aplicó el Inventario de inteligencia emocional BarOn Ice: Na en su forma abreviada y el Inventario de estrés académico SISCO S V-19; los resultados indican que ambas variables actúan de manera dependiente y hay una influencia directa y viceversa entre ambas, es significativa ($T = -4.26$) y ($p < .001$) en inteligencia emocional y ($T = -3.26$) y ($p < .002$) en estrés académico según el indicador $< 0,05$ (rho de Spearman); con respecto al análisis de la variable de inteligencia emocional se ha identificado un valor de 73% (nivel bajo) y un

27% (nivel medio), lo que indica que hay repercusión en las habilidades socioemocionales; en estrés académico se ha identificado un valor de 88.1% (nivel alto) y un 11.9% (nivel medio), lo que indica que el nivel elevado de estrés desencadenara conductas desadaptativas. Se concluye que una adecuada gestión en inteligencia emocional permitirá en el estudiante desarrollar capacidades para afrontar el estrés académico.

Simeón (2022), analizó un estudio que tuvo como objetivo identificar la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Huamachuco, la muestra fue de 196 adolescentes, su diseño fue correlacional; el instrumento que se utilizó fue la Escala de Inteligencia Emocional TMMS-24 y el inventario de estrés académico; los resultados obtenidos indicaron una correlación significativa e inversa entre ambas variables $r_s = -0.155^*$; $p = 0.030$ ($p < 0.05$); con referencia a los estudiantes con nivel bajo en inteligencia emocional, el 12.85% también presenta niveles bajos con respecto al estrés académico; con referencia a los estudiantes con nivel medio en inteligencia emocional, el 21.6% presenta niveles bajos con respecto al estrés académico; con referencia a los estudiantes con niveles altos en inteligencia emocional, el 32.7% presenta niveles bajos con respecto al estrés académico. Se concluye que, a mayor capacidad en inteligencia emocional, los niveles de estrés académico disminuirán.

Infantes (2022), enfatizó un estudio, que tuvo como objetivo identificar el vínculo existente entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa en el Callao, utilizó un enfoque cuantitativo, tipo básico, diseño no experimental, de corte transversal, la investigación fue descriptivo- correlacional; la muestra estuvo comprendida por 93 estudiantes, a los que se les aplicó la escala abreviada de inteligencia emocional BarOn Ice-Na y el inventario SISCO de estrés académico, obtuvo

como resultado una relación significativa moderada y negativa entre inteligencia emocional y estrés académico ($Rho=-,491$, $p<0.005$); también presento una relación significativa moderada y negativa entre la inteligencia emocional asociado a estresores ($Rho=-,465$, $p<0.005$); a síntomas ($Rho=-,554$, $p<0.005$) y acciones de afrontamiento ($Rho=-,454$, $p<0.005$); por otro lado, el 79% de estudiantes presenta nivel bajo en inteligencia emocional, esto refiere que en habilidades socio emocionales los estudiantes tienen dificultades; con respecto al estrés académico, el 51% de los estudiantes presentan niveles altos, esto refiere que los estudiantes presentan desequilibrios a nivel hormonal y emocional y carecen de estrategias de afrontamiento. Se concluye que un elevado índice de estrés académico y una disminución en el nivel de inteligencia emocional, repercutirá en lo conductual, físico y cognitivo de los estudiantes.

Lecaros (2022), elaboro un estudio cuyo objetivo fue identificar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico es estudiantes de una institución educativa particular en Ventanilla; la investigación es de nivel correlacional, diseño no experimental y corte transversal, la muestra fue de 260 estudiantes de primero a quinto grado de secundaria, de ambos sexos, con edades que oscilan entre 11 y 18 años, el muestreo fue no probabilístico intencional; los instrumentos utilizados fueron: Inventario de inteligencia emocional “Conociendo mis emociones” – CME y el Inventario SISCO de estrés académico. Los resultados obtenidos fueron: Existe una relación proporcional y directa con una magnitud alta ($\rho=.58$) y significativo ($p<.001$) entre la inteligencia emocional y estrés académico; con respecto a la inteligencia emocional y estresores la magnitud moderada fue ($r=.37$) ($p<.001$); en cuanto a la inteligencia emocional y síntomas la magnitud moderada fue ($r=.64$) ($p<.001$); con respecto a la inteligencia emocional y afrontamiento presento una

magnitud débil ($r=-.17$) ($p<.001$); por otro lado en inteligencia emocional el 24.6% de los estudiantes muestra niveles bajos; el 47.7% nivel promedio y el 27.7% nivel alto; con referencia al estrés académico, el 26.5% de los estudiantes muestran un nivel leve, el 48.5% un nivel moderado y el 25.05% nivel alto. Se concluye que un incremento en inteligencia emocional ocasionara que el estrés académico se incremente y viceversa.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia emocional

Definición

La inteligencia emocional se define como la capacidad y habilidad del individuo para gestionar sus propias emociones de manera idónea y consciente, por lo que debe desarrollarse desde la educación escolar; es primordial que la comprensión y manejo de las emociones, no se reprima y la persona pueda exteriorizarla verbalmente. Cabe destacar que una persona que haya desarrollado su inteligencia emocional es capaz de autoanalizar sus propias acciones, su propia conducta y así potenciar su mente racional y lograr la toma de decisiones de forma dable, concisa y coherente (Velásquez et al., 2023).

La inteligencia emocional ha causado gran controversia desde los años posteriores y por ello ha sido estudiado con bastante preponderancia; su análisis ha permitido identificar que tanto lo emocional y lo cognitivo se interconecten, así la persona se adapta al medio y puede responder de forma inmediata (Salovey y Grewal, 2005 citado en Gajardo y Tilleria, 2019). Se afirmó, que tanto la inteligencia cognitiva y emocional no eran compatibles y se consideraba que lo cognitivo afectaba a lo emocional, sin embargo, en la actualidad se ha demostrado científicamente que las emociones además de ser perturbadoras fortalecen a la inteligencia (Mestre y Berrocal, 2007, citado en Gajardo y Tilleria, 2019).

El estado emocional del individuo es considerado como un aspecto complejo, que mediante estudios recientes, se ha podido identificar que esta es producida por lo subjetivo, no observable y por ello aún no existe instrumentos de medición que puedan dar indicios de su exactitud; estudiosos como Mayer y Salovey en 1994, introducen el tema de inteligencia emocional y la definen como una parte de la inteligencia social que concierne a la habilidad de comprender los sentimientos propios, conocer los ajenos y utilizarlos para guiar nuestros pensamientos y nuestros actos (Mayer y Salovey, 1994, citado en Laurus, 2009).

La inteligencia emocional es aquella facultad que permite a la persona, reconocer sus estados emocionales y equilibrarlos, sobrellevar las emociones perjudiciales y a poder gestionarlas racionalmente, ser empáticos y mantener la confianza en los demás y de generar su propia motivación a sobresalir de las dificultades con fortaleza. Goleman menciona que la educación debe incluir programas donde se impulse el desarrollo de habilidades que permitan a los jóvenes fomentar su inteligencia emocional y como primordiales considera el auto conocerse, el autocontrol, empatizar con nuestros semejantes, la escucha activa, la resolución de conflictos y la colaboración con los demás (Goleman, 1995).

Modelos teóricos de la inteligencia emocional

Inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983)

Howard Gardner, un gran investigador y profesionalista en el área de psicología, nos ha demostrado en su teoría de las inteligencias múltiples que las personas pueden presentar diferentes inteligencias como la inteligencia lingüística, musical, espacial, lógica, kinestésica, interpersonal e inteligencia intrapersonal. Su teoría está fundamentada desde

una perspectiva neurobiológica; hace mención que la inteligencia está ubicada en diferentes zonas del cerebro que se interconectan y son independientes. Desde 1983, Gardner publicó siete inteligencias múltiples y en 1995 añadió la octava inteligencia denominada naturalista; considera en sus investigaciones que la inteligencia no es lo que la persona posee, sino como la manifiesta, menciona que la inteligencia es aquella habilidad o destreza que la persona ha desarrollado y el cual le permite resolver problemas; los individuos tienen desarrollado diferentes inteligencias unas más que otras, cada una de ellas con su particularidad; de ahí que la inteligencia intrapersonal, considerada como una de las ocho inteligencias múltiples; tiene que ver directamente con el autoanálisis, la reflexión y la evaluación de los propios sentimientos, es la inteligencia que permite que nos conozcamos a nosotros mismos (Gardner, 1983).

Modelo de inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1990 - 1997 - 2016)

Desde el sustento teórico de Salovey y Mayer, ambos autores enmarcan a la inteligencia emocional como una capacidad que desarrolla razonamiento sobre la emoción y permite hacer idóneo al pensar, se incluye en esta perspectiva la habilidad de percepción de la emoción, comprensión, conocimiento y regulación reflexiva, para promover un desarrollo efectivo en lo emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997, citado en Mayer, 2005).

Este modelo hace referencia al desarrollo de cuatro habilidades fundamentales, según al análisis de Salovey y Mayer:

- A. Percepción emocional**, es considerada una de las cuatro habilidades de la inteligencia emocional, que permite al individuo, identificar, reconocer y entender las propias emociones y el de los demás, es una capacidad que permite a la persona poder inferir

los sucesos internos a través de la observación tanto de las expresiones gestuales y comportamentales, así como también las lingüísticas que a través de la interacción se hacen visibles ante los ojos del que observa. La percepción emocional se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan. (Fernández y Extremera, 2005).

B. Asimilación emocional, es la habilidad que permite al individuo tener en cuenta sus sentimientos al momento de tomar decisiones implicados con la resolución de problemas; pues el aspecto cognitivo puede verse afectado por el estado emocional, esto implica que hay una fuerza que es ejercida por nuestras emociones sobre por encima de nuestro raciocinio, además de ello ayuda a centrarnos en aquello que realmente es importante para la vida; desarrollar esta habilidad implicaría una mejora positiva sobre nuestras decisiones y sobre cómo se procesa la información. (Fernández y Extremera, 2005). Desde otra perspectiva su conceptualización radica en la capacidad de la persona para hacer uso de sus emociones de manera constructiva, generando la motivación permanente en su actuar diario (Sulla, 2024).

C. Comprensión emocional, una de las manifestaciones que suelen las personas presentar a lo largo de su vida con más prominencia son las emociones y sentimientos, por ello una de las habilidades que las personas deben manejar con gran significancia, es la comprensión emocional que implica el entendimiento de la complejidad de emociones y sentimientos y poder reconocerlas para afrontarlas, esta habilidad permitirá tener conocimiento de la causalidad emocional así como también de las consecuencias del propio actuar, saber que emociones nuevas se expresan a diario podrán permitirnos

reconocer aquellas emociones que desconocemos; el interpretar una emoción compleja nos posibilitara identificar el propio sentir (Fernández y Extremera, 2005).

D. Regulación emocional, una de las más complejas habilidades de la inteligencia emocional es la regulación emocional, que implica la capacidad de ser reflexivo, de autorregular adecuadamente el estado emocional, de moderar las emociones negativas y acrecentar las emociones positivas. Esta habilidad nos permite el manejo tanto de lo intrapersonal como también de lo interpersonal, del manejo consciente de las emociones y de la forma en cómo actuar con el entorno (Sulla, 2024).

Competencias emocionales de Goleman (1998)

El modelo de las competencias emocionales (Goleman, 1998), comprende una serie de competencias entre las que se puede indicar el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás, la comprensión de las mismas y el conocimiento de las propias emociones. Desde la visión de Goleman, se ha conjeturado la terminología de consciente emocional, que es diferente al cociente intelectual, pero ambas son complementarias y se interrelacionan, esto se evidencia en individuos que pueden desenvolverse con eficacia en lo intelectual, pero en lo relacional esta eficacia no prevalece, del mismo modo individuos con un estándar alto de habilidad relacional, pueden carecer de capacidad intelectual (Vásquez, et al., 2022).

En el modelo de Goleman se hace referencia a criterios considerados esenciales para el desarrollo de la inteligencia emocional, en el que se puede mencionar los siguientes: Autoconciencia, que alude al conocimiento de las propias emociones, preferencias, sensaciones, estados anímicos y habilidades internas; autorregulación, que es aquella capacidad de manejar nuestra manera de pensar y sentir, regular los impulsos y

desequilibrios internos; motivación, orientado a lograr los objetivos por medio de la capacidad de gestión emocional; empatía, que es la habilidad de reconocer los sentimientos y de cómo ellas se manifiestan, de las preocupaciones excesivas y de las carencias que otros presentan; habilidad social, que es considerada aquella habilidad de poder manejar adecuadamente las relaciones sociales y poder formar vínculos de apoyo.

Modelo Teórico de la inteligencia emocional y social de BarOn (1977)

Los aportes de Salovey y Mayer; refiere que parte de que la inteligencia emocional está integrado por una amplia gama de conocimientos y habilidades afianzadas en el aspecto emocional y social, considerados como determinantes, ello nos van a poder permitir afrontar con eficacia las demandas de las circunstancias en la que nos encontramos, estas habilidades son entendidas como aquellas capacidades que el individuo tiene interiorizado, es así que manifiesta ser consciente, comprensivo, se autocontrola y puede expresarse de manera idónea. Su tesis de doctorado en 1988, permitió la base para posteriores estudios, así como para la medición de la inteligencia emocional que hasta el día de hoy está en vigencia, el cual tienen por denominación Inventario de inteligencia emocional EQ-I (BarOn Emotional Quotient Inventory). (BarOn, 1977, citado en García, 2010).

Este modelo fundamentado por Bar -On, ha demostrado que la inteligencia emocional está constituida por cinco componentes, los cuales se detalla a continuación (García, 2010): Intrapersonal, está constituida por la propia conciencia del estado emocional, es la habilidad que permite poder manejar, controlar y gestionar adecuadamente las emociones de uno mismo(a); interpersonal, que es la habilidad de poder relacionarse con los demás, de comprender lo que el otro siente y de ser empáticos, fortaleciendo así los vínculos sociales; manejo del estrés, que es la capacidad de controlar nuestros impulsos, de

ser tolerantes ante situaciones estresantes y de tener la capacidad de gestionar de manera adecuada las reacciones producidas por el estrés; estado de ánimo general, que implica la habilidad de crear una perspectiva positiva y contrarrestar lo negativo, de ver más allá, de ser optimistas para el logro de las metas; adaptabilidad, es la capacidad que nos permite hacer una evaluación de la realidad acorde a lo verdadero, justo y sensato, saber cómo adaptarnos a los cambios y poder reajustarnos a las nuevas situaciones que se nos presenten, además de poder resolver nuestras propias problemáticas y problemas sociales.

También BarOn, consigno la división de las capacidades emocionales de otra forma, las dividió en dos tipos fundamentales, capacidades básicas (core factor) y capacidades facilitadoras (facilitador factor) que se especifican a continuación (BarOn, 2000, citado en Ruvulcaba, 2014).

- A. Capacidades básicas (core factor),** son consideradas como las más primordiales para la existencia de la inteligencia emocional, entre ellas está la autoevaluación, la autoconciencia emocional, ser asertivos y empáticos, tener la aptitud para las relaciones sociales, tener la capacidad de afrontamiento, poder examinar la realidad, saber solucionar los problemas y controlar los impulsos.
- B. Capacidades facilitadoras (facilitador factor),** son aquellas que permitirá una mejor integración de la personalidad, entre ellas está el ser optimistas, autorrealizarnos, ser felices y alegres, tener la independencia emocional y sobre todo la responsabilidad social.

Modelo de auto eficacia emocional o Inteligencia Emocional Rasgo de Petrides y Furnham (2001 – 2003)

Este modelo enfatiza la autoeficacia emocional, en el que consigna diferentes rasgos de personalidad como son la empatía, impulsividad y asertividad; por otro lado, abarca también la habilidad de auto percepción y elementos de inteligencia social y personal. De ahí que considera que la inteligencia emocional es un rasgo que puede ser medido a través de auto informes y debe ser considerado en el ámbito de la personalidad, han logrado identificar 15 rasgos o fases de la inteligencia emocional. Petrides y Furnhan fueron los creadores de TRIQue (Trait Emocional Intelligence Questionnaire)., que es un instrumento que mide el rasgo de la inteligencia emocional, cuyo objetivo es brindar una comprensión sujeta a las estipulaciones de la ciencia que permita entender cómo es que se da la dinámica de la emoción, cual es la interacción con las diferencias individuales en el transcurso de la vida. Estos rasgos, han sido considerados de la siguiente manera: Bienestar (prima la autoestima, la felicidad, el optimismo), Autocontrol (implica la capacidad de regular las emociones, el manejo de estrés, control de impulsos), respecto a las emociones (percibir emociones, expresarlas, habilidad de interrelación, empatía), socialización (habilidad social para interactuar, manejo de la emoción, asertividad), la motivación permanente y como fase final la adaptación al medio (Infantes, 2023).

