



Universidad  
Norbert Wiener

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

**Tesis**

Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una  
institución estatal, Barranca – 2024

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

**Presentado por:**

**Autora:** Morillo Barrios, Wendy Milagros

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0009-0003-0244-0907>

**Asesor:** Dr. Caller Luna, Juan Bautista

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

**Lima – Perú**

**2025**

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

Yo, Morillo Barrios, Wendy Milagros egresado 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 estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca – 2024.” Asesorado por el docente: Dr. Juan Bautista, Caller Luna, DNI 07143496, ORCID 0000-0001-6623-246X tiene un índice de similitud de **15 (quince) %** con código 14912:544622926 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  
 WENDY MILAGROS MORILLO BARRIOS  
 DNI: 71376901



.....  
 Firma  
 DR. JUAN BAUTISTA, CALLER LUNA  
 DNI: 07143496

Lima, 15 de julio de 2025

**DEDICATORIA**

A mis padres FREDESBINDA BARRIOS R. Y MAURO MORILLO R. , quienes durante toda su vida me inculcaron el gusto del estudio y del trabajo. Este trabajo es el testimonio de su sacrificio y amor; legado de la eterna admiración que por ustedes siento.

Gracias por ser los mejores padres del mundo.

## AGRADECIMIENTO

A Dios por permitirme avanzar y darme la fuerza para seguir adelante con mi trabajo, a pesar de los retos que se me presentan.

Con profunda estimación y aprecio, agradezco a mi asesor de tesis, el Dr. Juan Caller Luna, por ser un docente dedicado cuya invaluable guía enriqueció y dirigió esta investigación. Las observaciones y comentarios y recomendaciones constructivas de este trabajo resultan más tarde cruciales para consolidar este trabajo.

A mi hermana y sobrinos, Jackie, Mauro y Valentina, por su amor, comprensión y apoyo a lo largo de mis estudios. Conmigo siempre y con amor, me hicieron seguir adelante.

Expreso mi agradecimiento a mis colegas y amigos que me han brindado apoyo y motivación en momentos difíciles. Me gustaría mencionar especialmente a Roxana Utrilla y Gina Gupioc por su disposición para escucharme y ayudarme cuando lo necesite.

Gracias a todos los que contribuyeron a mi formación académica y personal. No hay duda de que su influencia ha dejado una huella imborrable en mi vida y en este proyecto.

## ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b>	<b>III</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b>	<b>IV</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>IX</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>X</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I: EL PROBLEMA</b>	<b>3</b>
<b>1.1. Planteamiento del problema.</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Formulación del problema</b>	<b>5</b>
<b>1.2.1. Problema general</b>	<b>5</b>
<b>1.2.2. Problemas específicos</b>	<b>6</b>
<b>1.3. Objetivos de la investigación</b>	<b>6</b>
<b>1.3.1. Objetivo general</b>	<b>6</b>
<b>1.3.2. Objetivos específicos</b>	<b>6</b>
<b>1.4. Justificación</b>	<b>7</b>
<b>1.4.1. Teórica</b>	<b>7</b>
<b>1.4.2. Metodológica</b>	<b>8</b>
<b>1.4.3. Práctica</b>	<b>8</b>
<b>1.5. Limitaciones de la investigación</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	<b>10</b>
<b>2.1. Antecedentes de la investigación</b>	<b>10</b>
<b>2.2. Bases teóricas</b>	<b>15</b>
<b>2.3. Formulación de hipótesis</b>	<b>27</b>

<b>2.3.1. Hipótesis general</b>	<b>27</b>
<b>2.3.2. Hipótesis específicas</b>	<b>27</b>
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>	<b>29</b>
<b>3.1. Método de investigación</b>	<b>29</b>
<b>3.2. Enfoque de la investigación</b>	<b>29</b>
<b>3.3. Tipo de investigación</b>	<b>30</b>
<b>3.4. Diseño de investigación</b>	<b>31</b>
<b>3.5. Población, muestra y muestreo</b>	<b>31</b>
<b>3.6. Variables y operacionalización</b>	<b>33</b>
<b>3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos</b>	<b>34</b>
<b>3.7.1. Técnica</b>	<b>34</b>
<b>3.7.2. Descripción del instrumento.</b>	<b>35</b>
<b>3.7.3. Validación</b>	<b>36</b>
<b>3.7.4. Confiabilidad</b>	<b>37</b>
<b>3.8. Procesamiento y análisis de datos</b>	<b>42</b>
<b>3.9. Aspectos éticos</b>	<b>44</b>
<b>CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS</b>	<b>48</b>
<b>4.1. Análisis descriptivo de resultados</b>	<b>48</b>
<b>4.2. Prueba de hipótesis</b>	<b>50</b>
<b>4.3. Discusión de resultados</b>	<b>55</b>
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>60</b>
<b>5.1. Conclusiones</b>	<b>60</b>
<b>5.2. Recomendaciones</b>	<b>61</b>

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>63</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>72</b>
<b>Anexo 1: Matriz de consistencia</b>	<b>72</b>
<b>Anexo 2: Instrumentos</b>	<b>73</b>
<b>Anexo 3: Validez del instrumento</b>	<b>76</b>
<b>Anexo 4: Confiabilidad del instrumento</b>	<b>78</b>
<b>Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética</b>	<b>80</b>
<b>Anexo 6: Formato de consentimiento informado</b>	<b>81</b>
<b>Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos</b>	<b>82</b>
<b>Anexo 8: Informe del asesor de Turnitin</b>	<b>83</b>

**ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla 1. <i>Operacionalización de la variable inteligencia emocional</i>	36
Tabla 2. <i>Operacionalización de la variable Estrés académico</i>	37
Tabla 3 <i>Coficiente de consistencia interna para las escalas del Bar-On ICE: NA - Forma abv.</i>	
<i>Coficiente de consistencia interna para las escalas del Bar-On ICE: NA - Forma abreviada</i>	41
Tabla 4 <i>Confiabilidad del inventario de Inteligencia emocional</i>	42
Tabla 5 <i>Confiabilidad del inventario de Estrés Académico</i>	42
Tabla 6 <i>Distribución variable estrés académico y sus niveles</i>	48
Tabla 7 <i>Distribución variable Inteligencia emocional y sus niveles</i>	48
Tabla 8 <i>Variables Estrés académico e inteligencia emocional</i>	48
Tabla 9 <i>Correlaciones entre la inteligencia emocional y el estrés académico</i>	50
Tabla 10 <i>Correlaciones entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico</i>	51
Tabla 11 <i>Correlaciones entre la dimensión interpersonal y el estrés académico</i>	52
Tabla 12 <i>Correlaciones entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico</i>	53
Tabla 13 <i>Correlaciones entre la dimensión manejo de estrés y el estrés académico</i>	54
Tabla 14 <i>Correlaciones entre la dimensión estado del ánimo y el estrés académico</i>	54

## RESUMEN

Objetivo: Identificar la relación entre la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. Material y Métodos: Tipo de investigación descriptivo – correlacional de alcance hipotético – deductivo; con diseño no experimental; enfoque cuantitativo; la población está conformada por estudiantes de secundaria de una institución estatal. Se realizará mediante los cuestionarios: Inventario Emocional Bar-On ICE que evalúa estas dimensiones a través de 30 ítems y el Inventario SISCO que evalúa la percepción de presión académica, los síntomas físicos y emocionales asociados, y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes. Se encontró como resultado que, se estableció una correlación significativa débil negativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico ( $\rho = -0.167$ ;  $p < 0.05$ ), correlación significativa débil negativa entre la dimensión Intrapersonal de la inteligencia emocional y el estrés académico ( $\rho = -0.193$ ;  $p < 0.05$ ), del mismo modo se halló una correlación significativa débil negativa entre la dimensión Interpersonal inteligencia emocional y el estrés académico ( $\rho = -0.175$ ;  $p < 0.05$ ), se halló que una correlación significativa débil negativa entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y el estrés académico ( $\rho = -0.133$ ;  $p < 0.05$ ) y una correlación significativa débil negativa entre la dimensión estado de ánimo y el estrés académico ( $\rho = -0.193$ ;  $p < 0.05$ ). Se concluye que la presencia de una mayor Estrés académico influye negativamente en la Inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca.

**Palabras claves:** *Inteligencia emocional, estrés académico y adolescencia.*

## ABSTRACT

Objective: To identify the relationship between emotional intelligence and academic stress in high school students of a state institution, Barranca 2024. Material and Methods: Descriptive-correlational type of research of hypothetical-deductive scope; with non-experimental design; quantitative approach; the population is made up of high school students of a state institution. It will be carried out by means of the questionnaires: Bar-On ICE Emotional Inventory which evaluates these dimensions through thirty items and the SISCO Inventory which evaluates the perception of academic pressure, the associated physical and emotional symptoms, and the coping strategies used by the students. It was found that, a significant weak negative correlation was established between emotional intelligence and academic stress ( $\rho=-0.167$ ;  $p<0.05$ ), significant weak negative correlation between the Intrapersonal dimension of emotional intelligence and academic stress ( $\rho=-0.193$ ;  $p<0.05$ ), likewise a significant weak negative correlation was found between the Interpersonal dimension emotional intelligence and academic stress ( $\rho=-0.175$ ;  $p<0.05$ ), a significant weak negative correlation was found between the adaptability dimension of emotional intelligence and academic stress ( $\rho=-0.133$ ;  $p<0.05$ ) and a significant weak negative correlation between the mood dimension and academic stress ( $\rho=-0.193$ ;  $p<0.05$ ). It is concluded that the presence of higher academic stress negatively influences emotional intelligence in high school students of a state institution, Barranca.

**Key words: Emotional intelligence, academic stress, and adolescence.**

## INTRODUCCIÓN

Los retos académicos y personales durante la escuela secundaria son factores estresantes que pueden generar mucho estrés, además también existe el marco de exigencias que se presentan en las instituciones debido a la presión por mantener un nivel competitivo en las calificaciones o la dualidad entre el estudio y la vida social, todo esto puede afectar de forma negativa el bienestar psicológico de un estudiante. De esta forma, la temática relacionada con la inteligencia emocional se proclama como un avance importante para afrontar al estrés académico, pues su concepto dicta que es como una persona combate el deterioro de la salud mental mediante la regulación de sus emociones. Al referirse a la vida estudiantil, esta se caracteriza porque en esta etapa de la vida existen demasiados cambios tanto a nivel biológico como mental, pues aquí es donde se comienza a formar el carácter, las identidades y la autonomía. Bajo esta premisa, dentro de las instituciones de educación secundaria, los alumnos se encuentran en constante estrés académico, sea por la presión hacia tener buenas calificaciones, proyectos o simplemente porque están a un paso de la vida laboral, decisiones de planificación de futuro o del estudio avanzado universitario, así todos estos factores generan que los niveles de estrés se disparen lo que al mediano plazo puede causar degeneración de la salud mental o física del estudiante y afectar de forma negativa su vida cotidiana. De esta forma, se plantea la siguiente investigación a través de varios capítulos:

Dentro del capítulo I, se planteó y describió el problema de investigación, haciendo énfasis en la descripción de los objetivos (general y específicos), en la justificación del estudio y en determinar cuáles fueron las limitaciones que pueden ser determinantes para la investigación.

Dentro del capítulo II, se identificaron los antecedentes a nivel nacional y a nivel internacional, además se pudo desarrollar la base teórica de la temática mediante el uso de subtemas relacionados e importante, finalizando el capítulo con el desarrollo de las hipótesis.

En el capítulo III, se enfocó en la metodología, abarcando el enfoque, diseño, tipo y alcance del estudio, además de describir la población, la muestra seleccionada y los procedimientos empleados para la recopilación de datos, junto con una descripción de los instrumentos utilizados y sus características psicométricas.

En el capítulo IV, se expusieron los resultados, integrando análisis descriptivos e inferenciales para contrastar las hipótesis, seguidos de un análisis crítico de los hallazgos.

Por último, en el capítulo V se sintetizó las conclusiones del estudio y propuso recomendaciones fundamentadas en los resultados obtenidos.

## CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

### 1.1. Planteamiento del problema

A través de las épocas y en la actualidad se han observado problemas y dificultades dentro de la educación secundaria, tanto a nivel académico como a nivel emocional o psicológico, partiendo de esta base, el problema de investigación se centra en investigar dos variables de estudio, la primera es la inteligencia emocional, Velásquez et al. (2024) la definen como la capacidad de reconocer, comprender y gestionar nuestras propias emociones, así como de influir en las emociones de los demás. Implica habilidades como la empatía, la autorregulación y la comunicación efectiva. Esta inteligencia es fundamental para el bienestar personal y las relaciones interpersonales exitosas.

El segundo factor es la presión escolar. Se trata de una reacción del cuerpo y la mente que sienten los alumnos debido a la urgencia de cumplir con las tareas escolares. Se manifiesta en signos como preocupación, cansancio y problemas de concentración. Este estrés puede afectar el rendimiento escolar de los alumnos y su salud en general (Gambini et al., 2024).

A nivel internacional, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) ha comprobado ampliamente tanto la inteligencia emocional como el estrés académico como piezas de la salud mental de los estudiantes y lo importante que es aplicar habilidades emocionales en el manejo del estrés entre los estudiantes en un entorno académico. También se ha encontrado que la Asociación Americana de Psicología (APA) realizó estudios sobre ellos para ver cómo los niveles bajos de inteligencia emocional en los estudiantes los llevan a experimentar niveles relativamente más altos de estrés, lo que a su vez afecta su rendimiento académico, así como su bienestar, como los de O'Connor et al. (2019) indican que los estudiantes con mayor inteligencia emocional tienden a manejar mejor el estrés académico, lo que se traduce en mejores resultados académicos y menor

incidencia de problemas de salud mental. Estos descubrimientos insinúan que la incorporación de proyectos de terapia de reemplazo en las universidades puede ser una táctica provechosa para aumentar la capacidad intelectual y disminuir la ansiedad entre los estudiantes.

Las cifras de un análisis hecho por Azulay (2022) en más de cuatro mil estudiantes, mostraron que el 73% de los alumnos tiene un desarrollo de la inteligencia emocional que se encuentra cerca del 60%, esto quiere decir que la mayoría de los alumnos tiene un nivel medio de habilidades emocionales. Sin embargo, el 25% de los estudiantes supera el 75% en gestión emocional, lo que refleja un alto nivel de competencia en este aspecto. Por otro lado, el 2% restante muestra una inteligencia emocional inferior al 60%, sugiriendo posibles dificultades emocionales o comportamentales.

La revisión de estudios sobre inteligencia emocional en el aula en Latinoamérica destaca la importancia de fomentar su desarrollo en estudiantes de todos los niveles académicos, mostrando que esta puede mejorar el bienestar emocional, el rendimiento académico y el clima emocional en el aula. Por ejemplo, Moreno et al. (2023) realizaron una investigación mediante una revisión de diferentes artículos donde se habla del avance de la inteligencia emocional en el aula en Latinoamérica, concluyendo lo siguiente; su relevancia en la educación en Colombia, mientras en México se enfatiza un impacto positivo en la educación, estos hallazgos sugieren que promover la inteligencia emocional en programas educativos y la formación docente puede ser crucial para una educación más integral en la región. No obstante, se enfrentan desafíos como la necesidad de adaptar las intervenciones a la diversidad cultural y lingüística, y de desarrollar mejores métodos de medición y evaluación.

A nivel nacional, en Perú, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2021) reporta que el país se encuentra en tercer lugar en el índice de desigualdad educativa, con estudiantes de bajos recursos

presentando un rendimiento significativamente inferior en comparación con aquellos en mejores condiciones. Un aporte del fenómeno abordado por la guía del MINEDU sobre inteligencia emocional en el aprendizaje implica lineamientos básicos para su aplicación en temas de autoconocimiento y autorregulación en un marco mental aplicado tanto por estudiantes como por docentes, y por ende las habilidades que desarrollan el aprendizaje efectivo y el bienestar socioemocional en el que una persona reconoce y comprende sus emociones para manejarlas dentro de un entorno académico. La guía también prioriza el valor de la empatía como el componente más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje que puede mejorar las relaciones y establecer el respeto y la colaboración en el aula. Esto indica que el MINEDU sostiene que el desarrollo de la inteligencia emocional es la parte central del éxito académico y el bienestar inclusivo de la sociedad académica.

A nivel local, Navarro (2017) demostró en una escuela pública de Barranca que muchos alumnos tienen miedo, poca tolerancia y comportamientos agresivos, esto hace que las clases sean difíciles. Estos componentes no modifican únicamente la relación entre los alumnos, sino que además afectan su estímulo y desempeño en el ámbito académico. La carencia de empatía, la baja tolerancia al estrés y la actitud negativa hacia el estudio están entre los estudiantes, esto se traduce en postergación de la escuela y problemas con el manejo de la temporalidad.

Por ello, el objetivo de esta investigación es analizar la relación inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?

### **1.2.2. Problemas específicos**

Problema específico 1: ¿Cuáles son los niveles de la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?

Problema específico 2: ¿Cuáles son los niveles del estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?

Problema específico 3: ¿Cuál es la relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?

Problema específico 4: ¿Cuál es la relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?

Problema específico 5: ¿Cuál es la relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?

Problema específico 6: ¿Cuál es la relación entre la dimensión manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?

Problema específico 7: ¿Cuál es la relación entre la dimensión estado de ánimo y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Identificar la relación entre la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

Objetivo específico 1: Hallar los niveles de la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Objetivo específico 2: Hallar los niveles del estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Objetivo específico 3: Describir la relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Objetivo específico 4: Determinar la relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Objetivo específico 5: Conocer la relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Objetivo específico 6: Determinar la relación entre la dimensión manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Objetivo específico 7: Determinar la relación entre la dimensión estado de ánimo y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

## **1.4. Justificación**

### **1.4.1. Teórica**

El sustento de la teoría proviene de la recolección y análisis de información real que posibilita un debate con investigaciones preliminares y una comparación con las teorías existentes, consiguiendo una base de conocimiento más amplia y clara sobre la manera en la que la inteligencia emocional influencia el estrés en los estudios, yendo a buscar literatura, combinando investigaciones recientes y de importancia, para complementar el marco de la teoría. Cuando se unas varias teorías y descubrimientos, se incrementa la comprensión de la manera en que la inteligencia emocional influye en la administración del desgaste mental, y ofrece una visión combinada y novedosa para esta investigación.

Adicional a lo anterior, también se contará con un complemento a través del aporte de nuevas líneas de investigación y distintos pensamientos contemporáneos de autores reconocidos, lo que ayuda en la sustentación de los hallazgos encontrados y que estos puedan servir para futuras investigaciones relacionadas, de esta forma, no solo enfocándose en ampliar el conocimiento sobre la problemática, sino que sirva como fuente para ser aplicada en varios contextos y sea el punto de partida de estrategias académicas y planes para innovar este tema de investigación.

#### **1.4.2. Metodológica**

La justificación metodológica parte de cómo se aplicó el método hipotético-deductivo en la investigación, y que resultados dio en pro de validar las hipótesis formuladas utilizando la deducción y el análisis empírico como fuentes, de esta forma, este enfoque es importante para corroborar o desmentir las hipótesis, lo que permitió establecer una serie de conclusiones basadas en los hallazgos y asegurando que todo el estudio sea crítico y relevante sistematizando toda su estructura y validando los resultados.

Además del enfoque anterior, otro también importante y del que se justifica su uso es el cuantitativo, utilizado principalmente para la realización de afirmaciones subjetivas, para ayudar en la medición y análisis de resultados precisos sobre las variables utilizadas y sobre todo para la producción de tablas y figuras concretas que ayudan en la comprensión de información y a realizar tendencias sobre el tema.

#### **1.4.3. Practica**

Dentro del contexto de la educación, esta investigación es importante y determinante, pues analiza la etapa más crítica como lo es la adolescencia y los desafíos que enfrentan los jóvenes a nivel emocional, social y académico, afectando su desempeño académico. Así, lo importante es generar una comprensión que agregue valor al uso de métodos de enseñanza enfocados en el

desarrollo de habilidades afectivas. Esta forma es muy importante en lugares como las escuelas estatales, donde la ayuda para el estrés no es mucha. Además, al abordar una problemática concreta del contexto local, los hallazgos podrán tener un impacto directo en la comunidad educativa de Barranca.

### **1.5. Limitaciones de la investigación**

Dentro de la investigación, existen varias limitaciones a nivel metodológico, entre las que se encuentran las siguientes; en primer lugar, la investigación se centra en una única institución educativa estatal del distrito de Barranca, lo que restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos escolares con características sociales, culturales o económicas distintas. Si bien los resultados ofrecen una aproximación valiosa, deben interpretarse con cautela al extrapolarlos a poblaciones más amplias.

Un segundo aspecto metodológico está relacionado con el diseño transversal empleado, al tratarse de una medición realizada en un único momento del tiempo, los datos permiten identificar asociaciones entre la inteligencia emocional y el estrés académico, pero no establecen relaciones de causalidad, en otras palabras, no se puede afirmar con certeza que un mayor o menor nivel de inteligencia emocional determine el nivel de estrés académico, sino únicamente que existe una relación entre ambas variables en el grupo estudiado.

Asimismo, la información recolectada se obtiene a través de cuestionarios estandarizados de autoinforme, lo cual implica ciertas limitaciones inherentes a este tipo de instrumentos. Entre ellas se encuentra la posibilidad de sesgo en las respuestas, ya sea por deseabilidad social, interpretación subjetiva de los ítems o la disposición emocional del estudiante al momento de responder. Estas circunstancias pueden influir en la precisión de los resultados y finalmente, al hablar del tamaño de la muestra, aunque representativo de la institución seleccionada, no

necesariamente refleja la diversidad completa de los estudiantes de secundaria del distrito o de la región. En consecuencia, los resultados aportan evidencia relevante para el contexto local inmediato, pero no necesariamente representan la totalidad del fenómeno en otros entornos educativos.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes de la investigación

Dentro del tema de investigación, existen varios estudios relacionados a las variables y su resolución, entre los que se encuentran:

#### Antecedentes internacionales

En España, Pérez et al. (2022) llevaron a cabo un estudio con el propósito de analizar la relación entre la inteligencia emocional percibida y diversos factores socio académicos en estudiantes de educación secundaria, bajo un enfoque cuantitativo y diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por adolescentes de distintos niveles de secundaria, quienes respondieron dos instrumentos: la Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), que evalúa tres dimensiones de la inteligencia emocional atención, claridad y regulación emocional con adecuados niveles de confiabilidad ( $\alpha = 0.857$ ,  $\alpha = 0.841$  y  $\alpha = 0.808$ , respectivamente); y un cuestionario ad hoc elaborado para recoger información sociodemográfica, académica y de salud. Los resultados evidenciaron que los estudiantes con mayores puntajes en inteligencia emocional percibida tendían a obtener un mejor rendimiento académico, manifestaban mayor claridad respecto a sus metas formativas y presentaban hábitos de vida más saludables, en comparación con aquellos con niveles más bajos de inteligencia emocional.

En el estudio, Caba y Guarachi (2013), se propusieron determinar la existencia de una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes de 4to y 5to grado de secundaria de dos colegios de Cochabamba Bolivia, en el año 2023, esta investigación se ubicó en el paradigma “epistemológico postpositivista” utilizando un enfoque cuantitativo no experimental al dejar de lado la manipulación de variables. Dentro de los resultados se encontró que un 49% de estudiantes sobrepasaron la media de inteligencia emocional de la muestra, lo que

conllevó en una influencia sea positiva o negativa en el rendimiento académico, además otros hallazgos importantes fueron los relacionados con la dimensión interpersonal en la inteligencia emocional, que es la responsables de habilidades relacionadas con el sentido de comunicación, escucha o la escritura, mostrando que estos estudiantes tuvieron niveles elevados y positivos de esta dimensión y afecto de forma positiva en su rendimiento académico, concluyendo que los estudiantes con mayores márgenes sociales, tienden a obtener calificaciones más altas. De forma adicional a los hallazgos anteriores, también se encontró que existe una correlación positiva significativa que relaciona a la inteligencia emocional y el rendimiento académico, sobre todo en factores como la adaptabilidad, el manejo de estrés o la autorregulación emocional, como parte del éxito académico.