Dimensiones de la inteligencia emocional

A. Autoconocimiento, conceptuado como la habilidad de identificar lo propio de uno mismo; en esencia los sentimientos, emociones y pensamientos; así como los gustos, los intereses, las fortalezas, los talentos, las debilidades y lo intuitivo desde lo subjetivo. (Goleman, 1996, citado en López, 2021). Al respecto se fundamenta la existencia de siete aspectos imprescindibles para auto conocerse; la felicidad interna, el esquema de personalidad, el cambio mental desde el pensamiento, la vitalidad desde lo positivo, el

compromiso de la práctica diaria del bienestar físico y mental, la gratificación como presencia de felicidad, calma interna y amor, finalmente la sabiduría de comprender lo propio de uno y del mundo exterior (Borja, 2019, citado en López, 2021).

B. Autorregulación, el constructo presenta una definición que engloba a la persona como eje constructor de sí mismo, es quien modifica sus propios niveles, en cuanto al pensar, sentir y accionar según lo esperado (Zimmerman, 2000, citado en Choez, et al., 2020). Se indica seis componentes relacionados a la autorregulación: la agencia que hace énfasis a lo individual (somos únicos), lo asimétrico y la interrelación (capacidad de modificación lo interno y lo externo), lo normativo (valoración de la funcionalidad de la autorregulación); otros componentes son el de regular las emociones, el autocontrol que implica mantener al margen los impulsos, el automanejo como expresión de modificar nuestra propia conducta, el automonitoreo que implica la observación del proceso y registro de los triunfos obtenidos, finalmente el automonitoreo de personalidad que indica el control, la observación y regulación de la conducta en presencia e interacción con los otros (Asociación Americana de Psicología [APA], 2018, citado en Choez, et al., 2020).

Se hace mención en el séptimo principio de la Asociación Americana de Psicología sobre la autorregulación en los estudiantes y su aprendizaje, cuyo fin es desarrollar esta habilidad, complementada con otras estrategias: atención, autocontrol, organización y planificación; para que el estudiante pueda mejorar y aprender significativamente, así la mejora continua se dará dentro de su formación y es imprescindible el rol del docente dentro de esta faceta (Asociación Americana de Psicología [APA], 2015).

- C. Empatía**, de acuerdo a las aproximaciones conceptuales, el termino hace referencia a la comprensión idónea del sentir y reconocer la emoción de otros, es una capacidad que nos distingue como seres humanos, además de que lo asimilamos como si fuera nuestro propio sentir. (López et al., 2014). En los estudios realizados por Goleman en 1995, manifiesta que la empatía tiene sus orígenes desde los primeros años de vida y que, al ser conscientes de los sentimientos y emociones de uno mismo, podremos comprender con mayor facilidad el sentimiento de otros. La empatía es un constructo que integra la inteligencia emocional, se destaca como aquella habilidad, donde nuestra percepción, al igual que el criterio de examinar va acorde a como nos desenvolvemos con relación a las emociones de los otros, además, nos permite regular nuestras emociones al identificar lo impactante que puede ser nuestra conducta sobre las personas de nuestro entorno (Muñoz y Chávez, 2013).
- D. Motivación**, la palabra motivación proveniente del latín Motivus, cuyo significado es el movimiento y el sufijo – ción, que significa la acción y consecuencia, todo ello conjetura que la motivación es la movilidad que genera un acto, el cual terminara en una consecuencia (Anders, 2019, citado en Padovan, 2020).
- E. Habilidades sociales**, está determinado por aquella capacidad de interrelación desde lo emocional con los otros, es un comportamiento mediante la expresión verbal y gestual en la interacción entre dos personas, estas interacciones se hacen evidentes mediante los aprendizajes y dentro del entorno inmediato. Es imprescindible que los adolescentes aprendan habilidades sociales puesto que les permitirá ser más empáticos, asertivos, comunicativos, además les permitirá incrementar su autoestima, así como la inteligencia emocional (Torres, et al., 2020, citado en Mondragón, et al., 2023).

2.2.2. Estrés académico

Definición de estrés

El 1936, el estrés fue definido por Hans Hugo Bruno Selye, que cursaba estudios de medicina; la referencia fue dada por Anadón Revuelta, la definición indica que el estrés es una reacción propia del organismo ante diversas situaciones de índole exigente, que pueden estar sujetas a lo positivo o negativo; se considera dentro de un proceso de adaptación, en el cual prevalece el mecanismo de supervivencia; si hay presencia reiterativa de estrés en el organismo, este es perenne en la memoria y puede tener un índice de afectación a nivel orgánico. Selye inquirió también que es una respuesta a una situación impactante proveniente de una acción de brusquedad. (Casanova, et al., 2023).

El estrés es generado por un pensamiento preocupante, que causa inestabilidad mental ante un problema actual y es de naturaleza global, puesto que mayoría de personas lo va a padecer en su diario interactuar; dicha reacción es ante una amenaza y/o estímulo contraproducente; la respuesta que emitimos determinara el nivel de afectación a nuestro organismo. Tanto lo mental como lo fisiológico se ven expuestos ante el estrés; en niveles adecuados es positivo, puesto que nos ayuda a gestionar de mejor manera nuestro trabajo diario; en niveles inadecuados puede agravar nuestro estado físico y psíquico. Los síntomas reflejan dificultad de concentración, ansiedad e irritabilidad, presencia de dolor de cabeza, falta de sueño y pérdida o aumento de apetito; en gravedad puede conducir a trastornos de ansiedad y depresión (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2023).

En el año 1925 en su primera vigésima edición de la Real Academia Española, pone en conocimiento sobre el término estrés como una reacción, donde el individuo se siente tensionado, cuyo origen se da por actividades que le oprimen; todo ello le genera un

malestar que se presenta en una respuesta de índole psicosomático y que también puede desencadenarse en un trastorno mental desde un estudio psicológico puede llegar a agravarse. Desde esta definición se puede conjeturar que el estrés es una reacción de origen fisiológicas que prepara al organismo para la acción (Real Academia Española [RAE], 2017).

El termino estrés fue definido por Selye en el año 1926, a consecuencia de un análisis introspectivo de las decadencias del estado de salud de los pacientes, los signos y síntomas de enfermedad eran parecidas en diferentes pacientes con diferentes enfermedades; se buscaba un diagnóstico para estos padecimientos originados por diversas situaciones; es así que Selye llega a definir el estrés que en un inicio fue definido como un síndrome, de solamente enfermedad; refiere Anadón Revuelta que para Selye el estrés es el resultado inespecífico del organismo ante una situación que desencadena exigencias, estas pueden ser positivas o negativas, está inmerso en un proceso adaptativo para la supervivencia (Casanova, et a., 2023).

La definición de estrés según Lazarus y Folkman, indica que el estrés es efecto de una percepción inmediata de una situación de amenaza por parte del individuo, que a su vez le pueden ocasionar efectos contraproducentes para la salud. Sin embargo, según Fontana indica que el estrés es algo característico de la naturaleza del ser humano y que no se puede evitar, es el resultado de la adaptación de la mentalidad y del organismo cuando se promueve una demanda o exigencia; el medio o entorno inmediato en el que se desenvuelve la persona es influyente y determinara la aparición del estrés, es menester indicar que la percepción del estrés es diferente en cada individuo y que su sintomatología varia (Barraza, 2019).

Definición de estrés académico

Se conceptúa al estrés académico como un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores (Barraza, 2018). Por otro lado, el estrés académico se presenta de manera descriptiva en tres momentos: Primero: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno, son consideradas como estresores; segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio). Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Barraza, 2008).

Desde la perspectiva educativa, el estrés académico es un padecimiento que experimentan los estudiantes, en específico los que llevan cursos en educación del nivel medio y superior; todos ellos están expuestos a altas demandas fundamentadas como fuentes estresores, que están vinculadas con el currículo que orienta los procesos de aprendizaje del ámbito educativo. Muchas veces son los estudiantes que presentan estrés académico a causa de circunstancias tanto internas como externas, los cuales influyen en su desenvolvimiento intelectual y potencial dentro del ámbito escolar (Águila et al., 2015).

El estrés académico es el proceso de cambio en los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de un conjunto de mecanismos adaptativos individuales e institucionales, producto de la demanda desbordante y exigida en las experiencias de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las instituciones de educación superior. La demanda escolar se ha gestionado para incrementar en los estudiantes el desarrollo de sus

capacidades tanto intelectuales como habilidades de resolución de problemas y es apto considerar que los componentes en el proceso de enseñanza aprendizaje están sujetos a la estrategia de lineamientos educativos, que a través de las exigencias en las actividades de enseñanza permitirán el logro de sus cometidos. (Román y Hernández, 2011).

El estrés según la Clasificación de Trastornos mentales y de comportamiento (CIE - 10)

En la Guía de la clasificación CIE-10, de los trastornos mentales y de comportamiento (2000), en el apartado F43.0, está considerado la reacción a estrés agudo como un tipo de trastorno sin otra afección mental, el cual se ha generado por un estrés a nivel físico y psicológico; la sintomatología muestra estados de poca conciencia, disminución de la atención y perturbación. Su diagnóstico puede variar si el síntoma se agrava; puede pasar a un episodio de estupor disociativo, así como también a presentar agitación e hiperactividad; frecuentemente prevalece los síntomas de la ansiedad como palpitación rápida, sudor extremo y rubor facial; este trastorno suele aparecer en menor tiempo desde la situación estresante y llega a eliminarse en dos o tres días; la amnesia puede generalizarse o presentarse parcialmente. En el apartado F43.1, se habla del trastorno del estrés postraumático que difiere del trastorno de reacción al estrés agudo por ser ocasionado en situaciones muy terribles y desesperanzadoras; suele presentarse síntomas de depresión y ansiedad; su presencia puede fluctuar de semanas a meses; mínimos son los casos de crónicos, que puede durar años y presentar transiciones en la personalidad.

Diferenciación de estrés, eustrés y distrés

El estrés en esencial no es del todo dañino, el ser humano no podría desenvolverse sin sufrir un adecuado intervalo de estrés y este es generado por un acontecimiento, una situación nueva o desconocida que causa reacciones tanto en lo negativo como en lo positivo (Guerrero, 1996, citado en Saavedra, 2022). Selye hace mención de un estrés positivo, que se denomina eustrés, el cual permite al organismo a la adaptación y supervivencia y es benéfico en la experiencia individual; en cambio en distrés aparece cuando la persona refleja resistencia y si perdura en el tiempo ocasiona en la persona graves problemas de salud como distorsión emocional, cuyos signos son: Las personas se vuelven más apáticas, irritables, ansiosas y en el aspecto conductual muestran irresponsabilidad, descuido en lo personal y autodestrucción; con respecto a lo físico la persona se ve envuelta en constantes preocupaciones, presenta agotamiento (Casanova, 2023).

Teorías del estrés

Teoría de estrés de Selye (1907-1982)

Teorías basadas en la respuesta. Según el autor Selye en sus investigaciones, considera el estrés como una reacción del organismo ante los agentes estresores, que necesariamente no siempre se manifiesta con la misma intensidad, este autor alude que el estrés se manifiesta por un cambio dentro del organismo y es expresado biológicamente, por ello se indica que el estrés no se genera por sí solo, si no, es generado por una causa externa. El agente desencadenante del estrés, es un factor que afecta la homeostasis del organismo, y puede ser un estímulo físico, psicológico, cognitivo o emocional. Se debe incorporar el estrés en la vida cotidiana de las personas a efectos de asociación con experiencias positivas y también negativas, no se sugiere arraigar en toda su magnitud a la no ocurrencia del estrés en el organismo, puesto que esto afectaría a la personalidad del

individuo y su desenvolvimiento dentro de lo normal, es por eso que Selye afirma que el estrés se debe asociar a estímulos y experiencias agradables y desagradables y no se debe privar de ello, el solo resistirnos a no sufrir estrés hará que el organismo no se sobreponga inmediatamente y alegue una pronta respuesta. La reacción corporal del ser humano al sentir estrés es sin duda fisiológicamente una respuesta, que al ser experimentada por el organismo hará que de una u otra forma el individuo trascienda a actuar de una determinada manera, pero siempre se debe considerar que el estrés debe estar sujeto a niveles acordes al organismo y que no afecte la integridad de este (Berrio y Rodrigo, 2011).

Selye acentúa que la respuesta de estrés está compuesta por un mecanismo tripartito, que es el ya mencionado, síndrome general de adaptación, el cual tiene tres etapas: reacción de alarma (el organismo identifica un agente dañino y activa el sistema nervioso simpático, corteza y glándulas suprarrenales, para enfrentar el acto), resistencia (enfrenta al causante, optimizando la energía disponible) y desgaste (imposibilita al organismo a hacer frente al agente dañino, pues el requerimiento de energía es amplio y si el organismo continúa de esta manera se propiciara patologías graves). Esta teoría ha ahondado que el estrés a manera de sintomatología, es causada por un agente estresor y a ello las respuestas al estrés se da de forma objetiva, también Selye hace una descripción de las patologías del estrés crónico, es así que es definido como un síndrome genérico y adaptativo como una respuesta del cuerpo a algo que no puede ser recuperado, el cual causa un desequilibrio que debe ser enfrentado (Barraza, 2007)

Teoría del estrés de Lazarus (1922-2002)

Teoría transaccional, la fundamentación de esta teoría está basada por un gran exponente que es Richard Lazarus, psicólogo norteamericano, autor que profundiza y

sostiene la temática del estrés y las emociones mediante la valoración cognitiva. El autor Lazarus y Folkman en 1986, aluden que el estrés es generado en las relaciones que las personas sostienen con su entorno y que se suele evaluar como un aspecto de amenaza y difícil forma de afrontar, por ello es importante precisar esta teoría transaccional, pues se fundamenta en el concepto de evaluación cognitiva, solo el proceso cognitivo, determinara cuan estresante puede ser la relación de la persona con su entorno, está la califica entre porque sucede y hasta qué punto puede llegar a afectar el estado físico y emocional de la persona; la evaluación cognitiva fluctúa como un agente mediador entre aquellas reacciones suscitadas por el estrés y los factores estimulantes consignados como estresores. Lazarus ha propuesto tres formas de evaluación, entre las que se puede indicar la primera como evaluación primaria, que es considerada como aquella primera mediación psicológica del estrés, que se produce cuando se da la existencia de una demanda proveniente de circunstancias propias de uno mismo o las causantes de fuentes externas; como segunda evaluación es la secundaria que considera la manera individual, que cada persona moviliza para afrontar el estrés de una determinada situación y por ultimo esta la reevaluación, en el que se realiza procesos de feedback, que permitirá a las personas hacer una corrección de las evaluaciones realizadas previamente (Berrío y Rodrigo, 2011)

La teoría transaccional propone que el estrés es un padecimiento que se genera en el individuo a través de agentes estresores tanto internos como externos y que mediante una evaluación psicológica cognitivo y la puesta en práctica de los recursos de afrontamiento, el estrés será regulado, la función primordial de esta evaluación psicológica cognitiva, es lidiar con los agentes estresores y así mismo con las respuestas ante el estrés, pues solo así

el individuo podrá tener una intervención activa con respecto al estrés que percibe. Para Lazarus la teoría de la transacción, debe ser evaluado a través del tiempo (Gómez, 2005)

Teoría del Estrés de Cannon (1871-1945)

En 1992, Ghrousos y Gold, definieron al estrés como un desequilibrio fundamentalmente de origen amenazados a la homeostasis, es así que surge la terminología de homeostasis el cual su primera definición ha sido formulada por Walter Cannon que era un especialista de la fisiología de Norteamérica, en esta definición indica la importancia de la función del sistema nervioso autónomo para mantener en niveles correctos la homeostasis, se identificó en un primer momento que era una reacción del organismo a situaciones amenazantes, posterior a ello Cannon señaló desde determinantes fisiológicos, que la actividad simpática conjuntamente con las secreciones de la medula de la glándula adrenal, son los reguladores del mantenimiento de las condiciones internas y para volver al equilibrio homeostático luego del estrés, esta debe manifestarse mediante cuatro dominios, que es desde lo fisiológico, comportamental, subjetivo y cognitivo de los procesos mentales, según lo menciona Steptoe en el año 2000 (Florencia, 2012).

Teoría del Estrés de Holmes y Rahe (1967)

Teorías basadas en el estímulo, esta teoría se fundamenta en que el estrés se interpreta acorde a las características asociadas con factores provenientes del ambiente en el que la persona circunda, estos factores son los estímulos que alteran el sistema corporal y permiten la ocurrencia del estrés; pues al desestabilizar el organismo las funciones de estas se desequilibran, esta perspectiva es fundamentado por los autores Holmes y Rahe, quienes también en su propuesta han conjeturado que los momentos importantes en la vida

de las personas como casarse, tener hijos, sufrir la pérdida de un ser querido, entre otros acontecimientos muy significativos, siempre serán los causantes para sufrir estrés, porque son fuertes estímulos que al experimentarlos, el organismo sucumbe al estrés y esto a la vez permite al cuerpo adaptarse al cambio. Se incorpora el termino strain que indica que es el efecto ocasionado por el estrés, así mismo se hace un deslinde de la ley de elasticidad de Hooke con referencia al modelo del estímulo, este indica que a mayor carga, este produce una deformación, esto se asemeja al strain (efecto ocasionado por el estrés (Santillán, 2012).