Además, en Chile, González (2022) realizó una investigación enfocada en el análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, a través del enfoque cuantitativa y el diseño no experimental, con alcance descriptivo y correlacional, dentro de los instrumentos de evaluación se utilizó el TMMS-24 para evaluar la inteligencia emocional. Dentro de los resultados se pudo observar niveles elevados de percepción emocional, lo que afectó de forma negativa en el rendimiento académico de los estudiantes, mientras que niveles elevados en otros factores como comprensión o regulación emocional, influyeron de forma positiva en el rendimiento en materias claves como cuidados. Estos hallazgos subrayan la necesidad de integrar el fomento continuo de la inteligencia emocional en la educación técnico-profesional para mejorar el rendimiento académico.

En Ecuador, Lagla y Rueda (2024) desarrollaron una investigación cuyo propósito fue examinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de bachillerato, utilizando un enfoque cuantitativo no experimental, diseño transversal y de tipo

descriptivo-correlacional. La muestra alcanzó los 495 participantes (245 hombres y 250 mujeres) con edades entre 14 y 19 años, tomados de una unidad educativa pública y otra privada en Quito – Ecuador. Para medir la inteligencia emocional se aplicó la Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), mientras que el estrés académico fue evaluado con el Inventario Sistemico Cognoscitivista, ambos instrumentos con niveles de confiabilidad adecuados según los autores. En cuanto a los resultados descriptivos, se reporta que el 53,33 % de los estudiantes obtuvo niveles adecuados en atención emocional, el 55,56 % requiere mejoras en claridad y el 60,20 % alcanzó niveles adecuados en reparación emocional; por su parte, el estrés académico se distribuyó con un 36,77 % en nivel severo, con dimensiones como estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento evidenciando variaciones en severidad y nivel alto. Finalmente, mediante la prueba de Spearman, los autores identificaron que cada una de las dimensiones de la inteligencia emocional guardaba una relación estadísticamente significativa con el estrés académico ( $p < 0,05$ ), lo cual refuerza la idea de que las competencias emocionales podrían tener un papel protector frente al agotamiento psicológico en el ámbito escolar.

### **Antecedentes nacionales**

Gamarra (2024), realizó un estudio con el objetivo de “Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una institución secundaria”, mediante una investigación de tipo básica, con un enfoque cuantitativo, y a través de un diseño descriptivo correlacional. La muestra estuvo compuesta por 82 estudiantes de entre 14 y 17 años, seleccionados mediante métodos probabilísticos. Se utilizaron dos instrumentos: el Inventario de BarOn (I-Ice) en su versión resumida para evaluar la inteligencia emocional, que obtuvo una confiabilidad de 0.893, y el Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 para medir el estrés, con un nivel de confiabilidad de 0.834. Los resultados mostraron que el 57,3% de los estudiantes

presentaron un nivel regular de inteligencia emocional, mientras que el 59,8% experimentaron un nivel medio de estrés académico. Además, se encontró una correlación inversa significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico, respaldada por un coeficiente rho de Spearman de  $-0.582$  ( $p=0.000$ ). Estos hallazgos subrayan la importancia de considerar ambos fenómenos en conjunto para mejorar el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes.

Arana y Tisnado (2020), en su investigación realizaron un estudio con el objetivo de “Determinar la relación entre inteligencia emocional general y el rendimiento académico en estudiantes de segundo a cuarto año de una institución parroquial”, utilizando una investigación de tipo básica y correlacional, utilizando un diseño correlacional. La muestra estuvo compuesta por 120 estudiantes de entre 13 y 15 años, seleccionados mediante muestreo censal. Se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE, que mostró un nivel de confiabilidad de 0.85. Los resultados indicaron que la distribución de las puntuaciones fue no normal, por lo que se utilizó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman. Aunque no se encontró una correlación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional general y el rendimiento académico en general, se observó una correlación positiva significativa ( $Rho=0.209$ ,  $p<0.05$ ) entre la adaptabilidad y el rendimiento académico general, así como entre la adaptabilidad y el rendimiento académico en matemáticas ( $Rho=0.236$ ,  $p<0.01$ ). Estos hallazgos sugieren que el desarrollo de la adaptabilidad, como componente de la inteligencia emocional, podría mejorar el rendimiento académico en matemáticas.

Infantes (2022) realizó un investigación con el objetivo de determinar cuál es la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en alumnos de secundaria, a través de una investigación cualitativa, de tipo básico y con diseño no experimental de corte transversal y descriptivo, como parte de muestra se utilizó la no probabilística, seleccionando 94 estudiantes en

edades de 14 a 17 años. Dentro de los instrumentos para evaluar la inteligencia emocional se utilizó el “inventario de inteligencia emocional” de BarOn, y en la confiabilidad del instrumento se obtuvo un nivel de alfa de Cronbach de 0.88. Para medir el estrés académico, se empleó el Inventario SISCO, con una confiabilidad entre 0.80 y 0.87. Los resultados revelaron que el 79% de los estudiantes presentaron un nivel bajo de inteligencia emocional, mientras que el 51% mostró un nivel alto de estrés académico. Se encontró una relación moderada e inversa estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y estrés académico ( $Rho = -0.491$ ), lo que indica que un mayor desarrollo de la inteligencia emocional puede reducir los niveles de estrés académico y sus manifestaciones sintomáticas.

Lecaros (2022), llevó a cabo un estudio con el objetivo de “Determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de Ventanilla”, a través de una investigación de nivel correlacional, con un diseño no experimental, seleccionando una muestra no probabilística intencional por conveniencia de 260 estudiantes de entre 12 y 18 años, cursando de 1º a 5º año de nivel secundario. Para evaluar la inteligencia emocional se utilizó el inventario "Conociendo Mis Emociones" (CME), con un nivel de confiabilidad de 0.70. Para medir el estrés académico se utilizó el Inventario SISCO, con una confiabilidad de 0.87. Los resultados mostraron que el 24.6% de los estudiantes presentó niveles bajos de inteligencia emocional, mientras que el 47.7% tuvo niveles promedio y el 27.7% alcanzó un nivel alto. En cuanto al estrés académico, el 48.5% de los estudiantes presentaron un nivel moderado, el 26.5% un nivel leve y el 25.0% un nivel profundo. El análisis de correlación, utilizando el coeficiente de Spearman, reveló una relación directamente proporcional y de magnitud alta ( $\rho=0.58$ ) entre inteligencia emocional y estrés académico, estadísticamente significativa ( $p<.001$ ), indicando que un aumento en la inteligencia emocional también incrementa el estrés académico. Además, se encontró una

relación directamente proporcional y de magnitud moderada entre la inteligencia emocional y los estímulos estresores ( $r=0.37$ ) y entre la inteligencia emocional y los síntomas del estrés ( $\rho=0.64$ ). Sin embargo, se observó una relación inversamente proporcional y de magnitud débil entre inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento ( $\rho=-0.17$ ).

Muñoz y Villar (2023), en su investigación tuvo como objetivo “Examinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de una institución particular en Lima”, mediante un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de corte transeccional y alcance correlacional, el estudio incluyó una muestra de 148 estudiantes, seleccionados de una población de 171. Se utilizaron la Escala de Inteligencia Emocional (TMMS-24) y el Inventario de Estrés Académico (SISCO) para la evaluación. Los resultados revelaron una relación inversa y significativa entre inteligencia emocional y estrés académico ( $\rho = -.433, p < .05$ ), indicando que, a mayor inteligencia emocional, menor nivel de estrés académico, y viceversa.

Vallejos (2022), en su investigación tuvo como objetivo “Investigaron los niveles de inteligencia emocional entre estudiantes de una institución pública de Lambayeque, utilizando un diseño descriptivo y un muestreo no probabilístico de tipo bola de nieve, la muestra estuvo compuesta por 112 participantes. Se aplicó el Inventario del Coeficiente Emocional de BarOn (I-CE) de 133 ítems con respuesta tipo Likert. Los resultados mostraron que el 27.7% de los estudiantes tenían un nivel promedio de inteligencia emocional y el 10.7% un nivel alto. Los hombres presentaron niveles más altos que las mujeres, con un 43% frente al 22%, y la mayoría de los estudiantes de 27 a 31 años y de ciclos avanzados también se ubicaron en niveles promedio. El estudio concluye que es crucial incorporar actividades orientadas al desarrollo de la inteligencia emocional en el currículo, adaptadas al contexto sociocultural.

Berrios et al. (2022), realizaron un estudio con el objetivo de analizar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes de tercer año de secundaria de una institución educativa policial en Huancayo. Utilizando un diseño correlacional transversal y una muestra de 80 adolescentes, aplicaron el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (Ice-Forma Abreviada) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista de Estrés Académico (SISCO). Los resultados, analizados mediante la prueba rho de Spearman, mostraron una relación inversa y moderada entre ambas variables, con un valor de  $\rho = -0.497$  y  $p = 0.008$ , indicando una relación significativa.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1 Inteligencia Emocional**

Fernández et al. (2022) mencionan que este concepto tiene su base en la capacidad de percepción, comprensión y gestión que una persona muestra en referencia a las emociones, además de la misma capacidad para percibir las emociones de otras personas y saber interpretarlas. Para Goleman, este tipo de habilidades son determinantes a la hora de hablar del éxito emocional de la vida profesional y personal de cada individuo, además otros autores como Zambrano y Sabando (2022) establecen que también se relaciona con la adaptación y crecimiento emocional e intelectual.

La inteligencia emocional en su forma más simple, se subdivide en cuatro tipos de habilidades básicas: la primera es la percepción emocional, la segunda es la facilitación emocional del pensamiento, la tercera se trata de la comprensión y finalmente la cuarta habilidad es la regulación emocional, en cambio para Gajardo y Tillería (2019) estas habilidades se asocian a través de cinco aspectos principales:

- Consciencia

- Motivación
- Empatía
- Habilidades sociales.

Dentro del ambiente personal, la inteligencia emocional es un aspecto que influye en las capacidades relacionadas con el manejo de estrés, el mantenimiento de las relaciones saludables o la toma de decisiones efectivas en la vida cotidiana, además se establece que contar con altos índices de inteligencia emocional es un indicador de mejor salud mental, y ausencia de ansiedad o depresión. Finalmente, es importante destacar que para el ámbito laboral este tipo de inteligencia también es importante, pues es un predictor de mejores coeficientes intelectuales (C.I).

La inteligencia emocional se ha consolidado como un componente clave dentro del ámbito educativo, en la medida en que incide tanto en los procesos de aprendizaje como en la convivencia escolar. Desde la experiencia estudiantil, su desarrollo favorece una mejor autorregulación emocional, mayor motivación frente a las exigencias académicas y relaciones interpersonales más equilibradas, lo que contribuye a un clima de aula cooperativo y propicio para el aprendizaje. En el caso del profesorado, la capacidad de reconocer y gestionar las propias emociones, así como comprender las de sus estudiantes, permite construir entornos pedagógicos más empáticos y sostenidos en el respeto. Desde una mirada integral, puede interpretarse que esta competencia no solo impacta en el rendimiento académico, sino también en el bienestar psicológico y social. En consecuencia, promover la inteligencia emocional en las instituciones educativas fortalece la formación integral y prepara a los individuos para afrontar con mayor solvencia los desafíos personales, sociales y profesionales (Gómez y Vargas, 2023).

### 2.2.1.1 Dimensiones de la inteligencia emocional

Dentro de la inteligencia emocional, hay que destacar que se compone de varias habilidades específicas que ayudan en el manejo de las emociones tanto de las propias, como las de los demás, así mismo, estas dimensiones establece un marco básico que ayuda en el entendimiento general y desarrolla el bienestar personal y el rendimiento profesional, según varios estudios, estas dimensiones no solamente facilitan la regulación de las emociones, sino que también fortalecen las relaciones interpersonales y la toma de decisiones (Álvarez y Pérez, 2019).

En la siguiente lista se detallan las diferentes dimensiones según Bello (2023):

- **Intrapersonal:** en esta se establecen las diferentes capacidades de reconocimiento y comprensión de las emociones.
- **Interpersonal:** estas habilidades se refieren a la comprensión y relación de emociones de otras personas, mediante el uso de la empatía.
- **Adaptabilidad:** es la capacidad con la que una persona afronta cambios, resuelve problemas o logra un ajuste idóneo sobre la conducta del ambiente.
- **Manejo de estrés:** es la capacidad con la que cuenta una persona para controlar las situaciones emocionales ante presión o tensión externa.
- **Estado de ánimo:** es la situación actual de una persona, manteniendo un enfoque óptimo o positivo frente a las distintas situaciones inesperadas.

### 2.2.1.2 Características de la inteligencia emocional

Según Bolaños et al. (2013), la inteligencia emocional suele ser cuantificable y por ende, admite que es un aspecto medible de la capacidad individual para llevar a cabo razonamiento abstracto y adaptación al entorno que se pone de manifiesto cuando operamos con información

emocional. Por lo que, afirma, que la inteligencia emocional se compone de cuatro factores o aptitudes relacionadas:

- a) La capacidad para percibir las relaciones de forma precisa: Es la identificación de las capacidades involucradas en la identificación de las emociones en caras, voces, fotografías, música y otros estímulos (por ejemplo, descubrir que un amigo está triste al analizar la expresión de su cara). Esta capacidad es la más importante, aunque puede variar de una persona a otra.
- b) La capacidad de aplicar las emociones para facilitar el pensamiento y el razonamiento: Se trata de la capacidad de aprovechar la información emocional para facilitar otros procesos cognitivos (por ejemplo, se demostró que una persona alegre ayuda a la gente a encontrar soluciones más creativas ante los problemas; la persona emocionalmente inteligente puede aplicar los sentimientos positivos de forma más eficiente).
- c) La capacidad para comprender las relaciones, especialmente el lenguaje de las emociones: Es la llamada “inteligencia estratégica” y se refiere a la capacidad para comprender la información sobre la relación entre emociones, transiciones de una a otra y para ponerle nombre a las emociones. Por ejemplo, así se puede diferenciar entre emociones parecidas como alegría y enorgullecimiento. Se demostró que la capacidad para diferenciar entre los estados emocionales de uno mismo tiene implicaciones en el bienestar. Quienes reconocen mejor su estado emocional pueden emplear.

### **2.2.1.3 Teoría que sustenta la investigación.**

El modelo de inventario BarOn Emotional Quotient Inventory (Bar-On EQ-I). Es la teoría que sustenta la investigación define a la Inteligencia Emocional como el conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para poder

adaptarnos en cualquier contexto que se nos presente, ya sea académico, laboral o familiar, de tal manera proporcionara herramientas para enfrentar las demandas y presiones del medio. Por ello, la inteligencia emocional o no cognitiva es un factor importante para lograr el éxito en nuestra vida, influyendo directamente en el bienestar general y en nuestra salud emocional.

La estructura del modelo de BarOn (1997), de inteligencia no cognitiva puede ser vista desde dos perspectivas diferentes, una sistémica y otra topográfica. La visión sistémica es la que ha sido descrita considerando los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional y sus respectivos subcomponentes, que se relacionan lógica y estadísticamente. Por ejemplo: Relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía son partes de un grupo común de componentes sistemáticamente relacionados con las habilidades interpersonales, de ahí que se hayan denominado “componentes interpersonales” (Ugarriza, 2001, pp. 131-132).

Dichas habilidades y destrezas son los componentes factoriales de la inteligencia no cognitiva y son evaluadas por el BarOn - ICE (BarOn EQ-I). Este inventario genera un cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos basados en las puntuaciones de 15 subcomponentes.

#### **2.2.1.4 Modelos de inteligencia emocional**

##### **A. Teoría del aprendizaje social**

Albert Bandura, psicólogo canadiense-estadounidense, es uno de los principales exponentes de la psicología contemporánea, conocido por desarrollar la teoría del aprendizaje social. Según el autor, el aprendizaje no se produce únicamente a través de la experiencia directa, sino también mediante la observación de las conductas de otros y las consecuencias que estas generan. Este enfoque introduce el concepto de aprendizaje vicario, donde los individuos pueden

adquirir nuevas conductas simplemente observando a otros, sin necesidad de ejecutar la acción por sí mismos.

Además, Delgado (2019) añaden a lo anterior que uno de los enfoques que más se han estudiado dentro de la teoría del aprendizaje social es el locus de control, que a grandes rasgos establece la percepción que un individuo posee sobre sí mismo y los elementos de su vida y como éstas pueden ser internas o externas y que influyen en la percepción para poder controlar de cierta manera el entorno alrededor de una persona. Otro autor que habla del tema es Villagómez et al. (2023) que ampliaron los conceptos relacionados impulsando la personalidad o estableciendo que este tipo de comportamiento depende de contextos internos, situaciones de interpretación o las dinámicas.

Además de los anterior Ojeda et al. (2019) establecen que lo más importante o relevante de esta teoría yace en el ofrecimiento de entendimiento de forma integral de situaciones como comportamientos, valores o actitudes diferentes en un ambiente más social y se diferencia de teorías tradiciones como la conductual en la introducción de un aprendizaje vicario donde las personas aprenden de otros, dejando de lado la parte de experimentación de consecuencias en su accionar.

## **B. Modelo de Salovey y Mayer**

Este modelo también llamado Meta-Mood Scale o sus siglas TMMS, establece que la prioridad es la evaluación de la inteligencia emocional, considerando toda cualidad sobre todo las más estables que forman parte de la conciencia humana, dominándolas. Además de lo anterior, también permite que se evalúen las creencias personales sobre temas como la reparación de estados emocionales, la atención o la claridad, el instrumento utilizado para su evaluación consta en su versión extendida con 48 preguntas, subdividiéndolas en tres temáticas, la primera de 21 ítems

enfocados a la atención a sentimientos, la segunda consta de 15 ítems sobre claridad y la última de 12 ítems sobre regulación emocional.

Gamarra (2024) señalan que los índices de validez de este modelo son adecuados y convergentes, haciendo que se pueda mostrar de forma predictiva la capacidad emocional respecto a la adaptación y experiencias estresantes.

### **C. Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner**

Esta teoría fue propuesta en los años 1983 por Howard Gardner, donde se estableció que la inteligencia no solamente es una sola capacidad, sino que se divide en 8 distintas fuentes independientes entre sí, entre las que se encuentran la lógica-matemática, la parte musical, la lingüística, la parte espacial o la kinestésica, entre otras, así, dentro de una persona, se encuentra una combinación que no se repite de cada una de estas y que pueden desarrollarse de forma independiente y manifestarse en distintas épocas de la vida humana (Gardner, 1983).

Además Galarza et al. (2023) proponen que el estudio de todas estas inteligencias resulta en el estímulo y crecimiento de algunas en cada ser humano y que dentro de estas, existen dos que destacan hacia el estudio de la inteligencia emocional, estas son:

- **Inteligencia interpersonal:** esta determina la forma y la capacidad de interacción ante otras personas, implicando habilidades como la comunicación, empatía, interpretación o captación de emociones.
- **Inteligencia intrapersonal:** Esta se entiende como la comprensión de la persona, manejo de emociones o autoconocimiento

De esta forma, la teoría anterior, menciona que una persona no solamente está compuesta por un solo tipo de inteligencia, sino que se desglosa en varias que con el tiempo pueden llegar a desarrollarse según como se estimulen.

### 2.2.2. Estrés Académico

Se entiende como el resultado tanto emocional, físico como mental tienen los estudiantes ante situaciones relacionadas a demandas exigentes académicas, presiones sociales para elegir un camino o carrera entre otras. Entre las que más se encuentran en las instituciones educativas están las relacionadas a la época de exámenes, las cargas de tareas excesivas, los plazos de entrega de proyectos o las expectativas que los familiares tienen ante los alumnos. Así, entre los síntomas que más se repiten se encuentran la irritabilidad, la fatiga, las dificultades para concentrarse o la ansiedad, todo esto llega a afectar de forma negativa el rendimiento general del estudiante y su bienestar mental (Silva et al., 2020).

Otra definición de este concepto es la realizada por Parra y Pino (2024) donde se establece como una serie de reacciones y malestares que aparecen cuando un estudiante percibe que las demandas académicas exceden las capacidades propias o los recursos que tienen disponibles para sobrellevarlas, además a esto se añade la influencia que factores como el tiempo, la complejidad de la actividad o la presión tienen sobre la percepción individual de cada estudiante, lo que conlleva que aparezcan síntomas de estrés y si no es tratado de forma rápida, puede incluso llegar a afectar la integridad física y mental de los estudiantes sea por dolores de cabeza, falta de sueño o ansiedad.

Finalmente Gusqui y Galárraga (2023) señalan que dentro de este tipo de estrés, los estudiantes pueden llegar a tener una serie de irregularidades en su comportamiento, agotamiento tanto físico como psicológico, todo esto por la acumulación de cargas académicas, exigencias de las instituciones para un mayor rendimiento escolar o tiempos de entrega cortos y sobre todo ante la acumulación de actividades en las distintas materias. Gómez y Pérez (2020) también señalan que los síntomas que aparecen cuando un estudiante superó los niveles normales de estrés

académico son tanto físicos como dolores en áreas específicas del cuerpo y mentales como ansiedad, depresión o cansancio.

### **2.2.2.1 Importancia:**

El estrés académico se presenta de manera recurrente en los distintos niveles del sistema educativo y adquiere relevancia por sus efectos simultáneos en el desempeño y en el bienestar general del estudiantado. Desde una perspectiva analítica, puede observarse que la sobrecarga de exigencias académicas no solo incide en los resultados obtenidos en evaluaciones y trabajos, sino que también afecta procesos cognitivos básicos como la atención, la concentración y la memoria. En algunos casos, estas alteraciones dificultan la organización del tiempo y la toma de decisiones, lo que termina reforzando un círculo de bajo rendimiento y desgaste emocional. Diversas investigaciones advierten que esta presión sostenida repercute tanto en la esfera emocional como en la física, generando fatiga persistente y desmotivación frente a las tareas escolares (Cassaretto et al., 2021).

Desde una mirada de mayor alcance, la permanencia de altos niveles de estrés durante la etapa formativa puede derivar en consecuencias más profundas para la salud mental. La exposición prolongada a estas condiciones incrementa el riesgo de desarrollar cuadros de ansiedad o depresión, cuyos efectos pueden extenderse más allá del ámbito educativo y afectar la vida personal y profesional. A ello se suma el impacto negativo sobre la motivación y la actitud hacia el aprendizaje, ya que el estrés excesivo suele asociarse con rechazo a la escuela, ausentismo y, en situaciones extremas, abandono de los estudios. Por esta razón, la detección temprana y la implementación de estrategias de apoyo resultan claves para mitigar estos efectos y favorecer trayectorias educativas más sostenidas (Zazueta et al., 2020). Por otro lado, cuando se maneja

adecuadamente, el estrés puede actuar como un motivador que impulsa a los estudiantes a mejorar su rendimiento y a desarrollar habilidades de resiliencia y manejo del tiempo.

#### **2.2.2.2. Dimensiones del estrés académico**

Dentro de la conceptualización del estrés académico, existen distintas dimensiones que permiten comprender la problemática no solamente reduciéndola a la presencia de la presión en los estudiantes, sino también incluir la interacción entre lo que la provoca, como repercute en el cuerpo y que estrategias se pueden aplicar en los estudiantes para afrontar esta problemática, entre las dimensiones principales se encuentran los estresores, que se vinculan a la gestión del aprendizaje y pueden convertirse en un obstáculo para aprender y cuando estos estresores se vuelven constantes, la persona comienza a sentir molestias, confusión, cosas pasan desapercibidas o demás (Suazo et al., 2024).

Por otra parte Ahuananchi et al. (2025) señalan que las estrategias para afrontar el estrés se fundamentan en encontrar el punto de equilibrio que define hasta qué grado el estrés se convierte en un impulso adaptativo o en una carga perjudicial, esta dimensión evidencia que el estrés académico no solo debe abordarse desde la perspectiva del rendimiento, sino también desde la formación de habilidades para la vida, pues un afrontamiento adecuado puede transformar una experiencia adversa en un proceso de aprendizaje sobre autocontrol, resiliencia y uso crítico de los recursos disponibles dentro y fuera del entorno educativo.

Dentro de las dimensiones del estrés académico Silva et al. (2020) señalan que son las siguientes:

- **Estresores:** También llamados stressors, son los factores o situaciones que generan el estrés, entre estos se incluyen la sobrecarga de tareas, el tiempo limitado para realizar actividades, las evaluaciones y consideraciones emocionales propias de cada persona.