Esta teoría del estrés se diferencia de la teoría anterior porque el estrés es generado por los estímulos exteriores y no solo de la respuesta del organismo, de ahí que esta fundamentación es significativa porque nos permite tener conocimiento de que aquellos acontecimientos significativos en el ser humano, pueden llevar a la consecución del estrés. Sin embargo los causales estresantes provenientes de estímulos externos no tienen la misma intensidad o efecto en el individuo, pues hay diversidad de situaciones que generan estrés y las cuales se pueden indicar como aquellas producidas por lo cognitivo, como por ejemplo cuando la mente procesa información de manera veloz, o la percepción de una amenaza, también a raíz de desequilibrios fisiológicos en el organismo, alteraciones del organismo, presión para diversas actividades de índole académico o familiar, o sufrir una frustración, dificultades para cumplir con lo cometido, etc. La importancia de poder identificar estos factores externos que producen estrés, permitirá tener conocimiento sobre los diferentes estímulos que han sido provenientes también del ámbito social (perspectiva psicosocial) (Berrio y Rodrigo, 2011).

Dimensiones del estrés académico

A. Estresores: Desde una perspectiva individual, es considerado como un suceso recurrente entorno a los quehaceres educativos, corresponde a aquellas dificultades y exigencias que son agobiantes para el estudiante cuando no posee recursos de afrontamiento (Duche, et al., 2020, citado en Estrada Araoz, et al. 2024). Los factores desencadenantes del estrés académico giran en torno a lo personal, social y académico; estos son desagregados en múltiples factores que influyen negativamente en el estudiante, como por ejemplo demasiadas áreas que implican un gasto energético mental, exigencias para el incremento intelectual, interrelación con sus pares y familia, dificultades en cuanto a precariedad económica; todo ello determina las posibles causales generadores de estrés académico (Abarca, et al., 2022, citado en Estrada Araoz, et al. 2024).

B. Reacciones de salud: Los adolescentes son propensos a sufrir sintomatología al estrés, se da de forma independiente según las etapas de desarrollo y la intensidad con que esta se presenta, el estrés se desencadena tanto en síntomas físicos como psicológicos (Barraza, et al.,2019).

a) Síntomas fisiológicos: Se evidencia en el organismo una afectación al sistema nervioso central, se incrementa en el cerebro la fluidez sanguínea, también está la afectación al sistema nervioso autónomo, donde se da el incremento de la palpitación cardiaca, los niveles de presión sanguínea se elevan, la respiración no es normal, se incrementa la función renal, se da una disminución de la salivación y sube los niveles de secreción de las glándulas; se genera en el sistema nervioso somático, aumento del riego sanguíneo en la musculatura y se da una tensión en los músculos; otras sintomatologías es la presencia de dolores de cabeza, fatiga,

falta de conciliar el sueño, problemas gástricos, dolor estomacal, ritmo cardiaco acelerado, incremento de la presión sanguínea.

b) Síntomas psicológicos: Se presenta mediante el incremento de la tensión, la preocupación es elevada que puede desencadenar en ansiedad, el autocontrol emocional es precario, la autoestima disminuye, se muestran nerviosos e irritables, la concentración y atención se muestran perjudicadas, la memoria se deteriora tanto a largo y corto plazo, se evidencia la falta de ser objetivo y crítico.

C. Reguladores del estrés: Para contribuir a disminuir el riesgo al estrés en los adolescentes, se tiene que promover acciones que permitan regular los niveles de estrés y están pueden ser mediante la promoción de hábitos saludables, actividades físicas mediante técnicas de relajación, así como también el apoyo social. Es fundamental que desde el hogar, las familias puedan ayudar a los adolescentes mediante la detección oportuna de factores que implican reacciones fisiológicas y mentales vinculadas al estrés; por ello es importante que las familias muestren afecto y comprensión, dialogo sobre cómo se debe afrontar el estrés mediante las experiencias vividas, fomentar pensamientos generadores de positivismo, además de generar en ellos los hábitos saludables como es el sueño y la alimentación adecuada, que son clave para el alivio del estrés, las horas designadas para que los adolescentes descansen es de 8 a 10 horas de sueño, además de limitar el uso de pantallas móviles por las noches, además la actividad física es fundamental así como las relaciones sociales y la respiración profunda los ayudara a calmarse puesto que la oxigenación dentro del organismo es importante y saludable y esta debe hacerse con 5 minutos de inhalación y exhalación, por al menos 5 veces (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2024).

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

Hi: Existe asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Ho: No existe asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

2.3.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 01

Hi: Existe el grado de inteligencia emocional en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Hipótesis específica 02

Hi: Existe el grado de estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Hipótesis específica 03

Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Hipótesis específica 04

Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Hipótesis específica 05

Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Método de investigación

El método que se priorizó en esta investigación es el hipotético-deductivo, que parte de la elaboración de un conjunto de enunciados, los cuales se conformaron como hipótesis y para corroborar su veracidad se partió de un análisis general para la consecución de resultados particulares, según las variables de estudio. En investigación “los enunciados hipotéticos se van conformando a partir de una percepción global de la investigación que se pretende realizar y juntamente con el estilo deductivo se puede someter a verificar si son realmente comprobables en su composición” (Rodríguez y Pérez, 2017).

3.2. Enfoque de la investigación

La investigación utilizó un enfoque cuantitativo, puesto que las variables; inteligencia emocional y estrés académico se objetivizaron mediante un proceso analítico, que se realizó a través de la aplicación de instrumentos seleccionados, donde los datos obtenidos fueron expresados de manera numérica y fueron destinados a un análisis estadístico, para así corroborar las hipótesis anteriormente consignadas en el trabajo en mención. El enfoque cuantitativo se basa en observar y medir la unidad de análisis, el muestro, el proceso estadístico, así como también determinar la magnitud de la misma; “hace uso de los datos recabados y el análisis para corroborar la hipótesis formulada el cual permitirá generalizar los resultados para procesos de estudio posteriores” (Ñaupas, et al. 2018).

3.3. Tipo de investigación

La investigación es de tipo descriptivo – correlacional, donde ambas variables fueron analizadas y descritas según sus aspectos individuales, además de ser vinculadas

mediante la asociación que permitió corroborar la prueba de hipótesis; “en lo descriptivo se profundizará las propiedades y características de la muestra, así como la recolección de datos y su correspondiente medición, de esta manera se podrá ampliar la información” (Hernández - Sampieri y Mendoza, 2018 citado en Arias y Covinos, 2021). “En lo correlacional la investigación se focalizará en la comparación de la variable con respecto a la variable correlacionada, se plantea hipótesis de alcance correlacional; el objetivo es medir la relación de las variables de estudio” (Arias y Covinos, 2021).

3.4. Diseño de investigación

El estudio utilizó el diseño no experimental, de corte trasversal, nivel correlacional, la primera porque ambas variables han sido designadas para ser estudiadas mediante un análisis exacto del comportamiento en su estado natural, más no de la manipulación de las mismas; dentro del diseño se consideró de corte trasversal porque se da en el tiempo, la información fue recogida luego de haber sido aplicado en una fecha y lugar determinado y es de nivel correlacional porque se pretende identificar el grado de relación que evidencian ambas variables según la frecuencia con que se interrelacionan. El diseño no experimental “implica la no existencia de elementos experimentales que coaccionen a las variables de estudio, los sujetos son examinados en su estado natural sin ninguna alteración y por ende no habrá manipulación de las variables de estudio” (Arias y Covinos, 2021). El nivel “es correlacional porque se plantean hipótesis correlacionales donde la relación se da entre dos variables, ninguna prevalece antes que la otra” (Arias y Covinos, 2021).

3.5. Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población

La población del presente estudio de investigación estuvo conformada por 491 adolescentes de ambos sexos, que vienen cursando el cuarto y quinto año del nivel secundario de la educación básica regular (EBR); se ha tomado en consideración a dos instituciones educativas diferentes del distrito de San Jerónimo ubicado en la provincia de Andahuaylas, departamento de Apurímac.

Tabla 1

Población de estudiantes de la I.E Agropecuario N°08 y de la I.E Virgen del Carmen

N° de Instituciones educativas	Sección	Cantidad de estudiantes	Total	
Institución educativa 1 Colegio Agropecuario N° 08 de San Jerónimo	4to A	32	162	
	4to B	34		
	4to C	30		
	4to D	31		
	4to E	35		
	5to A	5to A	30	157
		5to B	32	
		5to C	30	
		5to D	31	
		5to E	34	
Institución educativa 2 Virgen del Carmen de San Jerónimo	4to A	25	82	
	4to B	30		
	4to C	27		
	5to A	5to A	30	90
		5to B	32	
		5to C	28	
Población total			491	

Nota: Datos según la Estadística de la Calidad Educativa (Escale) - 2025

3.5.2. Muestra

La muestra fue extraída de la población que en este caso es 491 estudiantes del nivel secundario, determinados según información verídica de la Estadística de la Calidad Educativa (Escale) – 2025; es así, que es considerada como una muestra finita por la

presencia de datos específicos, el cual posibilitara la validez y fiabilidad de los datos obtenidos con un mayor alcance (Vizcaíno, et al. 2023). La presente formula determinó la muestra a utilizar, puesto que se consideró un nivel de confianza del 95% y el margen de error del 5%.

MUESTRA FINITA

$$n = \frac{N * Z\alpha^2 * p * q}{e^2 * (N-1) + Z\alpha^2 * p * q} = \frac{491 * (1.96)^2 * 0.50 * 0.50}{(0.05)^2 * (491-1) + (1.96)^2 * 0.50 * 0.50} = 216$$

Donde

n = muestra (216)

N = Población (491)

Z = Nivel de confianza (95%)

p = Probabilidad de éxito (50%)

q = Probabilidad de fracaso (50%)

e = Error máximo (0.05)

*La muestra según la formula indica que se debe tomar como muestra a 216, pero se trabajó con 311 estudiantes que supero el tamaño de la muestra según la formula, el cual posibilitó recopilar más información sobre la problemática en cuestión.

3.5.3. Muestreo

El muestreo es probabilístico, donde los sujetos han sido seleccionados mediante la aplicación de una técnica probabilista que permitió el cálculo del margen de error y el nivel de confianza de los resultados (Laza, 2019 citado en Vizcaíno, et al. 2023). Para determinar los subgrupos en base a la muestra, la elección se realizó mediante un muestreo aleatorio simple, donde todos los participantes tuvieron la posibilidad de ser elegidos y en el presente estudio se designó el trabajo con tres secciones (A, B, C) correspondientes a ambos grados

cuarto y quinto de secundaria del primer colegio y también se trabajó con la misma cantidad de secciones en el segundo colegio.

Tabla 2

Grados designados donde se aplicó el instrumento

Grado	Cantidad de estudiantes
4to	244
5to	247
Total	491

Nota: Datos según el grado correspondiente

Tabla 3

Secciones designadas donde se aplicó el instrumento

Grado	Instituciones educativas	Secciones	Cantidad de estudiantes	Muestra
4to	I.E 1	2 secciones (A, B, C)	66	148
	I.E. 2	3 secciones (A, B, C)	82	
5to	I.E 1	2 secciones (A, B, C)	73	163
	I.E. 2	3 secciones (A, B, C)	90	
Total				311

Nota: Datos consignados según la determinación de las secciones

3.6. Variables y operacionalización

En la tabla 1 se muestra la conceptualización de la inteligencia emocional fundamentada mediante autores, así como la definición operacional, las dimensiones, los ítems acordes a cada dimensión y la medición; en la tabla 2 se muestra todos los aspectos descritos anteriormente, pero con referencia al estrés académico.

Tabla 4*Matriz de operacionalización de Inteligencia emocional*

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	ITEMS	MEDICIÓN
<p>La inteligencia emocional es la facultad que permite a la persona, reconocer sus estados emocionales, gestionarlas racionalmente y comprenderse a sí mismo como a los demás. (Goleman, 1995).</p> <p>Es la capacidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones (Mayer y Salovey, 1993).</p>	Es medible con el Inventario Bar-On Ice – Na para adolescentes (versión completa), consta de 60 reactivos, la prueba es de tipo Likert, se considera como	Habilidad intrapersonal	7, 17, 28, 31, 43, 53	Ordinal
	respuestas: Muy rara vez (1), rara vez (2), a menudo (3) y muy a menudo (4). El nivel de	Habilidad interpersonal	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59	
	inteligencia emocional se mide mediante las siguientes	Adaptabilidad	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48. 57	
	puntuaciones: 69 a menos (deficiente), 70 a 79 (muy baja), 80 a 89 (baja), 90 a 109 (adecuada), 110 a 119 (alta) y 130 a más (excelente).	Manejo de emociones	3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58	
		Estado de ánimo general	1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 37, 40, 47, 50, 56, 60	
		Impresión positiva	8,18,27,33,42, 52	

Nota: Definición operacional de la variable de estudio

Tabla 5*Matriz de operacionalización de Estrés académico*

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	ITEMS	MEDICIÓN
El estrés académico es aquella reacción que se genera en el organismo mediante un proceso sistemático, es adaptativo y psicológico. (Barraza, 2006). Factor desencadenante que activa respuestas en el organismo, en lo emocional, cognitivo y conductual, se genera a través de situaciones estresantes. (Berrio y Mazo, 2011).	Es medible con el Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO-21, consta de 21 ítems, cuyas respuestas varían entre nunca (1), casi nunca (2), rara vez (3), algunas veces (4), casi siempre (5) y siempre (6). Para identificar el nivel de estrés académico se toma en consideración los siguientes porcentajes: Nivel leve: 0 a 33%, nivel moderado: De 34% a 66%, nivel severo: De 67% al 100%	Estresores	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Ordinal
		Síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	
		Estrategias de afrontamiento	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	

Nota: Definición operacional de la variable de estudio

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica

En la presente investigación, la técnica utilizada es censal, cuya finalidad nos permitió recabar la información, mediante la aplicación de dos instrumentos de investigación, el cual incluye dos cuestionarios que fueron destinados para aplicar en la muestra seleccionada, cuyos resultados nos permitió conocer el grado de relación que ambas variables guardan. La técnica en investigación es un proceso específico que posibilita la recopilación, el análisis y la interpretación de los datos obtenidos de forma más completa y minuciosa (Arias, 2020 citado en Vizcaíno y Maldonado, 2023). Se define como un proceso sistémico que se utiliza para recabar información y analizarla con la finalidad de dar solución a la problemática en cuestión; las técnicas son utilizadas para la obtención de resultados adecuados (Medina, et al., 2023).

3.7.2. Descripción

Los instrumentos utilizados en la presente investigación fueron seleccionados exhaustivamente según el fin que persiguen, los cuales, mediante las características que reflejan permitió medir de manera práctica e idónea ambas variables de estudio. A continuación, se presenta dichos instrumentos de origen psicológico.

Instrumento 1: Inventario de inteligencia emocional BarOn Ice Na para niños y adolescentes.

Considera en su ficha técnica el nombre original del inventario siendo esta la EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory, cuyo autor es Reuven BarOn, año 1997; de procedencia Toronto – Canadá; el inventario fue estandarizado por Ugarriza y Pajares en el 2003 y el Perú Matta y Olaya en el año 2022; la administración es individual o colectiva;

actualmente el inventario ha sido utilizado en su forma completa de 60 reactivos; el tiempo de aplicación oscila de entre 20 a 25 minutos en su forma completa y de 10 a 15 minutos en su forma abreviada; la población designada considera niños y adolescentes entre 7 y 18 años; la puntuación se determina mediante una calificación computarizada; con el inventario se evalúa las habilidades emocionales y sociales; la tipificación considera baremos peruanos; su utilidad beneficia al ámbito educativo, clínico, jurídico, médico e investigativo.

Descripción del instrumento 1

El instrumento fue elaborado por Reuven BarOn en el año 1997, fue adaptado en Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila en el 2003, actualmente fue validado por Matta y Olaya en el 2022. Es un inventario que incorpora técnicas psicométricas, se fundamenta en estudios empíricos, prevalece la validez y la confiabilidad, la prueba fue aplicada a estudiantes de secundaria del nuevo Chimbote en Perú, el cual confirmo que es un instrumento que posee auténticos estándares psicométricos, tanto su validez como su confiabilidad arrojaron valores significativos y se determinó que puede ser aplicado a los educandos en beneficio de la investigación con respecto al nivel de inteligencia emocional que atañe a dicha población; evalúa cinco escalas de la inteligencia emocional, en su versión abreviada presenta 30 ítems y en su versión completa presenta 60 ítems desintegradas en 7 subescalas, los cuales hacen referencia a el estado de ánimo, la adaptabilidad, el manejo de las emociones, a la inteligencia interpersonal e intrapersonal, la impresión positiva y finalmente de manera holística la inteligencia emocional; su escala es de tipo Likert, presenta cuatro tipos de respuestas diferentes los cuales son: Muy rara vez (1), rara vez (2), a menudo (3) y muy a menudo (4); las puntuaciones elevadas son un

indicador de estándares elevados de inteligencia emocional y como puntuación mínima es considerado 90, una puntuación menor a 90 indicaría estándares bajos de inteligencia emocional.