- **Síntomas:** Se refieren a las manifestaciones físicas, psicológicas o conductuales que los estudiantes presentan cuando están bajo estrés académico.
- **Estrategias de afrontamiento:** Estas son las maneras en que los estudiantes intentan manejar el estrés, cognitiva o conductualmente, para reducir o adaptarse a las demandas estresantes.

#### **2.2.2.4. Teorías que sustentan la investigación**

Dentro del estrés existen varias teorías que se relacionan con la parte académica, estas son:

##### **A) Modelo transaccional del estrés (Lazarus y Folkman)**

Esta teoría describe al estrés como una relación dinámica entre la persona y el entorno, en la que predomina la forma en que el sujeto interpreta los acontecimientos, desde esta perspectiva, las situaciones externas no son estresantes por sí mismas, sino que adquieren ese carácter cuando el individuo las percibe como una amenaza, un desafío o un daño para su bienestar. Esta lectura cognitiva convierte el estrés en un fenómeno subjetivo, que implica procesos de valoración continua frente a aquello que sucede en el contexto (Dahab et al., 2020).

Dentro del ámbito académico Camacho et al. (2024) señala que un examen prolongado o una sobrecarga de entregas, provoca solamente estrés en los casos que el estudiante considera no disponer de los recursos suficientes para responder adecuadamente. Esa “evaluación primaria” lo lleva a clasificar la situación como peligrosa, manejable o irrelevante; y en una “evaluación secundaria” determina si puede afrontarla con sus habilidades, tiempo o apoyo disponible. Así, el estrés se vuelve más intenso cuando la percepción de incapacidad supera las habilidades reconocidas por el propio estudiante.

## **B) Modelo sistémico-cognoscitivista del estrés académico (Barraza)**

Este modelo propone que el estrés académico como tal, no puede ser analizado de forma única desde la parte estudiantil, sino que es el resultado de un sistema en el que interactúan personas, instituciones y normas educativas, integrando elementos cognitivos con procesos organizacionales, señalando que el estudiante responde emocionalmente a las demandas del entorno, pero dentro de una estructura que influye en sus percepciones, opciones y formas de actuar (García et al., 2024). Así, el estrés no solo es interno, sino producto de un entramado de relaciones que configura el aprendizaje.

Por otro lado Ortega (2020) señala que la experiencia académica se interpreta como un proceso en el que intervienen las políticas de evaluación, los métodos de enseñanza, los estilos docentes, el clima en el aula y las expectativas institucionales. Un ambiente con comunicación rígida, poca retroalimentación o exceso de competitividad puede intensificar el estrés, incluso cuando el contenido académico no es complejo.

## **C) Teoría de la motivación de la autoestima o “Self-Worth Theory”**

En esta teoría se destaca que el rendimiento en la escuela se puede interpretar como un reflejo del valor personal del estudiante, donde el individuo no teme únicamente fracasar académicamente, sino sentirse menos capaz o valioso frente a su entorno, así, la preocupación ya no está centrada en el aprendizaje, sino en proteger la imagen propia, lo que transforma el rendimiento en un símbolo de identidad y reconocimiento. Así, la presión no proviene del contenido, sino del significado emocional que se otorga a los resultados (Padovan, 2020).

En el contexto educativo, esta teoría ayuda a explicar por qué muchos estudiantes experimentan ansiedad intensa ante evaluaciones, aun cuando dominan los contenidos, donde el temor a decepcionar, ser juzgados o perder estatus frente a los pares convierte el estudio en un acto

defensivo más que exploratorio (León, 2024). En estos casos, la motivación se centra en evitar el fracaso, no en la búsqueda del conocimiento, generando tensión constante, bloqueo cognitivo y comportamientos como procrastinación o evitación académica.

### **2.3. Formulación de hipótesis**

#### **2.3.1. Hipótesis general**

Hi: Si existe relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

#### **2.3.2. Hipótesis específicas**

Hipótesis específica 1:

Hi: Si existe relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024

Hipótesis específica 2:

Hi: Si existe relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Hipótesis específica 3:

Hi: Si existe relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Hipótesis específica 4:

Hi: Si existe relación entre el manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre el manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Hipótesis específica 5:

Hi: Si existe relación entre el manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre el manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. Método de investigación**

Para la investigación se utiliza el método hipotético – deductivo, este método se basa en la formulación de hipótesis para explicar fenómenos y luego someter estas hipótesis a pruebas rigurosas para validar o refutar su veracidad, iniciando con la observación de hechos y la creación de suposiciones teóricas que se deducen de principios generales, de esta forma, mediante la experimentación y la verificación de información, se analizan las hipótesis y se determina si son coherentes con lo observado (Sullca, 2020).

La utilización de este método se da debido a varios factores, el principal es que permite el desarrollo y evaluación de la conexión entre el estrés académico y la inteligencia emocional, además al diseñar hipótesis que se plantean entrelazándolas con teorías ya existentes o información real, la comprobación de estas relaciones es más fácil, de esta forma, con todo esto lo que resulta es que los hallazgos sean fácilmente comprobados y validados.

### **3.2. Enfoque de la investigación**

En el estudio se opta por el uso del enfoque cuantitativo que “se centra en el uso de información numérica, donde su análisis resulta en datos medibles, patrones o relaciones entre variables, es importante señalar que para este enfoque, se utilizan los modelos estadísticos para que la data sea precisa y rigurosa. Este tipo de investigaciones lo que busca es que se generalicen los resultados, partiendo de información de tipo muestral” (Hernández y Mendoza, 2018).

De esta forma, este enfoque se utiliza debido a que ayuda en la medición precisa de las variables de estudio, facilitando su recolección, mediante el uso de encuestas y pruebas estándar, siendo que esto resulte en una base para el análisis de las distintas relaciones de variables y verificación de hipótesis de investigación.

### **3.3. Tipo de investigación**

Dentro del tipo de investigación se utiliza el de tipo básica, pues su objetivo es aumentar el conocimiento sobre la temática seleccionada y su conexión entre variables, sin que se deba experimentar o aplicarlo de forma práctica. De igual forma, en lo que tiene que ver con el nivel de investigación, esta se relaciona con el diseño descriptivo-correlacional, que para Osada y Salvador (2021) es el encargado de establecer las características y dimensiones de las variables, además también se encarga de relacionarlas, mediante la recopilación de información que ayude en asociaciones resultantes o hallazgos de tendencias.

### **3.4. Diseño de investigación**

Dentro del diseño se selecciona el no experimental pues este se caracteriza por evitar a toda costa la manipulación, control o cambio de variables, lo que en otras palabras significa que no es necesario aplicar tratamientos o intervenciones sobre el fenómeno de estudio, pues esta se basa en la observación de la problemática e su ambiente natural. Así, se establece que su objetivo radica en la interpretación y análisis de conexiones entre variables sin altera como ocurren o donde ocurren (Hernández y Mendoza, 2018). En este contexto, este tipo de diseño se destaca sobre todo en investigaciones de tipo descriptivo o exploratorios, donde estudiar el fenómeno desde su ambiente es indispensable para comprobar hipótesis.

De esta forma, para realizar la investigación se utiliza este diseño debido a que no solamente permite que se pueda observar las variables, sino que ayuda a que no se intervenga en como se describe cada una o que hallazgos se encuentran, asegurando una evaluación real y confiable. Además de lo anterior, dentro del diseño también se establece que es de tipo transversal, pues su recolección se da en un solo momento y lugar.

### **3.5. Población, muestra y muestreo**

#### **3.5.1. Población:**

Es la totalidad de personas, animales u objetos que se utilizan en la investigación científica, además estos deben poseer características similares entre sí o que la misma metodología lo requiera para formar parte de la investigación. En el contexto de un estudio, la población abarca a todos los sujetos o unidades sobre los cuales se desea obtener información y realizar generalizaciones. Es fundamental definir claramente la población para asegurar que los resultados sean representativos y relevantes para el área de interés (Ojeda, 2020). Para la investigación, la población de estudio seleccionada es de un total de 180 estudiantes, distribuida entre el tercer a quinto año de secundaria de la Unidad de Gestión Educativa Local N.º 16 I.E.Nº 20854-General Juan Velasco Alvarado, de Santa Elena, Norte Barranca.

#### **3.5.2. Muestra:**

Para la muestra de investigación, Ventura (2018) la define como el subconjunto seleccionado de una población más amplia, que se elige para representar a dicha población en un estudio o investigación. Su propósito es proporcionar datos que reflejen las características de la población total sin necesidad de examinar a todos sus miembros. Dentro de la investigación, al ser una población tan reducida, no se establece muestra, sino que se trabaja con el total de los 180 estudiantes seleccionados.

#### **3.5.3. Muestreo**

Para la presente investigación se consideró el muestreo de tipo intencional, por conveniencia, el cual implica la selección de individuos que están fácilmente disponibles para el investigador, aunque no necesariamente representan a la población total de manera aleatoria (Otzen y Manterola, 2017). Para tal motivo, se delimitaron los siguientes criterios de selección:

Criterios de inclusión:

- Alumnos matriculados y que acuden al centro educativo de secundaria
- Alumnos entre 14 y 17 años
- Alumnos varones o mujeres
- Alumnos que aceptaron ser parte del estudio

Criterios de exclusión:

- Alumnos que hayan desertado o han sido expulsado del centro educativo
- Alumnos con menores edades a lo especificado
- Alumnos que no hayan completado ambos cuestionarios

### **3.6. Variables y operacionalización**

#### **3.6.1. Variable 1: Inteligencia Emocional**

Definición operacional: Se refiere al conjunto de todas las habilidades emocionales, personales y sociales, la cuales influyen en nuestra capacidad para adaptarnos, enfrentar las presiones del medio y cumplir con las demandas que exige el entorno. Como tal, este tipo de inteligencia no cognitiva es importante para determinar el éxito en nuestra vida, teniendo gran influencia directa en salud y el bienestar emocionales (BarOn, 1997). El autor considero cinco dimensiones claves para la inteligencia emocional, que son las siguientes: Intrapersonal (3,7,17,21 y 28), Interpersonal (2,5,9,10,14,18,20 y 24), Adaptabilidad (12,16,22,25 y 30), Manejo de estrés (6,8,11,15,26 y 27) y Estado de ánimo (1,4,13,19,23 y 29). Cada dimensión con los ítems a más.

#### **3.6.2. Variable 2: Estrés Académico**

Definición operacional: experiencia emocional y física que los estudiantes perciben en respuesta a demandas y presiones asociadas con sus responsabilidades académicas. Esto se mide a través de la autoevaluación de los estudiantes sobre la frecuencia e intensidad de sus reacciones

a situaciones estresantes relacionadas con el estudio, tales como exámenes, tareas y carga de trabajo. Se utiliza el Inventario SISCO de Estrés Académico para cuantificar estos niveles, que evalúa aspectos como la percepción de presión académica, los síntomas físicos y emocionales asociados, y las estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes, Barraza (2021) señala que este instrumento se divide en 3 dimensiones; los estresores (3,4,5,6,7,8,9), los síntomas síntoma (10,11,12,13,14,15,16) y finalmente las estrategias de afrontamiento (17,18,19,20,21).