Instrumento 2: Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico

El instrumento considera en su ficha técnica el nombre original el cual es Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico, cuyo autor es Arturo Barraza Macías (2018); la adaptación fue realizada por Mondragón y Núñez en el 2022; la administración es individual y colectiva; la duración de la prueba es entre 10 y 15 minutos aproximadamente; la población de destino es adolescentes de entre 12 y 17 años; tiene por objetivo evaluar las reacciones físicas, comportamentales y psicológicas; los síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento; los tipos de respuesta que presenta el inventario son de tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre); La escala consta de 21 ítems, en su última versión.

Descripción del instrumento 2

El Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico, cuyo autor es Arturo Barraza Macías fue estandarizado en Perú por Mondragón Hernández, Yarli y Nuñez Tirado, Gian Carlos en el año 2022, el inventario fue aplicado a los adolescentes de Lima. Los componentes que evalúa el inventario son estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, el inventario es de tipo Likert, su calificación se basa en una sumatoria según sus dimensiones, cuenta con 21 ítems. En el 2021 el instrumento fue validado y adaptado por Yenifer Caramantín, aplicado en estudiantes de secundaria en la ciudad de Piura y para establecer la validez de contenido se consensuó con 7 expertos, como resultado

se obtuvo un índice de 1.00 y una significancia de 0.008**. Dicho instrumento cuenta con 23 ítems y la calificación fue de manera ordinal.

3.7.3. Validación

Instrumento 1: Inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE NA, en niños y adolescentes

Los estudios que se realizaron del I-CE, para comprobar su validez, fueron diversos entre ellos y los más destacados fueron la validez de contenido, factorial, de constructo entre otros. Cabe destacar que el instrumento I-CE, que Bar-On puso en constante y riguroso análisis, es una herramienta que cumple con la validez estipulada y que puede brindar una confiabilidad en cuanto a la medición de la inteligencia emocional, por lo expuesto a mayor puntuación en las diferentes escalas, se evidenciara mayor habilidad emocional para el afrontamiento de situaciones complicadas. En el estudio realizado en 2022 a estudiantes de secundaria entre 11 y 17 años en Perú, la validez de la escala según la correlación ítems – test fue de una puntuación de .03 a .53 y en la correlación ítems – factor se obtuvo una puntuación de .02 a .52, considerando así su validez, estas puntuaciones se obtuvieron mediante el análisis confirmatorio, en cuanto a las cargas factoriales en los ítems según las dimensiones, sus puntuaciones fueron .10 a .62, las correlaciones fueron significativas con respecto a las dimensiones cuyos puntajes diferían de entre .37 a .92, el cual mostro una valoración superior a .40, el cual determino la validez de la escala.

Instrumento 2: Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO V-21

Se realizó diversos procedimientos para evidenciar que la estructura interna del inventario sea acorde al objetivo de medición que se estipula, se efectuó un análisis de validez de criterio según los estadísticos de correlación, en el análisis de los ítems se descubrió que el valor identificado era adecuado con referencia a la frecuencia de respuesta el cual indica $<80\%$, con respecto a la asimetría y curtosis indico un valor entre ± 1.5 , la variabilidad de las variables según el factor es adecuado, puesto que indico un valor de $>.30$. Para el análisis factorial confirmatorio se hizo una evaluación con distintos modelos, en el que se encontró índices de ajuste adecuados. En la investigación que realizó Caramantín (2022) a estudiantes de secundaria aplicado en el 2021 para la validez del instrumento se utilizó el análisis factorial exploratorio mediante la prueba de esfericidad de Bartlett cuyo puntaje fue .000 y en consistencia interna se obtuvo un puntaje de 0.762; también se analizó con el estadístico de Spearman, finalmente el instrumento fue considerado dentro de la significancia y validez.

3.7.4. Confiabilidad

Instrumento 1: Inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE NA, en niños y adolescentes

La confiabilidad del instrumento radica en aquellas diferencias verídicas, que son comprobables; en la investigación realizada en el Perú, en el año 2022, la aplicación del instrumento en una muestra de estudiantes de secundaria, arrojó como resultado en consistencia interna un puntaje entre .51 y .85 con respecto al coeficiente de omega (ω) en todas sus dimensiones y en la escala general la puntuación fue de .91, el cual indica que la valoración oscila de lo bajo a muy buena según morales en el 2007 citado por Matta y Olaya (2022), cabe resaltar que la valoración de la dimensión impresión positiva fue de

nivel bajo con un puntaje de .51 y en la dimensión intrapersonal su puntuación fue de .54 con referencia al coeficiente de omega, estas valoraciones han sido respaldadas por las investigaciones de El Hassan y El Sader en el 2005 citado por Matta y Olaya (2022), puesto que las puntuaciones que obtuvieron en su investigación fueron de 0.51 a 0.80, esto quiere decir que la valoración es considerada de lo mínimo aceptable a muy buena, por todo lo descrito el instrumento es confiable y pertinente para su aplicación en un futuro inmediato.

Instrumento 2: Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO-21

Los puntajes obtenidos según el alfa de Cronbach y Omega fueron mayores a .80, por otro lado, se determinó una correlación directa con la Escala de cansancio emocional (ECE) que mostro la siguiente puntuación $r=.671$, $p<.001$ y una correlación inversa con la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) que mostro una puntuación de $r=.346$, $p<.001$. En la investigación que realizó Caramantín en el 2022 para determinar la validez y adaptabilidad del instrumento en los estudiantes de secundaria, 2021; mostro que en confiabilidad; con respecto al coeficiente de Alfa de Cronbach se obtuvo un puntaje de 0.90 y en consistencia interna mediante el método de mitades partidas, se obtuvo un puntaje de 0.85 con respecto al componente de estresores, asimismo en el componente síntomas el puntaje fue 0.91 como también los mismos resultados se dieron en el componente del afrontamiento; es así que queda consensuado la confiabilidad del instrumento.

3.8. Procesamiento y análisis de datos

Para la presente investigación se determinó hacer uso de dos instrumentos psicológicos para medir la inteligencia emocional y el estrés académico, los cuales han sido

designados como pertinentes para la consecución de los objetivos establecidos, dichos instrumentos están sujetos a características de evaluación psicométrica, que luego de haber sido aplicados, se podrá verificar el nivel alcanzado según las puntuaciones obtenidas; dichos porcentajes evidenciarán si la muestra objetivo, ha alcanzado los estándares que determinan la incorporación de una adecuada inteligencia emocional y cuan efectivo puede ser para contrarrestar el estrés generado por el agobio de las tareas académicas.

Los datos recabados fueron analizados mediante el software de la Corporación International Business Machines (IBM) SPSS Statistics V25 2025, el cual arrojó resultados exactos, los cuales fueron insumos para determinar la existencia de la correlación de ambas variables y su posible incidencia. Por otro lado, se hizo uso del coeficiente alfa de Cronbach y omega para determinar la fiabilidad y validez en cuanto a la medición de las variables psicológicas que son objeto de estudio; la sistematización de la información estuvo basada mediante un análisis paramétrico mediante el coeficiente de correlación de rho de Spearman, posterior a ello se hizo la descripción de las tablas estadísticas acorde a cada variable; se contrastó la hipótesis mediante la distribución muestral y el nivel de significancia. El análisis de procesamiento de datos de la investigación permitirá que otros investigadores relacionados a la problemática en cuestión puedan considerar el estudio para la sostenibilidad de trabajos posteriores.

3.9. Aspectos éticos

La presente investigación integra principios éticos, los cuales son sostenibles en el tiempo y están sujetos al actuar ético y correcto de la comunidad investigativa, se hace mención a los permisos correspondientes para la aplicación de los instrumentos psicológicos para la medición de la inteligencia emocional y el estrés académico; del

mismo modo, se cuenta con los formatos respectivos de consentimiento y asentimiento informado donde se da a conocer a la población participante sobre la protección de su identidad, los beneficios de la investigación para futuras generaciones, además de informarles que su participación es voluntaria sin fines de lucro, todo ello a favor de contribuir a la ciencia de la psicología. Se detalla a continuación los siguientes principios éticos. a) Justicia, ello implica que todo individuo que forme parte de esta investigación, será tratado con transparencia e igualdad sin distinción alguna; b) Beneficencia, refiere que la aplicación de la investigación es sin fines de lucro y a los participantes no se les brindara ninguna retribución económica, serán informados sobre la implicancia del estudio y los objetivos que persigue; c) No maleficencia, los datos obtenidos se mantendrán en anonimato y no se realizará acciones inadecuadas de la información obtenida para así no dañar la integridad de los participantes; d) Autonomía, se informará a cada individuo, que tienen la libertad de tomar sus propias decisiones y determinar si participan o no de la investigación, al aceptar ser participantes, tendrán el libre albedrío de retirarse cuando crean que es conveniente, dicha decisión será respetada., sin perjuicio alguno.

Según los principios éticos de la psicología y el código de conducta de la Asociación Americana de Psicología, indica la existencia de cinco principios generales; la beneficencia y no maleficencia, ello implica que la práctica de la psicología debe propiciar beneficios, mas no dañar a la población, se debe trabajar de manera idónea y profesionalmente; en el segundo principio se hace mención sobre la fidelidad y responsabilidad, así los profesionales de psicología deben generar en sus interacciones confianza y responsabilidad; el tercer principio trata sobre la integridad, donde los psicólogos realizan la práctica de la profesión con honestidad y se fundamenta mediante la

veracidad, el cuarto principio da a conocer que la justicia debe integrar acciones de imparcialidad, así la población será beneficiada por parte de los conocimientos psicológicos de índole científico y el quinto principio que sostiene la importancia de respetar los derechos así como la dignidad de la población que viene siendo el principal foco de atención para la salud mental, promueven la práctica psicológica de manera confidencial (American Psychological Association, 2017).

La Universidad Norbert Wiener UPNW (2024) mediante el código de ética e integridad científica, pone de manifiesto principios éticos sujetos a la práctica de investigación, siendo uno de ellos la autonomía que implica aquella capacidad de la toma de decisiones por parte del individuo; también enfatiza en la beneficencia, sujeto al actuar profesionalmente para hacer el bien; otro principio es la no maleficencia, que orienta a no causar daño alguno que implique un malestar o perjuicio a otros y por último el principio de la justicia donde la equidad es fundamental para evitar rechazos y discriminaciones.

En el código de ética y deontología que se estipula en la documentación emitida por el Colegio de Psicólogos del Perú, refiere los principios que debe guiar la labor del psicólogo, los cuales son: La práctica de la profesión debe ser de manera competente; se promueve el desarrollo de la capacidad de reconocer la dignidad humana; se enfatiza en la autonomía mediante el reconocimiento de las diferencias de los demás para fortalecer su identidad; se promueve el respeto por la libertad y el derecho a opinar y pensar; él psicólogo debe impulsar la imparcialidad, veracidad y debe respetar la confidencialidad; para un integro servicio el psicólogo debe evidenciar eficacia en la atención y esta debe ser de forma inclusiva sin distinción alguna; el compromiso de la labor del psicólogo debe orientarse desde la excelencia; la práctica psicológica debe alcanzar altos estándares,

desarrollar las capacidades y profundizar los conocimientos; la prudencia es un factor orientador en la labor del psicólogo, para que no implique daños y perjuicios a los usuarios y como último apartado la profesión busca el bien común de todos (Colegio de Psicólogos del Perú, 2021 -2024).

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo de resultados

Tabla 6

Características sociodemográficas de los estudiantes

Información de los estudiantes	Total	
	Frecuencia	Porcentaje
Total	311	100%
Edad		
15 años	140	44.9%
16 años	171	54.8%
Sexo		
Masculino	165	52.9%
Femenino	146	46.8%
Grado		
Cuarto	148	47.4%
Quinto	163	52.2%
Sección		
Sección A	102	32.7%
Sección B	111	35.6%
Sección C	98	31.4%
Condición familiar		
Familia estable	249	79.8%
Familia disfuncional	61	19.6%
Otros	1	0.3%
Condición laboral de los padres		
Profesionales	23	7.4%
Técnicos	21	6.7%
Comerciantes	32	10.3%
Agricultores	154	49.4%
Conductores	38	12.2%
Otros	43	13.8%
Contexto		
Urbano	188	60.3%
Rural	123	39.4%

Nota: Encuesta realizada a estudiantes de la I.E Agropecuario N°08 y la I.E. Virgen del Carmen

En la Tabla 6, se observa las características sociodemográficas con respecto a la muestra de estudio, pues mayoría de estudiantes tienen 16 años de edad, correspondiente a 54.8% y un 44.9% de estudiantes tienen 15 años de edad. Con respecto al sexo, gran mayoría

son del sexo masculino, correspondiente a 52.9% y un 46.8% son del sexo femenino. Según el grado, un 52.2% pertenece al quinto grado y un 47.4% al cuarto grado que es un índice menor. También se observa que la sección B, presenta mayor índice de estudiantes con un 53.6%, la sección A se ubica con un 32.7% y en menor cantidad la sección C con un 31.4%. En cuanto a la variable condición familiar, gran mayoría de estudiantes se ubica en familias estables con un 79.8%, solo un 19.6% se ubican en familias disfuncionales y un 0.3% corresponde a estudiantes cuyos padres ambos o uno fallecieron. A si mismo se presenta la condición laboral de los padres, siendo un 7.4% profesionales, un 6.7% técnicos, un 10.3% comerciantes, un 49.4% agricultores, un 12.2% conductores y otros solo un 13.8%, esto indica la estabilidad económica en los hogares de los estudiantes, se considera así mismo que en muchas familias la madre es ama de casa. Por último, se presenta el contexto en que las familias de los estudiantes viven, así un 60.3% son de zona urbana, los cuales muchos de ellos han migrado por trabajo y residen en casas alquilados, un 39.4% pertenecen a la zona rural, puesto que no han tenido posibilidades de trasladarse a zona urbana por el factor económico.

Tabla 7

Estadísticos descriptivos de la inteligencia emocional

	IE1	IE2	IE3	IE4	IE5	IE6	IE TOTAL
Media	12.45	31.87	25.69	26.53	37.29	14.03	147.86
Desviación estándar	3.452	5.548	5.589	4.589	7.840	2.659	19.175
Asimetría	0.120	0.113	0.331	0.320	-0.039	0.401	0.230
Curtosis	0.185	-0.440	-0.034	-0.147	-0.598	0.699	0.494

Nota: IE1= Habilidad intrapersonal, IE2= Habilidad interpersonal, IE3= Adaptabilidad, IE4= Manejo de emociones, IE5= Estado de ánimo general, IE6= Impresión positiva

En la Tabla 7, observamos los estadísticos descriptivos de la variable inteligencia emocional; con un puntaje de la media de 147.86. En la desviación estándar la escala obtuvo 19.175. En las dimensiones quien obtuvo mayor puntaje es el estado de ánimo general con 37.29 y la dimensión que obtuvo menor puntaje es habilidad intrapersonal con 12.45. En los datos de asimetría, los valores se encuentran en mayor proporción alrededor de la media, por lo tanto, se consideran datos simétricos. En los puntajes de curtosis, la mayoría de los datos se encuentran en la parte central de la media, por lo tanto, el tamaño de la curva nos indica que es mesocúrtica.

Tabla 8

Estadísticos descriptivos del estrés académico

	Estresores	Síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales	Estrategias de afrontamiento	ESTRÉS ACADEMICO TOTAL
Media	20.38	18.15	18.85	57.38
Desviación estándar	5.509	5.875	6.448	14.674
Asimetría	0.683	0.797	0.571	0.499
Curtosis	1.124	1.326	0.099	0.779

En la Tabla 8, observamos los estadísticos descriptivos de la variable estrés académico; con un puntaje de la media de 57.38. En la desviación estándar la escala obtuvo 14.674. En las dimensiones quien obtuvo mayor puntaje fue estresores con 20.38 y la dimensión que obtuvo menor puntaje es Síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales con 18.15. En los datos de asimetría, la mayoría de los valores se encuentran en mayor proporción por encima de la media, por lo tanto, se consideran datos asimétricamente positivos. En los puntajes de curtosis, la mayoría de los puntajes se encuentran en la por encima de la media, por lo tanto, el tamaño de la curva nos indica que es leptocúrtica.

Prueba de normalidad

Tabla 9

Prueba de Kolmogorov Smirnov de las variables de investigación

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidad intrapersonal	0.123	311	0.000
Habilidad interpersonal	0.064	311	0.004
Adaptabilidad	0.082	311	0.000
Manejo de emociones	0.074	311	0.000
Estado de ánimo general	0.063	311	0.005
Impresión positiva	0.096	311	0.000
Inteligencia emocional	0.059	311	0.011
Estresores	0.090	311	0.000
Síntomas	0.077	311	0.000
Estrategias de afrontamiento	0.101	311	0.000
Estrés académico	0.084	311	0.000

En la tabla 9, se observa el índice de la prueba de normalidad, la cual posee una sig. ≤ 0.05 , lo cual nos da indicaciones de ser estadísticos no paramétricos, lo cual implica que se deberá de trabajar con el Rho de Spearman para la correlación de las variables.

4.2. Prueba de hipótesis

Hipótesis General

Hi: Existe asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Ho: No existe asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Nivel de significancia: 0.05: Regla de decisión: Si $p \leq 0.05$ entonces se rechaza la Ho. Si $p > 0.05$ entonces no se rechaza la Ho.

Tabla 10

Correlaciones entre la inteligencia emocional y el estrés académico

<i>n</i> = 311	<i>rho</i> [IC95%]	<i>p</i>	<i>r</i> ²
Inteligencia emocional – Estrés académico	-.578** [-.647; -.499]	.000	.334

Nota. *n*= Muestra, *rho*= Coeficiente de correlación de Spearman, *IC*= Intervalo de confianza, *p*= Probabilidad de significancia, *r*²= Tamaño del efecto.

En la tabla 10, se presentan los resultados del análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico. Se encontró que existe relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre las variables mencionadas ($rho = -.578$; $p = .000$); asimismo, el tamaño del efecto es mediano ($>.25$) y por lo tanto si existe una correlación. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que la inteligencia emocional, se asocia o se relaciona con el estrés académico que presentaran los adolescentes.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 3

Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Ho: No existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Nivel de significancia: 0.05: Regla de decisión: Si $p \leq 0.05$ entonces se rechaza la Ho.

Si $p > 0.05$ entonces no se rechaza la Ho.

Tabla 11

Correlaciones entre la inteligencia intrapersonal y la dimensión estresores

<i>n</i> = 311	<i>rho</i> [IC95%]	<i>p</i>	<i>r</i> ²
Inteligencia emocional – Estresores	-.504** [-.582; -.425]	.001	.254

Nota. *n*= Muestra, *rho*= Coeficiente de correlación de Spearman, *IC*= Intervalo de confianza, *p*= Probabilidad de significancia, *r*²= Tamaño del efecto.

En la tabla 11, se presentan los resultados del análisis de la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores. Se encontró que existe relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre los puntajes mencionados ($rho = -.504$; $p = .001$); asimismo, el tamaño del efecto es mediano ($>.25$) y por lo tanto si existe una correlación. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que la inteligencia emocional, se asocia o se relaciona con la dimensión estresores que presentaran los adolescentes.

Hipótesis específica 4

Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Ho: No existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en

adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Nivel de significancia: 0.05: Regla de decisión: Si $p \leq 0.05$ entonces se rechaza la H_0 .

Si $p > 0.05$ entonces no se rechaza la H_0 .

Tabla 12

Correlaciones entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas

<i>n</i> = 311	<i>rho</i> [IC95%]	<i>p</i>	<i>r</i> ²
Inteligencia emocional – Síntomas	-.374** [-.465; -.355]	.022	.139

Nota. *n*= Muestra, *rho*= Coeficiente de correlación de Spearman, *IC*= Intervalo de confianza, *p*= Probabilidad de significancia, *r*²= Tamaño del efecto.

En la tabla 12, se presentan los resultados del análisis de la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas. Se encontró que existe relación inversa, de tipo baja y muy significativa entre los puntajes mencionados ($rho = -.374$; $p = .025$); asimismo, el tamaño del efecto es pequeño ($>.10$) y por lo tanto si existe una correlación. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que la inteligencia emocional, se asocia o se relaciona con la dimensión síntomas que presentaran los adolescentes.

Hipótesis específica 5

Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Ho: No existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Nivel de significancia: 0.05: Regla de decisión: Si $p \leq 0.05$ entonces se rechaza la H_0 .
Si $p > 0.05$ entonces no se rechaza la H_0 .

Tabla 13

Correlaciones entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento

<i>n</i> = 311	<i>rho</i> [IC95%]	<i>p</i>	<i>r</i> ²
Inteligencia emocional – Estrategias de afrontamiento	-.521** [-.597; -.439]	.001	.271

Nota. *n*= Muestra, *rho*= Coeficiente de correlación de Spearman, *IC*= Intervalo de confianza, *p*= Probabilidad de significancia, *r*²= Tamaño del efecto.

En la tabla 13, se presentan los resultados del análisis de la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento. Se encontró que existe relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre los puntajes mencionados ($\rho = -.521$; $p = .001$); asimismo, el tamaño del efecto es mediano ($>.25$) y por lo tanto sí existe una correlación. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que la inteligencia emocional, se asocia o se relaciona con la dimensión estrategias de afrontamiento que presentaran los adolescentes.

4.3. Discusión de resultados

A partir de los hallazgos obtenidos en el estudio, se examinan y debaten los resultados obtenidos en otros estudios, así como la teoría en la que se basa la investigación. Se estableció la correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico, así como sus dimensiones, en alumnos de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. Teniendo como objetivo general determinar la relación que existe entre la variable inteligencia emocional y el estrés académico, se

utilizó el estadístico Rho de Spearman con un valor de (-.578) y con ello podemos observar que, si existe correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico, y esta es muy significativa ($p < .01$); esto indica que un bajo nivel de inteligencia emocional si determina un alto nivel de estrés académico en los estudiantes.

En el plano internacional, los resultados coinciden con la investigación de Gamarra (2024), quien trabajo con 82 estudiantes adolescentes de la institución educativa Jorge Chávez Dartnell de Comas de Huancayo, obtuvieron que existe un nivel de relación directa entre las variables de investigación ($\rho = .512$; $p < .05$). Asimismo, Cerenella y Fernández (2023) evaluaron a 305 estudiantes de 14 y 17 años en la ciudad de Lima, donde encontraron una correlación significativa pero negativa ($r = -.051$ $p < .041$). El estudio de Soto (2023) trabajo con 227 estudiantes de una institución educativa de Chiclayo, donde hallo que ambas variables actúan de manera dependiente y hay una influencia directa y viceversa entre ambas, es significativa ($T = -4.26$) y ($p < .001$) en inteligencia emocional y ($T = -3.26$) y ($p < .002$) en estrés académico. Por otro lado, son contradictorios a la investigación de Manchana (2020) quien evaluó a 100 estudiantes de la India y obtuvo que no existían diferencias entre el estrés académico y la inteligencia emocional, sino concatenación en la misma dificultad ($z = -0,756$; $p > 0,05$).

Además de las contribuciones de Goleman (1995) al examinar a Gardner con sus planteamientos de los dos tipos de inteligencia, con el propósito de proporcionar una definición más precisa para su correcta gestión, la inteligencia interpersonal la describió como la capacidad que permite una observación exhaustiva que posibilita la respuesta apropiada ante los estados emocionales, inspiraciones y actitudes orientadas en el ambiente con el que las personas interactúan. El estrés es un constructo complejo debido a su naturaleza multifactorial, lo que significa que es el producto acumulado de varios

efectos que se originan o se relacionan con otras variables (García et al., 2018). Este estudio se enfocó exclusivamente en el factor emocional, lo que habría restringido la intensidad de la relación entre las variables en estudio, debido al impacto de terceras variables moderadoras vinculadas al factor conductual y social, que también ejercen un impacto significativo en dicha relación, como la baja autoestima; el respaldo social y económico; modificaciones radicales en el entorno familiar; costumbres perjudiciales para la salud.

En el primer objetivo específico, el grado mayor de inteligencia emocional que alcanzaron los adolescentes fue el promedio con 68.17%, luego se encontró un 22.51% en nivel bajo y con 9.32% alcanzo un nivel alto. Los hallazgos son comparados con la investigación de Pérez et al. (2023) evaluaron a 1650 estudiantes de secundaria de la provincia de Granada (España), donde el 49,7% se ubica en niveles adecuados respecto a la comprensión en inteligencia emocional, 36,3% presenta niveles escasos de atención y solo un 14% presenta niveles excelentes de comprensión de la inteligencia emocional; en cuanto a la regulación de las emociones, 58,4% se ubica dentro de los estándares adecuados, 26,5% se estipula que debe mostrar una mejora y 15,1% muestra un alto índice de excelencia en cuanto a la regulación de emociones. En Colombia, Torres et al. (2023) evaluaron a 141 adolescentes de 13 y 17 años y encontraron atención a las emociones el 46.1% de estudiantes se ubica en lo adecuado; en la dimensión que en la claridad emocional el 79.5% de estudiantes deben mejorar puesto que algunos se ubican en lo adecuado; con respecto a la dimensión reparación emocional el 49,6% se ubica en lo adecuado. En la ciudad de Chiclayo, Soto (2023) encontró un valor de 73% (nivel bajo) y un 27% (nivel medio), lo que indica que hay repercusión en las habilidades socioemocionales.

En relación a esto, Salovey y Mayer (1997) señalan que los individuos con una regulación adecuada poseen una buena inteligencia emocional, pues esta se basa en el dominio de las emociones y sentimientos. Además, al comprender estas ilustraciones, se podrán orientar los propios pensamientos y acciones. En contraposición, Goleman (2000), sostiene que los individuos con un nivel apropiado de inteligencia emocional no siempre dominarán las emociones, ya que las define como habilidades que se fundamentan en la inteligencia emocional para generar un rendimiento excepcional.

En el segundo objetivo específico, el grado mayor de estrés académico que alcanzaron los adolescentes fue el promedio con 60.77%, luego se encontró un 33.12% en nivel bajo y el 6.11% de participantes alcanzo un nivel alto. Estos resultados son comparados con el estudio de Soto (2023) donde se ha identificado un valor de 88.1% (nivel alto) y un 11.9% (nivel medio). En Huamachuco, Simeón (2022) evaluó a 196 adolescentes y encontró que el 32.7% de estudiantes presentó nivel medio, pero que el 21.6% presentó niveles bajos con respecto al estrés académico. En el Callao, Infantes (2022) trabajó con 93 estudiantes y halló que el 51% de los estudiantes presentan niveles altos en estrés académico. Por último, en el distrito de Ventanilla, Lecaros (2022) evaluó a 260 estudiantes de primero a quinto grado de secundaria y encontró que el 26.5% de los estudiantes muestran un nivel leve, el 48.5% un nivel moderado y el 25.05% nivel alto.

Según Abarca et al. (2015) y McGhie (2017), la vida académica conlleva diferentes experiencias que son percibidas como retadoras, además Muñoz (2003) destaca que estos desafíos generan estrés académico y como consecuencia se produce un impacto negativo tanto en el bienestar como en el rendimiento académico. También, se atribuye el impacto de factores socioculturales, tales como la mayor disposición y

habilidad característica de hombres y sobre todo mujeres para expresar y aceptar sus emociones, así como a los múltiples roles que asumen en el ámbito familiar, además factores de naturaleza biológica que también tienen influencia, tales como las hormonas sexuales, los sistemas de neurotransmisión, la predisposición genética, los determinantes neuropsicológicos y la respuesta endocrina al estrés (Díaz et al, 2014).

En el tercer objetivo específico, existe una relación inversa y muy significativa entre la inteligencia emocional ($\rho = -.504$; $p < .01$) y la dimensión estresores. Estos resultados son similares a la investigación de Medina (2021) quien evaluó a 700 estudiantes de una Escuela Secundaria Federal Urbana en México y encontró relación inversa y significativa entre ambos puntajes ($\rho = -.130$; $p < .05$). Por otra parte, Infantes (2022), encontró relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre ambos puntajes ($\rho = -.435$; $p < .01$). Por último, Lecaros (2022) halló relación inversa, de tipo baja y muy significativa entre ambos puntajes ($\rho = -.370$; $p < .01$).

Por lo tanto, BarOn (1997) define la inteligencia emocional como una combinación de competencias sociales, emocionales y personales, que a través de experiencias contribuyen al desempeño para afrontar las demandas de la vida. De igual manera, este desempeño se ajusta a las personas para lograr entender, manifestar y manejar las emociones de forma positiva no solo de sí mismos, sino también de los demás, permitiendo establecer una comunicación asertiva y una escucha activa, ya que, estas destrezas se han ido aprendiendo con el transcurrir del tiempo. En este contexto, se puede afirmar que se confirma la hipótesis propuesta en el proceso de investigación, demostrando que las actividades académicas de los alumnos y su manejo dependerán de su inteligencia emocional. Esto significa que deben exhibir capacidades para ajustarse

eficazmente a las variaciones, vinculadas con la autoconfianza, el manejo de las emociones y, sobre todo, la motivación para alcanzar los objetivos propuestos.

En el cuarto objetivo específico, existe relación inversa de tipo baja y significativa entre la inteligencia emocional ($\rho = -.374$; $p < .05$) y la dimensión síntomas. Estos resultados son similares a los encontrados por Infantes (2022), quien encontró relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre ambos puntajes ($\rho = -.554$; $p < .01$). Asimismo, con el estudio de Lecaros (2022) el cual halló relación inversa, de tipo alta y muy significativa entre ambos puntajes ($\rho = -.640$; $p < .01$).

Es relevante resaltar que, de acuerdo con Berrio y Mazo (2011), la dimensión síntomas del estrés académico es una secuencia adaptativa, sistemática y principalmente psicológica que se presenta en circunstancias: cuando los estudiantes se encuentran con demandas en entornos escolares que ven como estresantes; cuando estos elementos estresantes generan una situación de estrés que se manifiesta a través de distintos síntomas; y cuando ese desbalance motiva a los estudiantes a implementar técnicas y estrategias para generar un equilibrio. Esta dimensión está vinculada con el ambiente educativo y se expresa como una reacción emocional y física del cuerpo ante situaciones variadas en el ámbito educativo, tales como evaluaciones, tareas en grupo e individual, mantener un alto rendimiento académico y otros elementos que pueden ser agobiantes para los alumnos (Torres, 2024).

Por último, en el quinto objetivo específico, si existe relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre la inteligencia emocional ($\rho = -.521$; $p < .01$) y la dimensión estrategias de afrontamiento. Estos resultados parecidos a los encontrados por Torres, et al. (2023) en Colombia, halló que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento (centradas en la resolución de

problemas y enfocadas en la gestión emocional ($p < .05$). El estudio de Infantes (2022), encontró relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre ambos puntajes ($\rho = -.454$; $p < .01$). Asimismo, la investigación de Lecaros (2022) el cual halló relación inversa, de tipo baja y significativa entre ambos puntajes ($\rho = -.170$; $p < .05$).

Por lo tanto, hoy en día, la inteligencia emocional ha ganado un gran valor en el campo académico. Se considera un instrumento para potenciar el aspecto psicológico de los estudiantes y simplificar su entendimiento del ambiente en el que se desenvuelven; además, brinda al alumno las habilidades requeridas para manejar las situaciones del entorno. Además, Moreno-Treviño et al. (2022) indican que la falta de inteligencia emocional se refleja en la falta de competencias emocionales, así como en sus aspectos como el autoconocimiento, la autorregulación y la motivación-empatía, que facilitan al estudiante el manejo del exceso de trabajos y tareas variadas.

Como se ha observado en investigaciones llevadas a cabo en las provincias de Perú, a pesar de que acordaron con la investigación en estudio sobre la presencia de una correlación directa e inversa en ciertos casos entre la inteligencia emocional y el estrés académico, no obstante, los niveles que mostraron tanto la inteligencia emocional como en el estrés académico son bajos, mientras que los estudios realizados en Lima Metropolitana, salvo la investigación en estudio, hallaron una relación entre las variables del estudio, sin embargo, los niveles en inteligencia emocional y estrés académico son moderados.