## Operacionalización de la variable

**Tabla 1.**

*Operacionalización de la Variable Inteligencia emocional*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	ítems	Escala de medición
Inteligencia emocional	Se refiere al conjunto de todas las habilidades emocionales, personales y sociales, la cuales influyen en nuestra capacidad para adaptarnos, enfrentar las presiones del medio y cumplir con las demandas que exige el entorno. Como tal, este tipo de inteligencia no cognitiva es importante para determinar el éxito en nuestra vida, teniendo gran influencia directa en salud y el bienestar emocionales (BarOn, 1997).	Este instrumento puede aplicarse tanto de manera individual como colectiva, sin un tiempo límite estricto, aunque generalmente toma entre 20 y 25 minutos completarlo. Consta de 30 ítems distribuidos en cinco dimensiones. Se logra a través de la sumatoria del valor de cada ítem por su dimensión respectiva	Intrapersonal	3,7,17,21 y 28	Ordinal
			Interpersonal	2,5,9,10,14,18,20 y 24	
			Adaptabilidad	12,16,22,25 y 30	
			Manejo de estrés	6,8,11,15,26 y 27	
			Estado de animo	1,4,13,19,23 y 29	

**Tabla 2.***Operacionalización de la variable Estrés académico.*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Escala de medición
Estrés académico	Experiencia emocional y física que los estudiantes perciben en respuesta a demandas y presiones asociadas con sus responsabilidades académicas. Esto se mide a través de la autoevaluación de los estudiantes sobre la frecuencia e intensidad de sus reacciones a situaciones estresantes relacionadas con el estudio, tales como exámenes, tareas y carga de trabajo (Barraza, 2021).	Este instrumento puede aplicarse tanto de manera individual como colectiva, sin un tiempo límite estricto, aunque generalmente toma entre 20 y 25 minutos completarlo. Consta de 21 ítems distribuidos en 3 dimensiones. Se logra a través de la sumatoria del valor de cada ítem por su dimensión respectiva	Estresores	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	Ordinal
			Síntoma	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	
			Estrategias de Afrontamiento	17, 18, 19, 20, 21	

### **3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **3.7.1. Técnica**

Se empleará la técnica censal que se refiere a un método de recolección de datos en el que se incluye a toda la población objetivo para realizar un análisis exhaustivo. A diferencia de las técnicas muestrales, que seleccionan una muestra representativa de la población, la técnica censal busca obtener información completa y detallada de cada individuo o unidad dentro del universo de estudio. Esto garantiza que los resultados reflejen la totalidad de la población sin necesidad de inferencias estadísticas (Arias et al., 2016). En la investigación se aplicará esta técnica al incluir a toda la población objetivo para evaluar el impacto del estrés académico. Esto permitirá obtener una visión completa y detallada de la percepción del estrés, factores estresantes, síntomas y estrategias de afrontamiento entre todos los estudiantes.

#### **3.7.2. Descripción del instrumento.**

Dentro de la investigación, se utilizarán los siguientes instrumentos:

Instrumento 1 Inteligencia emocional: El EQI-YV BarOn Emotional Quotient Inventory, desarrollado por Reuven BarOn en 1980 y adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila, es una herramienta empleada en el ámbito educativo e investigativo para evaluar la inteligencia emocional en niños y adolescentes de 9 a 18 años. Este instrumento puede aplicarse tanto de manera individual como colectiva, sin un tiempo límite estricto, aunque generalmente toma entre 20 y 25 minutos completarlo. Consta de 30 ítems distribuidos en cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e impresión positiva. La medición se realiza mediante una escala Likert de 4 opciones, y los resultados se interpretan usando baremos específicos para la población peruana (Chumbe, 2022).

Instrumento 2 Estrés académico: El Inventario Sistémico Cognoscitivista de Estrés Académico (SISCO), desarrollado por Luis Barraza, está diseñado para evaluar el estrés académico en estudiantes de entre 14 y 25 años. Este instrumento busca identificar las fuentes de estrés, los síntomas asociados y las estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes. La aplicación puede ser tanto individual como grupal, y requiere aproximadamente 30 minutos para completarse. La versión abreviada del inventario incluye 21 ítems distribuidos en tres dimensiones: estresores académicos, síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento. Los ítems se valoran mediante una escala Likert de 5 puntos, que va desde “Nunca” hasta “Siempre”, y los resultados se interpretan usando baremos específicos para la población peruana (Barraza, 2021).

### **3.7.3. Validación**

#### **A. Inventario de Inteligencia Emocional BarOn-ICE**

El instrumento utilizado en la investigación fue adaptado al contexto peruano por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila, en su trabajo de (2005), tradujeron el instrumento del inglés al castellano con la participación de seis psicólogos peruanos con dominio del inglés, asegurando la equivalencia conceptual de los ítems y seleccionando aquellos que reflejaban con precisión las definiciones operacionales del constructo. Posteriormente, una traductora norteamericana con dominio del castellano verificó la equivalencia lingüística y semántica de los ítems. Además, la versión preliminar fue aplicada en un grupo piloto de niños de 7 a 10 años para garantizar la comprensión de cada reactivo, ajustando así los ítems según la capacidad lectora y el nivel de desarrollo de los participantes.

Como parte del proceso de validez del instrumento, el método utilizado para este propósito fue el de juicio de expertos, donde participaron distintos especialistas como psicólogos o psiquiatras, lo que aseguró que el instrumento sea adecuado para el contexto del estudio y a su vez

garantice la validez de los datos. De esta forma, la validación establece que la prueba es consistentemente del 50% (0.50) y una significancia bilateral de 0.000, lo que indica una validez muy significativa y precisa (Chumbe, 2022).

### **B. Inventario Sistémico Cognoscitivista de Estrés Académico (SISCO)**

Este instrumento se utiliza una validación realizadas en el SISCO SV-21 por Barraza (2021) que realizó un análisis multifactorial en varios apartados, en primera instancia se relacionaron los 45 ítems completos con el ítem 2 y con la media parcial y general mediante  $r$  de Pearson dando un resultado de ( $p < .05$ ). después fue necesario evaluar la confiabilidad de cada ítem utilizando la distribución y el alfa de Cronbach. Dentro del primer análisis se realizó en el software SPSS 25 con verosimilitud máxima y rotación oblimin, lo que ayudó en la identificación adyacentes, para posteriormente realizar un segundo análisis factorial que confirmó la estabilidad de los factores. Se calcularon estadísticas descriptivas y se estableció un baremo de interpretación para cada ítem y dimensión. Los resultados revelaron una estructura de tres factores correlacionados que explican el 47% de la varianza total, con alta consistencia interna y correlaciones significativas entre ítems y dimensiones. Estos hallazgos respaldan la validez y fiabilidad del Inventario SISCO SV-21 como herramienta para medir el estrés académico en estudiantes universitarios.

El análisis de consistencia interna reveló que todos los ítems del instrumento mostraron correlaciones positivas significativas ( $p < .01$ ) con el puntaje global de los encuestados, con coeficientes de correlación de Pearson que variaron entre .280 y .671. Además, cada ítem demostró correlación positiva significativa ( $p < .01$ ) con su correspondiente dimensión, con valores de Pearson que oscilaron entre .662 y .801. Estos resultados confirman la homogeneidad de los ítems en torno al constructo "estrés académico" y su direccionalidad coherente (Barraza, 2021).

### 3.7.4. Confiabilidad

En cuanto a la confiabilidad del BarOn ICE adaptado al contexto peruano, Ugarriza y Pajares (2005) señalaron que dentro de la confiabilidad fue evaluada entre las diferencias individuales en los puntajes reflejan diferencias “verdaderas” en las características medidas, siguiendo el modelo de BarOn y Parker (2000), así al final se evaluaron cuatro tipos de confiabilidad: consistencia interna, media de las correlaciones inter-ítem, test-retest y error estándar de medición, observando en la muestra de niños coeficientes entre 0.77 y 0.88, lo que evidencia la estabilidad del inventario tanto en su forma completa como abreviada.

Con referencia a la confiabilidad realizada por Chumbe (2022), se realizó la confiabilidad mediante un total válido de 50 casos, cuyos resultados demostraron que los coeficientes de confiabilidad están existentes en las tablas del cuestionario de forma abreviada. Cuanto le salió en el piloto y cuanto en el general

**Tabla 3**

*Coficiente de consistencia interna para las escalas del Bar-On ICE: NA - Forma abreviada*

<b>Sexo</b>				
<b>Escalas del Bar-On ICE: NA</b>	<b>7 a 9 años</b>	<b>10 a 12 años</b>	<b>13 a 15 años</b>	<b>16 a 18 años</b>
<b>Varones</b>				
<b>Intrapersonal</b>	.23	.41	.46	.56
<b>Interpersonal</b>	.58	.58	.58	.58
<b>Adaptabilidad</b>	.67	.72	.74	.72
<b>Manejo del estrés</b>	.65	.62	.70	.67
<b>C.E. total</b>	.66	.72	.70	.77
<b>Mujeres</b>				
<b>Intrapersonal</b>	.27	.46	.47	.58
<b>Interpersonal</b>	.50	.60	.59	.58
<b>Adaptabilidad</b>	.65	.70	.72	.80
<b>Manejo del estrés</b>	.66	.72	.72	.71
<b>C.E. total</b>	.64	.73	.73	.73

Fuente: (Chumbe, 2022)

**Tabla 4***Confiabilidad del inventario de Inteligencia emocional*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,855	30

En la tabla 4, para el presente estudio, se aprecia el índice de confiabilidad del inventario de inteligencia emocional de .855, lo cual determina un alto nivel de confiabilidad.

**Inventario Sistémico Cognoscitivista de Estrés Académico (SISCO)**

Para dar con el nivel de confiabilidad del instrumento, se evaluó a través de varias investigaciones, una de estas fue la realizada por Barraza (2021) donde se presentó un valor de 0.85 en el índice de confiabilidad del alfa de Cronbach, lo que indica que la consistencia interna es alta y el instrumento es pertinente para utilizarlo en la investigación, además del coeficiente anterior, también se concluyó mediante un análisis factorial, que los factores evaluados se correlacionan un 47% de la varianza, lo que respalda la validez y fiabilidad del SISCO SV-21 como herramienta para evaluar el estrés académico en estudiantes universitarios.

Mientras que Guzmán et al. (2022) evaluó al instrumento encontrando un coeficiente alfa de Cronbach de 0.846 y 0.860 respectivamente, lo que indica una consistencia interna aceptable para estas dimensiones.

**Tabla 5***Confiabilidad del inventario de Estrés Académico*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,725	21

En la tabla 5, para el presente estudio, se aprecia el índice de confiabilidad del inventario de inteligencia emocional de .725, lo cual determina un alto nivel confiabilidad.

### **3.8. Procesamiento y análisis de datos**

Una vez recolectada la información se procedió a elaborar una base de datos mediante el software Excel, mismos que fueron procesados mediante un programa estadístico denominado SPSS v26. En la primera etapa se solicitó la participación de los estudiantes mediante un consentimiento informado, en el que se les informó de las implicaciones éticas del estudio y de su finalidad. Luego, se acordó un horario para la aplicación del instrumento, la investigación contempló una serie de actividades estructuradas que garantizaron la validez y fiabilidad de los datos recolectados, así como la precisión del análisis estadístico. Cabe destacar que la información resultante de las encuestas a estudiantes se recopiló siempre y cuando se firmara el consentimiento informado, lo que aseguró que se cumplieran las normas propuestas y la ética de investigación, además la información se organizó a través de tablas de Excel y que ayudó a que se procesara y analice la información a través de SPSS v26.

Hay que recordar que antes de la etapa de solicitudes, se planteó realizar la prueba de confiabilidad interna del instrumento, todo esto a través del Alfa de Cronbach, garantizando que cada pregunta y su escala sea coherente y que midieran lo que se necesita. El uso de estas estrategias ayudó que la medición fuera sin problemas y estable, además que se pudiera escalar y experimentar para dar resultados similares, luego de esto, se validó el instrumento a través de una validación de contenido, lo que aseguró que cada dimensión utilizada en las distintas variables sea precisa con lo que se requiere y para ello se revisó de forma exhaustiva la estructura del instrumento en base a teorías y criterios empíricos.

El procesamiento de la información se desarrolló mediante un análisis estadístico gradual y cuidadosamente estructurado, orientado a garantizar la solidez de los resultados. En primer lugar, se evaluó la distribución de los datos a través de pruebas de normalidad, lo que permitió definir

con criterio técnico la aplicación de procedimientos paramétricos o no paramétricos. Posteriormente, se efectuó un análisis descriptivo que facilitó la identificación de patrones generales mediante medidas de tendencia central y dispersión. De manera complementaria, se verificó la consistencia interna de los instrumentos a través del coeficiente Alfa de Cronbach, asegurando la coherencia de los ítems en cada dimensión, junto con procesos de validación que confirmaron la pertinencia de los constructos evaluados. Finalmente, se contrastaron las hipótesis planteadas mediante análisis correlacionales y modelos de regresión, lo que permitió examinar con mayor precisión la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico, aportando resultados consistentes y metodológicamente confiables.

### **3.9. Aspectos éticos**

Como parte del aspecto ético, fue fundamental que se consideren situaciones o variables específicas, para que la investigación se realice sin problemas, entre las que se establecieron serían el compromiso a que todo aporte sea propio y transparente. Además, se consideró no revelar la identidad de los estudiantes, porque son menores de edad y pertenecen a una institución privada, así se garantiza la confidencialidad de sus datos o información personal (excepto su edad y sexo).