Además, en esta investigación se presentaron ciertas restricciones como, por ejemplo, la limitada disponibilidad de tiempo para la utilización de los instrumentos, dado que solo se autorizaba la evaluación durante las horas de tutoría. Además, solo se permitió la evaluación a un número determinado, dado que, debido a evaluaciones

bimestrales, el colegio disponía de horarios de poco tiempo para que los estudiantes respondieran las evaluaciones. Finalmente, al haberse implementado el uso de los instrumentos, de un muestreo no probabilístico, los resultados no se pueden generalizar a otras poblaciones.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. En el objetivo general, existe relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico ($\rho = -.578$; $p = .000$); por lo que se concluye que, la inteligencia emocional, se asocia o relaciona con el estrés académico; por lo tanto, a menor nivel de inteligencia emocional, habrá un alto grado de estrés académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.
2. En el primer objetivo específico, respecto al nivel de inteligencia emocional se encontró lo siguiente; el 69.17% de estudiantes obtuvo un nivel promedio, seguido del 22.51% se encontró en nivel bajo, y con el 9.32% arrojó un nivel alto. Se concluye que el nivel de inteligencia emocional en mayoría de estudiantes es promedio; solo una minoría tiene un nivel alto en inteligencia emocional.
3. En el segundo objetivo específico, respecto al nivel de estrés académico se encontró lo siguiente; el 60.77% de estudiantes obtuvo un nivel promedio, seguido del 33.12% el cual alcanzó un nivel bajo y, por último, el 6.11% arrojó un nivel alto. Se concluye que el nivel de estrés académico en mayoría de estudiantes es promedio, solo una minoría tiene un nivel alto en estrés académico.
4. En el tercer objetivo específico, existe relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores ($\rho = -.504$; $p = .000$); por lo que se concluye que, la inteligencia emocional, se asocia o relaciona con los estresores; por lo tanto, a menor nivel de inteligencia

emocional, habrá un alto grado de estresores en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

5. En el cuarto objetivo específico, existe relación inversa de tipo baja y significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas ($\rho = -.374$; $p = .022$); tomando como conclusión que, a mayor nivel de inteligencia emocional, menor será el grado de síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales que presentaran los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025
6. Finalmente, en el quinto objetivo específico, existe relación inversa, de tipo moderada y muy significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento ($\rho = -.521$; $p = .001$); por lo que se concluye que, la inteligencia emocional, se asocia o relaciona con las estrategias de afrontamiento; por lo tanto, a mayor inteligencia emocional, habrá un menor grado de estrategias de afrontamiento por parte de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

5.2. Recomendaciones

1. Según las conclusiones alcanzadas en el trabajo de tesis, se recomienda a todos los líderes de la institución educativa regularmente organizar talleres de psicología en los que participe todo el personal de esta, enfocándose especialmente en el fortalecimiento de la inteligencia emocional, favoreciendo a los estudiantes para que sean capaces de manejar de manera positiva ciertas tensiones físicas o emocionales, como el estrés relacionado con el ámbito académico.
2. Ejecutar estudios vinculados a las variables de un estudio muestral más extenso

a escala nacional con el objetivo de estandarizar y definir normas más precisas sobre la inteligencia emocional y el estrés académico en alumnos.

3. Detectar otras variables vinculadas al análisis del proceso entre la inteligencia emocional y el estrés académico con el objetivo de mejorar las conexiones entre estas para optimizar las relaciones entre ellas y optimizar las circunstancias en los alumnos.
4. Asimismo, se recomienda a los profesores de la institución educativa que incorporen actividades en su programa de estudios, para promover la salud mental de sus alumnos, como la respiración, la meditación y la lectura. Esto podría contribuir a mejorar tanto las capacidades como las habilidades de los estudiantes para alcanzar un óptimo crecimiento social y emocional.
5. También se recomienda que estas entidades establezcan colaboraciones con centros sanitarios que ofrezcan asistencia en salud mental, para aquellos casos que necesiten ser tratados por expertos clínicos de manera más detallada y personalizada, además de implementar procesos de detección, prevención y evacuación de los casos más apremiantes. Esto favorecerá el bienestar de los estudiantes y en consecuencia, promoverá un rendimiento académico superior.
6. En futuros estudios, se deben tomar en cuenta otras variables sociodemográficas como el estilo de crianza, el tipo de familia, la funcionalidad familiar y los factores culturales. Estas variables son esenciales para obtener un resultado más preciso, dado que podrían proporcionar indicadores y una visión más extensa.

REFERENCIAS

- Alfonso B., Calcines M., Monteagudo R. y Nieves Z. (2015). Estrés académico. *Revista EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013
- American Psychological Association (2017). Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta. <https://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf>
- American Psychological Association (APA, 2015). *20 principios fundamentales de la Psicología para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la educación infantil hasta la enseñanza secundaria*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4824>
- Anguiano, M. (2021). Relación existente entre el nivel de estrés y las competencias emocionales en estudiantes de psicología. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de México. Universidad Don Vasco]. Repositorio digital TESIUNAM.
<https://ru.dgb.unam.mx/handle/20.500.14330/TES01000829221>
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. *Edición de Enfoques Consulting*,
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Asociación Americana de Psicología (2010). *Principios éticos de los psicólogos y código de conducta*. <https://www.hhri.org/es/publication/principios-eticos-de-los-psicologos-y-codigo-de-conducta-asociacion-americana-de-psicologia/>
- Barraza, A. (2007). El campo de estudio del estrés: del Programa de Investigación Estímulo-Respuesta al Programa de Investigación Persona-Entorno. *Revista Internacional de Psicología*, Vol.08 No.02.
<https://revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/48>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, vol. 26, núm. 2, pp. 270-289.
<https://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>

- Barraza, A. (2010). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 9(3). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028>
- Barraza, A. (2018). Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO SV-21. Segunda versión de 21 ítems. *Editorial ECORFAN-México*. Primera edición. https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Barraza, B., Pelcastre, N., Martínez, D., Iglesias, A. y Ruvulcaba, J. (2019). El estrés como problema de salud durante la adolescencia. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud*, Vol. 8, No. 15, 273-276. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/article/view/4804>
- Barrio, J., García, M., Ruiz, I. y Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *Revista de psicología*, vol. 1, núm. 1, 2006, pp. 37-48. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311003.pdf>
- Berrío, N. y Rodrigo, Z. (2011). Estrés Académico. *Revista de investigación de la Universidad de Antioquia*. Vol. 3. No. 2. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.11369>
- Berrios, A., Magno, A. y Patiño, M. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de tercero de secundaria de una institución educativa policial de Huancayo, 2022. [Tesis de pregrado, Universidad Continental]. Repositorio digital Continental. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/12251>
- Berrios, M., Martos, R. y Martos, R. (2020). Influencia del género en las relaciones entre inteligencia emocional, estrés académico y satisfacción de los estudiantes. *Revista de avances teóricos y aplicados en inteligencia emocional*, Vol. 1, N°. 4, 229-240. <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4341>
- Blanco, D. (2023, 10 de julio). Por qué la salud mental y emocional de los argentinos está en su peor momento. *Infobae*. <https://www.infobae.com/salud/2023/07/10/por-que-la-salud-mental-y-emocional-de-los-argentinos-esta-en-su-peor-momento/>
- Bueno, A. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista Seres Y Saberes*, (6). <https://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816>

- Casanova, M., Gonzales, W., Machado, F., Casanova, D. y Gonzales, M. (2023). Hans Hugo Bruno Selye y el estrés, hito en la historia de la Medicina moderna. *Gaceta Médica Espirituana*. vol.25 no.2. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212023000200009
- Cerenella, A. y Fernández, A. (2023). Inteligencia Emocional y Estrés académico en estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria, según Clasificación Ranking, de un colegio privado de Arequipa, 2023. [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio digital UCSM. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/items/76aa9e66-8a41-4590-a8d8-bbfc073f893e>
- Chicoma, V. y Ramírez, P. (2021). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Coprodeli Luisa Aliaga Gonzales 0433- Campanilla 2021. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/74672>
- Choez, C., Stagg, G. y Morocho, M. (2020). Un estudio sobre las estrategias de autorregulación empleadas por aprendices del idioma inglés en una universidad pública del Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, vol.39, n.2, 0257-4314. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142020000200023
- Cobos, L. y Quinga, J. (2024). Inteligencia emocional y estrés académico, en estudiantes de bachillerato de una institución educativa. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio digital UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/258b8df4-3dd8-4f92-8caa-a20d3b218241>
- Colegio de Psicólogos del Perú (2021-2024). *Código de Ética y Deontología - Colegio de Psicólogos del Perú*. <https://www.cpsp.pe/codigo-de-etica-y-deontologia>
- Cortes, M. y Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen. https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf

- Emst, G. (2001). Educación para todos: La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. *Revista de Psicología de la PUCP*. Vol. XIX, 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4531340>
- Estrada, E., Ayay, G., Cruz, E. y Paricahua, J. (2024). Estresores académicos y los estilos de vida de los estudiantes universitarios: Un estudio predictivo en una universidad pública. *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)* ISSN: Edición impresa: 1579-1726. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/109410/79799>
- Fernández, V. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. Espiritu emprendedor. *Espiritu Emprendedor TES*, Vol 4, No 3. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>
- Florencia, M. (2012). Biología del comportamiento- Estrés. *Trabajo practico – psicobiología del estrés*. https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/090_comportamiento/material/tp_estres.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2024, 10 de octubre). *Como gestionar el estrés*. <https://www.unicef.org/lac/crianza/seguridad-proteccion/como-gestionar-estres>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF de Colombia. (2024, 21 de mayo). “De salud mental sí hablamos”: UNICEF Colombia propone abrir una conversación sobre la salud mental de niños, niñas y adolescentes. <https://www.unicef.org/colombia/comunicados-prensa/de-salud-mental-s%C3%AD-hablamos-unicef-colombia-propone-abrir-una-conversaci%C3%B3n-sobre>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF de España. (2024, 08 de octubre). 4 de cada 10 adolescentes manifiestan haber tenido o creer haber tenido un problema de salud mental. <https://www.unicef.es/noticia/adolescentes-manifiestan-problema-salud-mental>
- Gajardo, J., y Tilleria, J. (2019). Inteligencia emocional: una clave para el éxito académico. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 2(1), 93–106. <https://doi.org/10.22320/reined.v2i1.3860>

- Gamarra, J. (2024). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de la Institución Educativa Jorge Chávez Dartnell de Comas - Concepción, 2023. [Tesis de pregrado, Universidad de Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio digital UNCP. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/10750>
- García, M. y Gimenez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Revista Digital del Centro del Profesorado Cuevas-Olula* (Almeira), Vol. 5, N° 6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/593/1/Estructura%20de%20la%20mente.%20teoria%20de%20las%20Inteligencias%20múltiples.pdf](http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/593/1/Estructura%20de%20la%20mente.%20teoria%20de%20las%20Inteligencias%20múltiples.pdf)
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. <https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Gómez, V. (2005). Richard Stanley Lazarus (1922-2002). *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 37, núm. 1, pp. 207-209. www.redalyc.org/pdf/805/80537112.pdf
- Guillen, O., Sánchez M. y Begazo, L. (2020). Pasos para elaborar una tesis de tipo correlacional. Edición Magdalena del Mar, 1ra edición. https://cliic.org/2020/Taller-Normas-APA-2020/libro-elaborar-tesis-tipo-correlacional-octubre-19_c.pdf
- Gusqui, K. y Galárraga, A. (2023). Relación entre inteligencia emocional y el manejo del estrés académico en los estudiantes universitarios. *U- Mores, Revista en neurociencias y educación*. Vol. 2, Núm. 2. <https://doi.org/10.35290/ru.v2n2.2023.873>
- Guzmán, C., Schoeps, K., Montoya, I., y Gil, J. (2024). Impacto de la inteligencia emocional y del clima escolar sobre el bienestar subjetivo y los síntomas emocionales en la adolescencia. *Estudios Sobre Educación*. <https://doi.org/10.15581/004.49.003>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGRAW-HILL Interamericana Editores.

- <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>
- Infantes, A. (2023). *Tema 2 - Modelos de inteligencia emocional*.
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/125883/1/Tema%202%20-%20Modelos%20de%20Inteligencia%20emocional%20-%20Infantes-Paniagua.pdf>
- Infantes, N. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/103129>
- Jiménez, A., Sastre, S., Artola, L., y Alvarado, J. (2020). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico: Un Modelo Evolutivo. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, Vol.3 · pp. 129-141.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7660526>
- Lecaros, V. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de instituciones educativas particulares de Ventanilla, 2021 [Tesis de pregrado, Universidad Federico Villarreal]. Repositorio digital UNFV.
<https://repositorio.unfv.edu.pe/handle/20.500.13084/5882>
- López, M., Arán, V. y Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, vol. 32, núm. 1, pp. 37-51. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79929780004>
- López, O. (2021). *Conceptualización de autoconocimiento*. Universidad San Marcos.
<https://repositorio.usam.ac.cr/xmlui/handle/11506/1627>
- López, S., Orellana, G., Herrera, L., Maldonado, J. y Moran, E. (2023). La importancia de la Inteligencia Emocional en la práctica Pedagógica. *Revista Científica Multidisciplinar*, Volumen 7, Número 5.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7708>
- Lorenzo, L. (2021). Emociones y adolescencia: ¿influye la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los alumnos? [Tesis de pregrado, Universidad de FASTA, Argentina]. Repositorio digital UFASTA.
<http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/handle/123456789/318>

- Matta, J. y Olaya, B. (2022). Propiedades Psicométricas del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn Ice: Na en estudiantes del nivel secundario en instituciones públicas, del distrito de Nuevo Chimbote. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/84020>
- Mayer, J. (2005). La inteligencia emocional. Una breve sinopsis. *Revista de Psicología y Educación*, Vol. 1, Núm. 1, pág. 35-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3021284>
- Medina, A. (2021). El nivel de estrés y su relación con las competencias emocionales de los alumnos de la secundaria ESFU 2. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio digital UNAM. <https://ru.dgb.unam.mx/handle/20.500.14330/TES01000822712>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C. y Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación. Técnicas e instrumentos de investigación*. Editorial: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/book/90>
- Mondragón, G., Moscol, J. y Uriarte, E. (2023). Habilidades sociales en el contexto de la educación básica en Perú. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, Volumen 7 / N° 30, pp. 1962 – 1974. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1145/2133>
- Mondragón, Y. y Nuñez, G. (2022). Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (SISCO-21): evidencias psicométricas y datos normativos en adolescentes de Lima-Norte, 2022. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99606>
- Muñoz, A. y Chaves, L. (2013). La empatía: ¿un concepto unívoco? *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, No. 16, pp. 123-143. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5527454>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de la tesis*, 5ta edición. Ediciones de la Universidad de México.

https://www.google.com.pe/books/edition/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_cuantitativa/KzSjDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=metodologia+de+la+investigacion+2025&pg=PA154&printsec=frontcover

Organización de las Naciones Unidas (2024). *Estrategia del Sistema de las Naciones Unidas sobre Salud Mental y Bienestar para 2024 y los años posteriores*. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/un_system_mental_health_and_well_being_strategy_for_2024-es.pdf

Organización de las Naciones Unidas (2024, 9 de octubre). *Uno de cada siete niños y adolescentes sufre trastornos mentales*. <https://news.un.org/es/story/2024/10/1533401>

Organización Mundial de la Salud (2023, 21 de febrero). *Estrés*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>

Organización Mundial de la Salud (junio del 2022). *Salud mental: Fortalecer nuestra respuesta*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Organización Mundial de la Salud (octubre del 2024). *La salud mental de los adolescentes*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Padovan, I. (2020). Teorías de la motivación. Aplicación práctica. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Cuyo]. Repositorio digital UNCU. <https://bdigital.uncu.edu.ar/15664>

Páez, J. y Vásquez, F. (2024). Afrontamiento al estrés académico y su relación con la impulsividad en adolescentes. *Prometeo Conocimiento Científico*. Vol. 3 Núm. 2, e67. <https://doi.org/10.55204/pcc.v4i1.e67>

Pérez, M., Castro, M., Chacón, R. y Gamarra, M. (2023). Inteligencia emocional en Educación Secundaria: relación con los factores sociales y académicos. *Revista Fuentes*, 25(2); paginas 126-137. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.20909>

Perú. Ministerio de Educación. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2024). *SSES resultados 2023: Estudio sobre Habilidades Sociales y Emocionales*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10568>

- Real Academia Española. (2017). *Diccionario de la lengua española*. <http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>
- Rezza, L. (2020). Evaluación de las propiedades psicométricas del inventario SISCO para medir el estrés en estudiantes de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. Repositorio digital UNSCH. <https://repositorio.unsch.edu.pe/items/f55903d3-9ddf-433a-804b-499dd6d337c8>
- Román, C. y Hernández, Y. (2011). El estrés académico: Una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/26023>
- Ruvulcaba, R., Gallegos, J., Lorenzo, M. y Borges, A. (2014). Propiedades Psicométricas del inventario de competencias socioemocionales para adolescentes (EQi-YV) en población mexicana. *Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa, Evaluar*, 14 (2014), 1 – 14. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v14.n1.840>
- Saavedra, C. (2022). Eustrés y Distrés: *Revisión Sistemática de la Literatura, Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, No 2, pp 1-17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9338795>
- Santander, E. y Schreiber, M. (2022). Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3378
- Santillán, M. (2012). Estudio del estrés como resultado de los factores psicosociales de trabajo inadecuados en militares de Infantería del Ala N° 11. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio digital UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/b186d1d1-cb11-48fb-895e-d00c71aabb1b>
- Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU) del Ministerio de Educación. (2023, 20 de junio). *El 32.3 % de jóvenes de 15 a 29 años presentaron algún problema de salud mental*. <https://juventud.gob.pe/2023/06/el-32-3-de-jovenes-de-15-a-29-anos-presentaron-algun-problema-de-salud-mental/>

- Silva, K. (2024). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes universitarios de una Institución de Educación Superior Pública Pichincha-Ecuador. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio digital UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/34918>
- Simeón, S. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico de los estudiantes de secundaria de la institución educativa San Nicolás de Huamachuco, 2021. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/86592>
- Soto, J. (2023). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo, 2023. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/125073>
- Toledano, S., Gutiérrez, G. y Mountian, I. (2023). Informe #Rayadas. La salud mental de la población joven en España. *Editorial Fundación Manantial*. https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/juventud/sara_toledano_fundacion_manantial_informe_rayadas.pdf
- Toribio, C. y Franco, S. (2016). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante. *Revista de Salud y administración*, Volumen 3 Número 7. <https://revista.unsis.edu.mx/index.php/saludyadmon/article/view/49>
- Torres, E., Agudelo, L., Moreno, A., Becerra, L. y Rivera, D. (2023). Relación entre las variables inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento del estrés en estudiantes de un colegio privado de Cúcuta. *Revista Perspectivas*, 8(S1), 327–334. <https://doi.org/10.22463/25909215.4150>
- Universidad Norbert Wiener (2024). *Reglamento de código de ética e integridad científica*. <https://www.uwiener.edu.pe/wp-content/uploads/2024/11/93-upnw-ees-reg-001-reglamento-de-codigo-de-etica-e-integridad-cientifica-v04.pdf>
- Vásquez., M. Arapa, R., Pancca, N., Paricahua, N. y Gonzales, M. (2022). Inteligencia emocional y sus modelos: su importancia para el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, Vol. 4 No. 1, pp 116 – 130. <https://educas.com.pe/index.php/paidagogo/article/view/107>

- Velásquez, Y., Rose, C., Oquendo, E. y Cervera, N. (2023). Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, vol.9 no.17. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30292023000200004
- World Health Organization. (2000). Guía de bolsillo de la clasificación CIE-10: clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento. *Editorial Médica Panamericana*. <https://iris.who.int/handle/10665/42326>
- Zambrano, Y. (2022). La inteligencia emocional, fundamentos teóricos y su influencia en el ámbito educativo. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*. Volumen 6, Número 11. <https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/243>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título de la investigación: Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
<p>Problema general ¿Cuál es la asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025?</p> <p>Problemas específicos PE1: ¿Cuál es el grado de inteligencia emocional en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025? PE2: ¿Cuál es el grado de estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025? PE3: ¿Cuál es el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025? PE4: ¿Cuál es el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025? PE5: ¿Cuál es el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025?</p>	<p>Objetivo general Determinar la asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.</p> <p>Objetivos específicos OE1: Identificar el grado de inteligencia emocional en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. OE2: Identificar el grado de estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. OE3: Analizar el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. OE4: Establecer el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión Síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. OE5: Examinar el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.</p>	<p>Hipótesis general Hi: Existe asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. Ho: No existe asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.</p> <p>Hipótesis específica Hipótesis específica 01 Hi: Existe el grado de inteligencia emocional en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. Hipótesis específica 02 Hi: Existe el grado de estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. Hipótesis específica 03 Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estresores en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. Hipótesis específica 04 Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025. Hipótesis específica 05 Hi: Existe el grado de asociación entre la inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025.</p>	<p>Variable 1 Inteligencia emocional</p> <p>Dimensiones: Habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo.</p> <p>Variables 2 Estrés académico</p> <p>Dimensiones: Estresores, síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales, estrategias de afrontamiento.</p>	<p>Tipo de investigación Nivel básico</p> <p>Método y diseño de investigación Cuantitativo y diseño no experimental, de corte trasversal, nivel correlacional</p> <p>Población 491 estudiantes de secundaria de 4to y 5to</p> <p>Muestra 303 estudiantes designados mediante el muestreo aleatorio simple</p>

Anexo 2: Instrumentos

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

(Reuven BarOn, 1997) / (Ugarriza y Pajares, 2003) / (Matta y Olaya, 2022).

Datos generales

Grado: _____ Edad: _____ Sexo: _____ Lugar de nacimiento: _____

Trabajo actual del padre: _____ Trabajo actual de la madre: _____

Condición de la familia: padres separados () familia estable () otros: _____

INSTRUCCIONES

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. No existen respuestas buenas o malas.

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

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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4	Soy feliz.	1	2	3	4
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4

25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27	Nada me molesta.	1	2	3	4
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil. cuando yo quiero.	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien. me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52	No tengo días malos.	1	2	3	4
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57	Aun cuando las cosas sean difíciles. no me doy por vencido.	1	2	3	4
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

*Se le agradece su participación en el llenado del cuestionario

Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO-21

(Arturo Barraza Macías, 2018) / (Mondragón y Núñez, 2022)

A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos estudiantes. Responde seleccionando una opción que represente tu situación. Las opciones de respuesta son:

1	2	3	4	5	6
Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

N°	Preguntas	1	2	3	4	5	6
1	¿Con qué frecuencia te estresa la sobrecarga de tareas y trabajos que tienes que realizar todos los días?						
2	¿Con qué frecuencia te estresa la personalidad y el carácter de los/as profesores/as que te imparten clases?						
3	¿Con qué frecuencia te estresa la forma de evaluación de tus profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.)?						
4	¿Con qué frecuencia te estresa el nivel de exigencia de tus profesores/as?						
5	¿Con qué frecuencia te estresa el tipo de trabajo que te piden tus profesores/as (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)?						
6	¿Con qué frecuencia te estresa tener tiempo limitado para hacer el trabajo que te encargan los/as profesores/as?						
7	¿Con qué frecuencia te estresa la poca claridad que tienes sobre lo que quieren los/as profesores/as?						
8	¿Con qué frecuencia se te presenta la siguiente reacción cuando estás estresado: fatiga crónica (cansancio permanente)?						
9	¿Con qué frecuencia se te presenta la siguiente reacción cuando estás estresado: sentimientos de depresión y tristeza (decaído)?						
10	¿Con qué frecuencia se te presenta la siguiente reacción cuando estás estresado: ansiedad, angustia o desesperación?						
11	¿Con qué frecuencia se te presenta la siguiente reacción cuando estás estresado: problemas de concentración?						
12	¿Con qué frecuencia se te presenta la siguiente reacción cuando estás estresado: sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad?						
13	¿Con qué frecuencia se te presenta la siguiente reacción cuando estás estresado: conflictos o tendencia a polemizar o discutir?						
14	¿Con qué frecuencia se te presenta la siguiente reacción cuando estás estresado: desgano para realizar las labores universitarias?						
15	¿Con qué frecuencia utilizas esta acción para enfrentar tu estrés: concentrarte en resolver la situación que te preocupa?						
16	¿Con qué frecuencia utilizas esta acción para enfrentar tu estrés: establecer soluciones concretas para resolver la situación que te preocupa?						

17	¿Con qué frecuencia utilizas esta acción para enfrentar tu estrés: analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que te preocupa?						
18	¿Con qué frecuencia utilizas esta acción para enfrentar tu estrés: mantener el control sobre tus emociones para que no te afecte lo que te estresa?						
19	¿Con qué frecuencia utilizas esta acción para enfrentar tu estrés: recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucionaste?						
20	¿Con qué frecuencia utilizas esta acción para enfrentar tu estrés: elaboración de un plan para enfrentar lo que te estresa y ejecución de sus tareas?						
21	¿Con qué frecuencia utilizas esta acción para enfrentar tu estrés: fijarte o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa?						

*Gracias por su participación, en el llenado de la ficha

Anexo 3: Validez del instrumento

Validez del instrumento 1: Inventario emocional BarOn ICE: NA – Completa (Estandarizado por Matta y Olaya, 2022).

Tabla 2

Media, desviación estándar, asimetría, curtosis y coeficientes de correlación

R corregido del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE Na

Factor	Ítem	M	DE	g1	g2	ritc	
						Ítem-factor	Ítem-test
Intrapersonal	ICE7	2.44	.92	.06	-.82	.26	.24
	ICE17	2.32	.94	.15	-.88	.35	.34
	ICE28	2.49	.96	-.04	-.94	.15	.21
	ICE31	2.42	.89	.06	-.74	.24	.33
	ICE43	2.39	.87	.07	-.68	.37	.21
	ICE53	2.55	.88	-.16	-.66	.17	.23
Interpersonal	ICE2	2.57	.81	.14	-.57	.44	.37
	ICE5	2.73	.94	-.22	-.87	.50	.43
	ICE10	2.49	.94	-.01	-.87	.29	.39
	ICE14	2.84	.95	-.37	-.81	.45	.39
	ICE20	2.62	.92	-.08	-.82	.42	.46
	ICE24	2.88	.91	-.29	-.85	.48	.43
	ICE36	2.70	.95	-.19	-.89	.44	.41
	ICE41	2.43	.92	-.01	-.83	.34	.42
	ICE45	2.73	.90	-.20	-.75	.48	.44
	ICE51	2.70	.92	-.14	-.86	.52	.46
	ICE55	2.77	.88	-.26	-.65	.45	.38
Adaptabilidad	ICE59	2.70	.92	-.25	-.74	.43	.39
	ICE12	2.71	.90	-.30	-.67	.39	.39
	ICE16	2.50	.83	-.01	-.56	.34	.36
	ICE22	2.61	.88	-.17	-.67	.34	.30
	ICE25	2.73	.98	-.19	-1.01	.37	.41
	ICE30	2.57	.86	-.06	-.63	.40	.48
	ICE34	2.69	.91	-.25	-.73	.41	.42
	ICE38	2.67	.90	-.17	-.72	.34	.35
	ICE44	2.67	.86	-.25	-.55	.42	.41
ICE48	2.61	.87	-.14	-.64	.41	.42	

	ICE57	2.69	.90	-.24	-.67	.35	.37
	ICE3	2.46	.85	.01	-.61	.03	.38
	ICE6	2.38	.90	.14	-.74	.24	.10
	ICE11	2.64	.90	-.30	-.63	.02	.43
	ICE15	2.41	.88	.21	-.63	.38	.17
	ICE21	2.21	.97	.21	-1.01	.37	.03
Manejo de emociones	ICE26	2.42	.96	.09	-.95	.35	.15
	ICE35	2.48	.90	-.01	-.76	.43	.19
	ICE39	2.46	.95	.01	-.91	.10	.34
	ICE46	2.42	.92	.15	-.79	.29	.12
	ICE49	2.54	.92	-.11	-.80	.24	.19
	ICE54	2.41	.87	-.01	-.70	.39	.20
	ICE58	2.51	.94	.05	-.89	.30	.11
		ICE1	2.52	1.02	-.05	-1.11	.49
	ICE4	2.60	.97	-.07	-.99	.56	.51
	ICE9	2.62	.96	-.15	-.90	.47	.46
	ICE13	2.65	.91	-.13	-.80	.39	.44
	ICE19	2.75	.91	-.27	-.72	.45	.43
Estado de ánimo general	ICE23	2.72	.89	-.18	-.72	.46	.45
	ICE29	2.53	.90	-.05	-.76	.52	.53
	ICE32	2.74	.90	-.24	-.73	.41	.39
	ICE37	2.45	.96	.05	-.93	.11	.08
	ICE40	2.65	.92	-.08	-.85	.52	.46
	ICE47	2.67	.98	-.20	-.98	.54	.51
	ICE50	2.76	.88	-.20	-.72	.43	.40
	ICE56	2.55	.93	-.02	-.86	.49	.47
	ICE60	2.66	.92	-.25	-.74	.53	.48
	ICE8	2.48	.87	-.02	-.67	.23	.21
	ICE18	2.54	.88	.01	-.70	.24	.36
Impresión Positiva	ICE27	2.32	.83	.25	-.43	.20	.26
	ICE33	2.83	.89	-.28	-.72	.20	.45
	ICE42	2.39	.87	.06	-.68	.31	.38
	ICE52	2.40	.87	.14	-.65	.22	.19

Nota: M=media; DE=desviación estándar; g1=asimetría; g2=curtosis; ritc =coeficiente de correlación R corregido

Tabla 3*Índice de ajuste del inventario de inteligencia BarOn ICE*

Modelo	Ajuste absoluto		Ajuste comparativo		Ajuste parsimonioso
	GFI	SRMR	CFI	TLI	PNFI
M60-6	,920	,068	,923	,919	,801

Nota. M60-6=Modelo de 60 ítems agrupado en 6 factores de primer orden;

GFI=Índice de bondad de ajuste; SRMR=Residuo cuadrático estandarizado;

CFI=Índice de ajuste comparativo; TLI= Índice de Tucker Lewis;

PNFI=Índice normado de parsimonia

Validez del instrumento 2: Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO-21 (Estandarizado por Mondragón y Núñez, 2022).

Tabla 1*Análisis preliminar de los ítems del SISCO-21 (n=551)*

Ítems	FR						M	DE	g1	g2	IH _C	h2	A	
	0	1	2	3	4	5								
D1	1	2.9	7.3	15.4	40.7	24.1	9.6	3.05	1.15	-0.46	0.16	.65	.55	Sí
	2	11.8	15.4	24.7	31.2	10.7	6.2	2.32	1.35	-0.02	-0.58	.71	.64	Sí
	3	9.1	14.7	19.4	36.3	13.8	6.7	2.51	1.33	-0.19	-0.54	.71	.64	Sí
	4	11.3	14.7	21.2	33.2	11.8	7.8	2.43	1.39	-0.08	-0.63	.76	.70	Sí
	5	8.2	16.5	23.4	31.4	15.1	5.4	2.45	1.30	-0.10	-0.60	.73	.65	Sí
	6	7.6	11.1	16.9	30.5	21.8	12.2	2.84	1.41	-0.35	-0.60	.67	.58	Sí
	7	7.6	15.6	19.8	30.9	17.4	8.7	2.61	1.37	-0.15	-0.70	.67	.58	Sí
	8	11.1	13.6	19.2	30.3	17.8	8.0	2.54	1.42	-0.20	-0.76	.67	.58	Sí
D2	9	12.0	14.5	21.2	29.0	15.8	7.4	2.44	1.42	-0.11	-0.78	.70	.62	Sí
	10	8.7	15.8	17.2	31.0	18.0	9.3	2.62	1.41	-0.18	-0.76	.70	.62	Sí
	11	6.7	12.5	19.4	32.7	19.4	9.3	2.73	1.34	-0.26	-0.54	.67	.59	Sí
	12	14.3	22.9	19.4	26.0	10.7	6.7	2.16	1.44	0.19	-0.83	.69	.61	Sí
	13	16.5	22.3	21.8	24.5	10.9	4.0	2.03	1.39	0.18	-0.83	.67	.58	Sí
	14	8.7	15.1	21.4	31.4	15.4	8.0	2.54	1.37	-0.12	-0.65	.70	.62	Sí

	15	11.1	22.0	30.3	19.4	12.9	4.4	2.14	1.32	0.24	-0.61	.59	.48	Sí
	16	14.2	18.9	32.5	17.1	12.2	5.3	2.10	1.37	0.27	-0.59	.71	.63	Sí
	17	12.9	20.1	32.5	16.7	13.4	4.4	2.11	1.34	0.25	-0.62	.75	.68	Sí
D3	18	12.3	21.6	32.7	17.8	11.6	4.0	2.07	1.31	0.29	-0.51	.67	.58	Sí
	19	12.2	19.8	30.9	19.1	11.6	6.5	2.18	1.38	0.27	-0.59	.68	.60	Sí
	20	8.5	15.4	35.0	21.1	13.2	6.7	2.35	1.31	0.17	-0.47	.67	.58	Sí
	21	12.3	20.5	30.5	19.2	12.0	5.4	2.14	1.36	0.25	-0.60	.69	.62	Sí

Nota. FR: Formato de respuesta; M: Media; DE: Desviación Estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: índice de homogeneidad corregida; h2: comunalidad; A: aceptable; D1: Estresores; D2: Síntomas; D3: Estrategias de afrontamiento

Tabla 2

Medidas de bondad de ajuste del análisis factorial confirmatorio del modelo teórico del SISCO 21

	X ² /gl	CFI	TLI	RMSEA [IC 90%]	SRM
Modelo 1	5.641	.925	.915	.092 [.086; .097]	.060
Modelo 2	5.641	.925	.915	.092 [.086; .097]	.060
Modelo 3	30.40	.515	.461	.231 [.226; .236]	.183
Modelo 4	4.956	.936	.927	.085 [.079; .090]	.058

Modelo 1= original de 3 factores correlacionados, Modelo 2=de segundo orden, Modelo 3= unifactorial, Modelo 4= 3 factores correlacionados con covarianza del error de los ítems 12 y 13

Tabla 4

Correlación entre SISCO-21, ECE y EAPESA

		ECE	ESPESA
SISCO-21	Rho de Spearman	.671	-.346
	r ²	.450	.119
	P	<.001	<.001
	N	551	551

Nota: p=significancia, r²=tamaño del efecto, n=muestra

Tabla 5*Análisis de invarianza factorial del SISCO21*

Según sexo	CFI	Δ CFI	RMSEA	Δ RMSEA
Configuracional	.929	-	.066	-
Cargas factoriales	.928	.002	.065	.001
Interceptos	.922	.006	.066	.001
Residuos	.917	.005	.066	.000
Medias latentes	.910	.007	.069	.002

Tabla 6*Niveles según percentiles para el SISCO21*

Niveles	Pc	Estrés total	Puntuaciones directas		
			Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento
Alto	99	81	35	35	35
	95	72	30	29	33
	90	67	27	27	29
	85	64	25	25	27
	80	61	24	23	26
Medio	75	59	23	22	25
	70	57	22	21	24
	65	56	21	20	23
	60	55	21	19	22
	55	53	20	18	21
	50	51	19	17	20
	45	50	18	16	19
	40	49	17	15	19
	35	47	16	15	18
	30	45	15	13	17
Bajo	25	42	14	12	15
	20	39	12	11	14
	15	35	11	8	13
	10	32	8	7	11
	5	25	6	4	7
	M	50.36	18.21	17.06	19.91
	DE	13.96	7.33	7.60	7.25
	n	551	551	551	551

Nota: Pc=percentiles, M=media, DE=desviación estándar, n=tamaño de muestra

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

Confiabilidad del instrumento 1: Inventario emocional BarOn ICE: NA – Completa (Estandarizado por Matta y Olaya, 2022).