En el desarrollo de la investigación, se ha adherido a los principios éticos establecidos por la APA (American Psychological Association) y el Colegio de Psicólogos del Perú, así como a la ética de la Wiener. Se ha asegurado la implementación de prácticas éticas rigurosas para proteger la integridad de los participantes, especialmente al tratar con menores de edad. La investigación se condujo conforme a los estándares de la APA, que exigen el consentimiento informado y la confidencialidad de los datos personales, los artículos utilizados son:

- En lo relacionado con el estudio, se logró firmar el consentimiento informado de cada personar involucrada en la investigación, así, según lo establece el Art. 3.10 de forma adicional también fue necesario obtener el consentimiento de los familiares, en este caso padres o tutores de los estudiantes, lo que aseguró que todos los involucrados en la investigación supieran el objetivo de la investigación, además estuvieran al tanto de cuál es el procedimiento utilizados y que riesgos pueden surgir durante el desarrollo del estudio, así como los beneficios finales que pudieran obtener los estudiantes. Dentro de la parte inicial del documento de consentimiento se detallo de forma ordenada y sistemática toda la información relevante del estudio, desde el objetivo de la investigación, hasta como sería tratado los datos
- Con el fin de proteger toda la privacidad de los alumnos, familiares y tutores, fue necesario aplicar medidas estrictas relacionadas con la confidencialidad y aseguramiento de la información, todo esto se relacionó de forma directa con los Art. 4.01 y 4.07 que establecen que toda información revelada para la investigación, debe ser almacenada de manera segura y solo debe ser utilizada para lo promulgado en el objetivo del estudio, así mismo, es importante que cualquier datos que pueda identificar de forma directa a los estudiantes, debe ser codificado o cambiado para que sea anónimo, evitando así que se divulgue estos datos importantes. Además, el Art. 3.04 fue importante para el estudio, pues se tuvo cuidado para evitar que haya daño psicológico o emocional en los estudiantes, por lo que se ofreció apoyo para que cualquier duda que tuvieran sea despejada o tratada con la mayor delicadeza posible, en los Art. 2.01 y 2.06 se estableció que

se debió garantizar que haya una formación adecuada y que también se propongan procedimientos para resolver problemas éticos que vayan surgiendo, finalmente de acuerdo a los Art. 1.01 y 1.08 se debió abordar de forma transparente cualquier situación que pudiera surgir.

### **Código de ética del colegio de psicólogos**

Con el fin de respaldar los resultados y la ética con el Código de Ética del Colegio de Psicólogo del Perú (C.Ps.P.), el estudio se enmarcó en la adopción de medidas ética rigurosas; entre las principales se encuentra el uso de la confidencialidad para garantizar que la información no sea utilizada para otros fines que no sean los expresados en los objetivos de la investigación, todo esto para cumplir con el propósito de proteger toda privacidad de datos tanto de orden académico como personal durante el curso de la investigación. Así mismo, se utilizó la codificación para hacer que datos personales se transformen en anónimos lo que aseguró que no se filtre o que se identifiquen a los estudiantes, protegiendo su dignidad y derechos.

Además de lo anterior, también se tomó en cuenta el principio de competencia profesional, lo que aseguró que los investigadores que formaron parte del estudio tengan la capacidad técnica y profesional para el manejo de temas sensibles y que puedan ocasionar alteraciones mentales como lo son la inteligencia emocional o el estrés académico. Adicional a lo planteado anteriormente, la investigación y sus procesos fueron diseñados con el fin de minimizar daños psicológicos o alteraciones mentales en los estudiantes, todo esto aplicando el compromiso del código de ética y evitar daños a los participantes, de forma similar, también se obtuvo el consentimiento informado tanto de padres de familia, estudiantes y tutores legales, para que todos sean informados de los posibles riesgos o beneficios a los que están expuestos, todo esto en estricto cumplimiento con los principios establecidos por el “Colegio de Psicólogos del Perú”.

## **Código de ética Wiener**

El desarrollo del estudio se condujo bajo un marco ético claramente definido, en coherencia con los lineamientos establecidos por el Código de Ética de la Universidad Privada Norbert Wiener. Desde esta perspectiva, se priorizó un trato justo y respetuoso hacia todos los participantes, garantizando la ausencia de cualquier forma de discriminación y el resguardo de sus derechos fundamentales. La participación se concibió como un acto libre y consciente, sustentado en información clara sobre los objetivos del estudio y la posibilidad de desistir en cualquier momento sin implicaciones negativas. Asimismo, se procuró que la investigación respondiera al principio de beneficencia, asegurando que los aportes generados superaran de manera razonable los posibles riesgos, en favor del bienestar de los estudiantes involucrados (Universidad Privada Norbert Wiener, 2019).

Se han implementado medidas preventivas para minimizar cualquier malestar emocional o psicológico que pueda surgir durante la investigación, especialmente dado que el tema central es el estrés académico. Asimismo, el código de Weiner enfatiza la responsabilidad profesional, lo cual se refleja en la preparación y competencia del equipo investigador, quienes están comprometidos a actuar con integridad y a proteger el bienestar de los estudiantes en todo momento durante el proceso de recolección y análisis de datos.

## CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivo de resultados

**Tabla 6**

*Distribución variable estrés académico y sus niveles*

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Válido Nivel bajo</i>	42	23,3
<i>Nivel medio</i>	89	49,4
<i>Nivel alto</i>	49	27,2
<i>Total</i>	180	100,0

En la tabla 6, para el presente estudio, se aprecia un nivel medio de estrés académico, por parte de estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca

**Tabla 7**

*Distribución variable Inteligencia emocional y sus niveles*

	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Válido Nivel bajo</i>	35	19,4
<i>Nivel medio</i>	91	50,6
<i>Nivel alto</i>	54	30,0
<i>Total</i>	180	100,0

En la tabla 7, para el presente estudio, se aprecia un nivel medio de Inteligencia emocional, por parte de estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca

### Prueba de normalidad

En la siguiente tabla, se presentan las pruebas de normalidad de los instrumentos:

**Tabla 8**

*Variables Estrés académico e inteligencia emocional*

<b>Variable</b>	<b>Detalle</b>	<b>Estadístico</b>	<b>gl</b>	<b>Sig.</b>
<b>Estrés académico</b>	E.Acad_1	,226	180	,000
	E.Acad_2	,270	180	,000
	E.Acad_3	,305	180	,000

---

E.Acad_4	,224	180	,000
E.Acad_5	,289	180	,000
E.Acad_6	,229	180	,000
E.Acad_7	,285	180	,000
E.Acad_8	,375	180	,000
E.Acad_9	,191	180	,000
E.Acad_10	,232	180	,000
E.Acad_11	,309	180	,000
E.Acad_12	,191	180	,000
E.Acad_13	,375	180	,000
E.Acad_14	,309	180	,000
E.Acad_15	,238	180	,000
E.Acad_16	,280	180	,000
E.Acad_17	,426	180	,000
E.Acad_18	,235	180	,000
E.Acad_19	,280	180	,000
E.Acad_20	,235	180	,000
E.Acad_21	,280	180	,000
Ie_1	,304	180	,000
Ie_2	,223	180	,000
Ie_3	,245	180	,000
Ie_4	,375	180	,000
Ie_5	,287	180	,000
Ie_6	,234	180	,000
Ie_7	,255	180	,000
Ie_8	,336	180	,000
Ie_9	,282	180	,000
Ie_10	,282	180	,000
Ie_11	,257	180	,000
Ie_12	,247	180	,000
Ie_13	,282	180	,000
Ie_14	,223	180	,000
Ie_15	,304	180	,000

---

**Inteligencia  
emocional**

Ie_16	,282	180	,000
Ie_17	,287	180	,000
Ie_18	,304	180	,000
Ie_19	,282	180	,000
Ie_20	,299	180	,000
Ie_21	,299	180	,000
Ie_22	,282	180	,000
Ie_23	,304	180	,000
Ie_24	,282	180	,000
Ie_25	,257	180	,000
Ie_26	,247	180	,000
Ie_27	,282	180	,000
Ie_28	,304	180	,000
Ie_29	,282	180	,000
Ie_30	,255	180	,000

En la tabla anterior, se observa el índice de normalidad, la cual posee una sig.  $\leq 0.05$ , lo cual nos da indicaciones de ser no paramétrico, lo cual implica que se deberá de trabajar con el Rho de Spearman.

## 4.2. Prueba de hipótesis

### *Hipótesis General*

Hi: Si existe relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

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 9**

*Correlaciones entre la inteligencia emocional y el estrés académico*

		Inteligencia emocional	
Rho de	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-,587**
Spearman		Sig. (bilateral)	,000
		N	180

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 9, se observa un nivel de significancia de 0.000, inferior al umbral de 0.05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alternativa (Hi). El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de -0.587\*\*, lo que indica una relación inversa de intensidad moderada entre la inteligencia emocional y el estrés académico, según Hernández y Mendoza (2018). Esto significa que, en los estudiantes de secundaria de una institución estatal en Barranca, a mayor nivel de estrés académico, menor es la inteligencia emocional.

***Hipótesis específicas***

**Hipótesis específica 1**

Hi: Si existe relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024

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 dimensión intrapersonal y el estrés académico*

		Dimensión intrapersonal	
	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-,493**

Rho de	Sig. (bilateral)	,000
Spearman	N	180

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 10, se observa un nivel de significancia de 0.000, inferior al umbral de 0.05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alternativa (Hi). El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de -0.493\*\*, lo que indica una relación inversa de nivel moderado entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico, según Hernández y Mendoza (2018). Esto evidencia que, en los estudiantes de secundaria de una institución estatal en Barranca, a mayor nivel de estrés académico, menor es la dimensión intrapersonal.

### Hipótesis específica 2

Hi: Si existe relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

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 dimensión interpersonal y el estrés académico*

		Dimensión interpersonal	
Rho de	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-,475*
Spearman		Sig. (bilateral)	,000
		N	180

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 11, se aprecia un nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la Hi. Se obtiene un valor de Rho de -,475\* que es de nivel moderado, según

mencionan (Hernández y Mendoza 2018) a mayor nivel de estrés académico menor será la dimensión interpersonal en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

### Hipótesis específica 3

Hi: Si existe relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

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 12

*Correlaciones entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico*

		Dimensión adaptabilidad	
Rho de	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-,523**
Spearman		Sig. (bilateral)	,000
		N	180

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 12, se aprecia un nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la Hi. Se obtiene un valor de Rho de -,523\*\* que es de nivel moderado, según mencionan (Hernández y Mendoza 2018). A mayor nivel de estrés académico menor será la dimensión adaptación en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

### Hipótesis específica 4

Hi: Si existe relación entre el manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre el manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

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 13**

*Correlaciones entre la dimensión manejo de estrés y el estrés académico*

		Manejo estrés	
Rho de	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-,434**
Spearman		Sig. (bilateral)	,000
		N	180

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 13, se aprecia un nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la Hi. Se obtiene un valor de Rho de -,434\*\* que es de nivel moderado, según lo mencionan (Hernández y Mendoza 2018). A mayor nivel de estrés académico menor será la dimensión manejo del estrés en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

### **Hipótesis específica 5**

Hi: Si existe relación entre la dimensión estado del ánimo y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

Ho: No existe relación entre la dimensión estado del ánimo y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

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 14**

*Correlaciones entre la dimensión estado del ánimo y el estrés académico*

		Dimensión estado de ánimo	
Rho de	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-,475**
Spearman		Sig. (bilateral)	,000
		N	180

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 14, se aprecia un nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la  $H_1$ . Se obtiene un valor de Rho de -,475\*\* que es de nivel bajo, según lo mencionan (Hernández y Mendoza 2018). A mayor nivel de estrés académico menor será la dimensión estado de ánimo en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.