Análisis de consistencia interna

Tabla 4

Estadísticos de confiabilidad de consistencia interna del inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: Na

Dimensiones	M	DE	g1	g2	ω	IC 95%	
						LI	LS
Intrapersonal	14.6	2.91	-.21	.03	.54	.47	.61
Interpersonal	32.2	6.04	-.16	-.08	.82	.80	.85
Adaptabilidad	26.5	4.72	-.11	.16	.75	.71	.79
Manejo de emociones	29.3	4.75	-.31	.45	.64	.58	.69
Estado de ánimo general	36.9	7.07	-.01	-.09	.85	.82	.87
Impresión positiva	15.0	2.72	-.02	.28	.51	.43	.58
Inteligencia emocional	154.4	20.9	-.328	1.33	.91	.90	.92

Nota. ω =coeficiente de consistencia interna Omega; M=media; DE=desviación estándar; g1=asimetría; g2=curtosis; IC=intervalos de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior

*En confiabilidad presenta una valoración mínimamente aceptable a muy buena: Según el coeficiente de omega las puntuaciones en cada una de las dimensiones figuran desde .51 a .85, solo en Inteligencia emocional tiene una puntuación de .91; con respecto a LI las puntuaciones figuran desde .43 a .82, en inteligencia emocional presenta una puntuación de .90 y el LS las puntuaciones figuran desde .58 a .87, en inteligencia emocional la puntuación presenta .92

Confiabilidad del instrumento 2: Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico SISCO-21 (Estandarizado por Mondragón y Núñez, 2022).

Tabla 3

Confiabilidad por consistencia interna del SISCO-21

	Alfa (α)	Omega (ω)	N° de ítems
--	-------------------	--------------------	-------------

<i>Total</i>	.910	.913	21
<i>Estresores</i>	.897	.898	7
<i>Síntomas</i>	.890	.890	7
<i>Estrategias de afrontamiento</i>	.887	.888	7

*Se presenta el análisis de confiabilidad por consistencia interna mediante el cálculo con los coeficientes alfa y omega, se ha detectado puntuaciones de $\alpha=.910$ y $\omega=.913$ para la escala total, además de las puntuaciones $\alpha=.897$ y $\omega=.898$ para la dimensión estresores, $\alpha=.890$ y $\omega=.890$ para síntomas y $\alpha=.887$ y $\omega=.888$ para estrategias de afrontamiento. Las puntuaciones concuerdan con los antecedentes referidos al instrumento en cuestión y se demuestra que el instrumento presenta confiabilidad adecuada, puesto que las puntuaciones son mayores a .70.

Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 24 de junio de 2025

Investigador(a)
Yudith Yonny Romero Ccorisapra
Exp. N°:0980-2025

De mi consideración:

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

- Protocolo titulado: “Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025” con **fecha 07/06/2025**.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Yudith Yonny Romero Ccorisapra

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. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
3. 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.
4. La constancia de aprobación por el **CIEIC** no garantiza la aceptación por parte de las instituciones donde pretende ejecutar el trabajo de investigación.

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

Atentamente,

Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta
Presidenta
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
Universidad Privada Norbert Wiener

Av. Arequipa 440 – Santa Beatriz
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

Título de proyecto de investigación : "Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025"
Autor responsable : Yudith Yonny Romero Ccorisapra
Universidad/Institución : Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW)

I. INVITACIÓN

Estimado(a) participante:

Le invitamos a participar en un estudio de investigación titulado: "Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025", desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A. (UPNW). A continuación, le proporcionamos información detallada sobre el estudio y su participación.

II. INFORMACIÓN

Propósito del estudio: El propósito del estudio es demostrar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución públicas de Andahuaylas; así mismo determinar el nivel de inteligencia emocional y el nivel de estrés académico; también analizar los niveles de inteligencia emocional y la dimensión estresores; establecer los niveles de inteligencia emocional y la dimensión Síntomas o reacciones físicas, psicológicas y comportamentales e identificar los niveles de inteligencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento al estrés. Su ejecución permitirá conocer el grado de inteligencia emocional y estrés académico en los adolescentes, brindará información a la comunidad educativa para que evalúen el estado emocional en que se sitúan los estudiantes, así también podrán analizar la repercusión de factores causales que están generando el estrés, para que posteriormente puedan incorporar estrategias didácticas que eleven el nivel de inteligencia emocional en los adolescentes del contexto de Andahuaylas y así puedan mitigar el estrés académico; la información generada contribuirá en la mejora de la salud mental; por otro lado permitirá que otros investigadores relacionados a la problemática en cuestión puedan considerar el estudio para la sostenibilidad de trabajos posteriores

Duración del estudio (meses): 10 meses

Numero esperado de participantes: 303 estudiantes

Criterios de Inclusión y exclusión:

Incluye a adolescentes de 14 a 16 años de ambos sexos, estudiantes de colegios públicos, que cursen el nivel secundario de la educación básica regular, también a estudiantes con alguna discapacidad física pero intelectualmente estables.

Excluye a adolescentes mayores de 16 años, estudiantes de colegios privados, que presenten una condición de discapacidad intelectual, que tengan antecedentes penales.

Procedimientos del estudio: Si Usted decide participar en este estudio se le realizará los siguientes procesos:

- Se le explicará los objetivos del estudio, en qué consistirá su participación y se le brindará el consentimiento y asentimiento informado para su lectura y aprobación.
- Se le facilitará los cuestionarios para su respectivo llenado.
- La información recolectada será analizada en el software de la Corporación International Business Machines (IBM) SPSS Statistics V30 - 2025, posterior a ello se les brindará información de los resultados.

El llenado de la encuesta puede demorar unos 20 minutos y se archivarán respetando la confidencialidad y su anonimato.

Riesgos: El llenado de la encuesta puede causarle dudas, confusión, etc., pero serán absueltas con una orientación personalizada al momento de su realización; su participación en el estudio no tendrá otros riesgos ya que su identidad se mantendrá en confidencialidad y anonimato, así mismo, no será juzgado o criticado por su tipo de respuesta en los cuestionarios brindados. Toda su información personal se manejará solo para fines académicos respetando su privacidad.

Beneficios: Los resultados obtenidos contribuirán a conocer el estado y relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico, la información brindada permitirá identificar el nivel del estrés académico en los adolescentes, así mismo contribuirá a la mejora de la labor educativa; permitirá una buena toma de decisiones en beneficio del estudiante con respecto a lo psicológico, cognitivo y social; aportará conocimientos científicos para futuras investigaciones que impliquen diferentes contextos a nivel del Perú.

Costos e incentivos: La participación no implicará ningún costo para usted, ni recibirá incentivos económicos ni materiales a cambio de su colaboración.

Confidencialidad: Su información será codificada para proteger su identidad. Si los resultados del estudio se publican, no se incluirá ninguna información que permita identificarlo. Los datos estarán disponibles solo para el equipo de investigación.

Derechos del paciente: Su participación es completamente voluntaria. Puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalización o pérdida de derechos.

Preguntas/Contacto: Si tiene preguntas o inquietudes, puede comunicarse con el autor responsable Yudith Yonny Romero Ccorisapra, al número de celular 927241271 o al correo yud.romero.cc@gmail.com. También, puede contactar al Comité de Ética que validó este estudio a través del Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta, presidenta del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la UPNW, al correo comite.etica@uwiener.edu.pe

DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Declaro haber leído y comprendido el contenido de este Formulario de Consentimiento Informado. He recibido una explicación clara sobre el objetivo, procedimiento y finalidad del estudio, así como respuesta a todas mis preguntas. Entiendo que mi participación es voluntaria y tengo derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este Formulario.

FIRMA DEL PARTICIPANTE:

DNI:

FECHA: (__/__/2025)

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Yudith Yonny Romero', written over a horizontal line.

FIRMA DEL AUTOR RESPONSABLE

Nombre del autor responsable: Yudith Yonny Romero Ccorisapra

DNI: 44980146

FECHA: (__/__/2025)

FIRMA DEL TESTIGO/REPRESENTANTE LEGAL (en caso corresponda)

Nombre testigo o representante legal:

DNI:

FECHA: (__/__/2025)

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título de proyecto de investigación: "Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025"

Autor responsable: Yudith Yonny Romero Ccorisapra

Universidad /Institución: Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW)

I. PROPÓSITO DE ESTUDIO

El objetivo que persigue el estudio es demostrar el grado de relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico e identificar el nivel de incidencia; por ello nos gustaría incluirte en los procesos de investigación, puesto que incluirá la participación de casi todos los estudiantes del cuarto y quinto grado de secundaria del colegio; se aplicará dos cuestionarios para lo cual se orientará al participante, la forma correcta para el llenado, se resolverá las dudas de manera personalizada en cuanto lo solicite el participante, posterior a ello la información recolectada será analizada mediante un software para fines científicos en un tiempo determinado y finalmente los resultados serán presentados de manera general a la comunidad educativa. Si decides participar, tu aporte será en beneficio del buen desempeño académico y sobre todo de la salud mental; los resultados que se obtendrán, serán confidenciales.

II. INFORMACIÓN IMPORTANTE PARA TI

- 2.1. Aunque tus padres o tutores hayan dado su permiso para que participes, la decisión final es tuya. Si no quieres participar, puedes decir que no, y está bien.
- 2.2. Si decides participar, pero en algún momento ya no quieres continuar, puedes dejarlo sin ningún problema.
- 2.3. Si alguna pregunta o actividad te hace sentir incomodo(a) y no quieres responderla, no tienes que hacerlo.
- 2.4. Toda la información que nos proporciones será confidencial. Esto significa que nadie fuera del equipo de investigación conocerá tus respuestas o resultados. Usaremos estos datos únicamente para aprender más sobre la inteligencia emocional y el estrés académico, para así aportar a la investigación científica en el campo psicológico.

III. ¿Quieres participar?

Si aceptas participar, por favor marca (X) la casilla que dice "Sí quiero participar" y escribe tu nombre. Si no deseas participar, marca (X) "No quiero participar".

- () Sí quiero participar
() No quiero participar

Escribe tu nombre: _____.

FIRMA DEL PARTICIPANTE:

DNI:

FECHA: (__/__/2025)

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Yudith Yonny Romero Ccorisapra', written over a horizontal line.

FIRMA DEL AUTOR RESPONSABLE

Nombre del autor responsable: Yudith Yonny Romero Ccorisapra

DNI: 44980146

FECHA: (__/__/2025)

FIRMA DEL TESTIGO/REPRESENTANTE LEGAL (en caso corresponda)

Nombre testigo o representante legal:

DNI:

FECHA: (__/__/2025)

Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos

Institución educativa 1: Colegio Agropecuario N° 08 de San Jerónimo

CARTA DE ACEPTACIÓN

Andahuaylas, 18 de junio de 2025

DR. MARIA ELENA ESCUZA PASCO
Directora de la Escuela Académico Profesional de Psicología
Universidad Privada Norbert Wiener
Lima - Perú

ASUNTO: ACEPTACIÓN DE APLICACIÓN DE ENCUESTAS A ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE SECUNDARIA

De mi mayor consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y en atención al documento de referencia, hacer de vuestro conocimiento que SE ACEPTA a la Srta. Yudith Yonny Romero Ccorisapra bachiller de la Carrera Profesional de Psicología, Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener de Lima, para la aplicación de dos encuestas a estudiantes del cuarto y quinto año del nivel secundario con la finalidad de recabar información para su investigación denominada "Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública de Andahuaylas, 2025"

Es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi mayor consideración y estima.

Atentamente.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGROPECUARIO N° 08
SAN JERÓNIMO
DIRECCIÓN
Dra. Martha Guispe Palomino
C. M. 001174751
DIRECTORA (e)

Firma de la directora(e)

Institución educativa 2: Virgen del Carmen de San Jerónimo

CARTA DE ACEPTACIÓN

DR. MARIA ELENA ESCUZA PASCO
Directora de la Escuela Académico Profesional de Psicología
Universidad Privada Norbert Wiener
Lima - Perú

ASUNTO: ACEPTACIÓN DE APLICACIÓN DE ENCUESTAS A ESTUDIANTES DE CUARTO Y
QUINTO DE SECUNDARIA

De mi mayor consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y en atención al documento de referencia, hacer de vuestro conocimiento que SE ACEPTA a la Srta. Yudith Yonny Romero Ccorisapra bachiller de la Carrera Profesional de Psicología, Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener de Lima, para la aplicación de dos encuestas a estudiantes del cuarto y quinto año del nivel secundario con la finalidad de recabar información para su investigación denominada "Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de secundaria de una institución educativa publica de Andahuaylas, 2025"

Es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi mayor consideración y estima.

Atentamente.



Prof. Alfredo Asedo Ríos
DIRECTOR (F)

Firma del Director

VB
10-06-2025

Anexo 8: Informe del asesor de Turnitin



Página 1 of 125 - Portada

Identificador de la entrega: tmoid::14912-475089014

ROMERO YUDITH

INFORME TESIS 2025 - YUDITH ROMERO (1).docx

My Files

My Files

Universidad Wiener

Detalles del documento

Identificador de la entrega

tmoid::14912-475089014

Fecha de entrega

20 Jul 2025, 8:45 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

20 Jul 2025, 8:55 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

INFORME TESIS 2025 - YUDITH ROMERO (1).docx

Tamaño de archivo

2.2 MB

118 Páginas

27.288 Palabras

155.278 Caracteres



Página 1 of 125 - Portada

Identificador de la entrega: tmoid::14912-475089014




12% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- » Bibliografía
- » Texto citado
- » Texto mencionado
- » Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 10%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de Integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar coincidencias que permitan distinguir de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	hdl.handle.net	3%
2	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-07-03	2%
3	Internet	repositorio.uwienner.edu.pe	<1%
4	Trabajos entregados	Submitted on 1692131518072	<1%
5	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2024-07-05	<1%
6	Trabajos entregados	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga on 2024-03-06	<1%
7	Trabajos entregados	uwienner on 2023-10-09	<1%
8	Trabajos entregados	Universidad Católica de Santa María on 2022-01-04	<1%
9	Internet	repositorio.uns.edu.pe	<1%
10	Trabajos entregados	Universidad Privada San Juan Bautista on 2024-09-05	<1%
11	Trabajos entregados	Submitted on 1690095030702	<1%




12% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 10%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet		
	hdl.handle.net		3%
2	Trabajos entregados		
	Universidad Wiener on 2025-07-03		2%
3	Internet		
	repositorio.uwiener.edu.pe		<1%
4	Trabajos entregados		
	Submitted on 1692131518072		<1%
5	Trabajos entregados		
	Universidad Wiener on 2024-07-05		<1%
6	Trabajos entregados		
	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga on 2024-03-06		<1%
7	Trabajos entregados		
	uwiener on 2023-10-09		<1%
8	Trabajos entregados		
	Universidad Católica de Santa María on 2022-01-04		<1%
9	Internet		
	repositorio.une.edu.pe		<1%
10	Trabajos entregados		
	Universidad Privada San Juan Bautista on 2024-09-05		<1%
11	Trabajos entregados		
	Submitted on 1690095030702		<1%