### 4.3. Discusión de resultados

Luego de haber recopilado los datos, procesarlos, obtener las tablas e interpretarlas, es preciso realizar una discusión de los hallazgos. Que para la Hipótesis general era, si existe relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. Se halló un nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la  $H_1$ . Se obtiene un valor de Rho de -,587\*\* que es de nivel moderado, según (Hernández y Mendoza 2018). De modo que a mayor nivel de Estrés académico menor será la Inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. Esto se corrobora con el hallazgo de Vega y Sánchez (2019), en su investigación tuvo como objetivo “Evaluar la efectividad de la implementación del programa ‘Afinando tus emociones’ en estudiantes de los Andes respecto al manejo de sus emociones y el nivel de burnout”, a través de un estudio cuantitativo con una muestra no probabilística de 19 estudiantes de entre 14 y 16 años, empleando varios instrumentos para la recolección de datos: la Escala Global de Gravedad e

Interferencia de la Ansiedad (OASIS), con un Alfa de Cronbach de 0.92, para medir la ansiedad; la Escala Global de Gravedad e Interferencia de la Depresión, con un Alfa de Cronbach de 0.93, para evaluar la depresión; la Escala de Dificultades en Regulación Emocional (DERS), con una consistencia de 0.88, para evaluar el nivel emocional en siete dimensiones; y la Escala MBI, con un puntaje de confiabilidad de 0.75, para medir el burnout en estudiantes. Por su lado Según Fernández et al. (2022), la inteligencia emocional se define como la capacidad de reconocer, entender y gestionar nuestras propias emociones, así como la habilidad para reconocer, entender e influir en las emociones de los demás. Goleman argumenta que estas habilidades son cruciales para el éxito personal y profesional.

Para la hipótesis específica 1, se halló un nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la  $H_1$ . Se obtiene un valor de Rho de  $-.493^{**}$  que es de nivel moderado. De modo que a mayor nivel de estrés académico menor será la dimensión intrapersonal en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. Gamarra (2024), realizó un estudio con el objetivo de “Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una institución secundaria”, mediante una investigación de tipo básica, con un enfoque cuantitativo, de lo que el nivel de confiabilidad de 0.834. Los resultados mostraron que el 57,3% de los estudiantes presentaron un nivel regular de inteligencia emocional, mientras que el 59,8% experimentaron un nivel medio de estrés académico. Además, se encontró una correlación inversa significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico, respaldada por un coeficiente rho de Spearman de  $-0.582$  ( $p=0.000$ ). Zambrano y Sabando (2022) quienes afirma que es la capacidad de percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. Este enfoque

se centra en cuatro habilidades básicas: percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión y regulación emocionales.

En la hipótesis específica 2, se encontró que el nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la  $H_1$ . Se obtiene un valor de Rho de  $-.475^{**}$  que es de nivel moderado. De modo que a mayor nivel de estrés académico menor será la Inteligencia emocional en la dimensión interpersonal en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024, para Gajardo y Tillería (2019) es una serie de competencias emocionales y sociales que determinan la manera en que manejamos nuestras relaciones con nosotros mismos y con los demás, identificando cinco áreas clave: Consciencia, Motivación, Empatía y las Habilidades sociales.

La hipótesis específica 3, se encontró que, un nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la  $H_1$ . Se obtiene un valor de Rho de  $-.523$  que es de nivel moderado, según (Hernández y Mendoza 2018). De modo que a mayor nivel de estrés académico menor será la Inteligencia emocional en la dimensión adaptación en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. Para Caba y Guarachi (2023), en su investigación titulada "Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 4° y 5° de primaria en dos colegios de Cochabamba en la gestión 2023" se enfocó en describir la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, para el cual reveló la investigación, una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional en general y el rendimiento académico, subrayando la importancia de factores como el manejo del estrés, la adaptabilidad y la autorregulación emocional en el éxito académico. Para Gómez y Vargas, 2023, plantea la inteligencia emocional es igualmente importante. Los maestros que pueden comprender y manejar sus propias emociones, así como las de sus estudiantes, están mejor equipados para crear

un ambiente de aula positivo y de apoyo. Esto no solo mejora el aprendizaje académico, sino que también promueve el desarrollo emocional y social de los estudiantes.

En la hipótesis específica 4, se muestra que, un nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la  $H_1$ . Se obtiene un valor de Rho de  $-.434^{**}$  que es de nivel moderado, según (Hernández y Mendoza 2018). De modo que a mayor nivel de estrés académico menor será la Inteligencia emocional en la dimensión manejo del estrés en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. De esta forma González (2022), en su investigación analizó la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional, evaluadas con la escala TMMS-24, y el rendimiento académico en estudiantes de primer año de Técnico, utilizando un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de alcance descriptivo y correlacional, Los resultados mostraron que niveles elevados de percepción emocional tienen una influencia negativa en el rendimiento académico, mientras que altos niveles de comprensión y regulación emocional influyen positivamente en el desempeño en asignaturas clave, como técnicas de cuidados básicos. En tanto, Álvarez y Pérez (2019) describen las habilidades y competencias específicas necesarias para manejar nuestras propias emociones y las de los demás. Estas dimensiones proporcionan un marco para entender cómo la inteligencia emocional opera en diversos contextos y cómo puede ser desarrollada y aplicada para mejorar el bienestar personal y el rendimiento profesional. Según investigaciones científicas, las dimensiones de la inteligencia emocional no solo facilitan la regulación emocional, sino que también promueven relaciones interpersonales saludables y una toma de decisiones más efectiva.

La hipótesis específica 5, se encontró que, el nivel de significancia de 0.000 que es inferior a 0.05, por el cual se acepta la  $H_1$ . Se obtiene un valor de Rho de  $-.475^{**}$  que es de nivel moderado, según (Hernández y Mendoza 2018). De modo que a mayor nivel de Estrés académico menor será

la Inteligencia emocional en la dimensión estado de ánimo en los estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. Finalmente Arana y Tisnado (2020), en su investigación realizaron un estudio con el objetivo de “Determinar la relación entre inteligencia emocional general y el rendimiento académico en estudiantes de segundo año de una institución parroquial”, utilizando una investigación de tipo básica y correlacional, utilizando un diseño correlacional, se encontró una correlación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional general y el rendimiento académico en general, se observó una correlación positiva significativa ( $Rho=0.209$ ,  $p<0.05$ ) entre la adaptabilidad y el rendimiento académico general, así como entre la adaptabilidad y el rendimiento académico en matemáticas ( $Rho=0.236$ ,  $p<0.01$ ). del mismo modo, Bello (2023), detalla que la inteligencia emocional es crucial para comprender su impacto en diferentes áreas de la vida. La comprensión de estas dimensiones permite a los individuos desarrollar estrategias para mejorar su inteligencia emocional y, como resultado, su capacidad para enfrentar desafíos emocionales y sociales.

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1. Conclusiones

**Primero:** Se logró evidenciar que existe una correlación significativa de forma moderada y negativa entre el estrés académico y la inteligencia emocional ( $\rho=-0.587$ ;  $p<0.05$ ). Lo que se interpreta que el incremento del estrés académico sea menor el uso de la Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca

**Segundo:** Se halló que una correlación significativa moderada y negativa entre la dimensión Intrapersonal de la inteligencia emocional y el estrés académico ( $\rho=-0.493$ ;  $p<0.05$ ). Lo que se interpreta que el incremento del estrés académico sea menor el uso de la dimensión intrapersonal de la Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca

**Tercero:** Se encontró, una correlación significativa moderada y negativa entre la dimensión Interpersonal inteligencia emocional y el estrés académico ( $\rho=-0.475$ ;  $p<0.05$ ). Lo que se interpreta que el incremento del estrés académico sea menor el uso de la dimensión interpersonal de la Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca

**Cuarto:** Se halló que una correlación significativa moderada y negativa entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y el estrés académico ( $\rho=-0.523$ ;  $p<0.05$ ). Lo que se interpreta que el incremento del estrés académico sea menor el uso de la dimensión adaptabilidad de la Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca

**Quinto:** Se halló que una correlación significativa moderada y negativa entre la dimensión manejo del estrés y el estrés académico ( $\rho=-0.434$ ;  $p<0.05$ ). Lo que se interpreta que el incremento del estrés académico sea menor el uso de la dimensión manejo del estrés de la Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca

**Sexto:** Se halló que una correlación significativa moderada y negativa entre la dimensión estado de ánimo y el estrés académico ( $\rho=-0.475$ ;  $p<0.05$ ). Lo que se interpreta que el incremento del estrés académico sea menor el uso de la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca

## 5.2. Recomendaciones

- Con el propósito de fortalecer la inteligencia emocional, resulta pertinente incorporar acciones psicoeducativas que favorezcan el reconocimiento personal y la valoración de los logros individuales. En este sentido, el uso de refuerzos positivos, junto con espacios que incentiven la participación en actividades artísticas, deportivas o académicas, puede contribuir a consolidar la autoconfianza y una percepción más equilibrada de las propias capacidades en los adolescentes.
- Para atender los niveles elevados de estrés académico, se considera recomendable aplicar estrategias de intervención psicológica orientadas a la revisión de patrones de pensamiento negativos. A través de enfoques cognitivo-conductuales, es posible ayudar a los estudiantes a identificar creencias limitantes y reemplazarlas por interpretaciones más realistas, favoreciendo una actitud menos autocrítica frente a las exigencias escolares.
- De manera complementaria, el desarrollo de talleres grupales enfocados en habilidades sociales puede generar efectos positivos tanto en la inteligencia emocional como en la gestión del estrés. Actividades centradas en la asertividad, la empatía y la comunicación, apoyadas en dinámicas participativas y ejercicios de simulación, permiten fortalecer la interacción social y el sentido de confianza dentro del grupo.
- En el ámbito familiar, se sugiere promover espacios de orientación dirigidos a madres y padres, orientados a reforzar prácticas de crianza basadas en el acompañamiento

emocional. El reconocimiento de los esfuerzos, la escucha activa y la expresión de afecto contribuyen a crear un entorno doméstico que favorece el desarrollo de una autoestima saludable en los adolescentes.

- Finalmente, para investigaciones posteriores, sería pertinente ampliar el análisis del estrés académico incorporando variables como el uso intensivo de redes sociales, la presencia de acoso escolar o el agotamiento emocional. El empleo de diseños longitudinales permitiría observar la evolución de estas relaciones a lo largo del tiempo y en distintos contextos socioculturales, aportando una comprensión más profunda del fenómeno.

## REFERENCIAS

- Ahuananchi, Y., Suquisupa, C., y Figueroa, S. (2025). Determinantes del estrés académico y su impacto en el rendimiento. *Revista Ciencia latina*, 9(3), 8638-8657.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i3.18501](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18501)
- Álvarez, H. (2022). El condicionamiento operante y la investigación de los hábitos de orden. *Universidad Tecnológica Indoamérica*, 1-126.  
<https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/2723/1/ALVAREZ%20AGUIRRE%20HERNAN%20JAVIER.pdf>
- Álvarez, L., y Pérez, M. (2019). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor, estudiante en el escenario universitario. *Revista de Educación Laurus*, 15(30), 94-117.  
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76120651005.pdf>
- Arana, M., y Tisnado, Y. (2020). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del 2do año de secundaria de una institución educativa parroquial del distrito de Barranco. *Universidad Marcelino Champagnat*, 1-102.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/542909851.pdf>
- Arce, K., Ulloa, C., Sánchez, M., Medina, R., y Mendoza, L. (2023). Importancia de la inteligencia emocional en niños del nivel inicial. *Revista Ciencia Latina*, 2(4), 1-8.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7481/11323>
- Arias, J., Villasís, M., y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: Población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Azulay, E. (2022). Estadísticas inteligencia emocional. <https://iccsi.com.ar/esatdisticas-de-inteligencia-emocional-en-el-mundo/>

- Barraza, A. (2021). Inventario SISCO SV-21. Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems. *Revista Ecorfan*, 1(1), 1-68. [https://www.ecorfan.org/libros/Inventario\\_SISCO\\_SV21/Inventario\\_sist%C3%A9mico\\_cognoscitivista\\_para\\_el\\_estudio\\_del\\_estr%C3%A9s.pdf](https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf)
- Bello, E. (2023). La inteligencia emocional de Daniel Goleman: qué es y cómo desarrollarla. *Revista Business Tech*, 2(1), 1-8. <https://www.iebschool.com/blog/liderazgo-inteligencia-emocional-coach-management/>
- Berrios, A., Magno, M., y Patiño, Y. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de tercero de secundaria de una institución educativa policial de Huancayo. *Universidad Continental*, 1-92. [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/12251/6/IV\\_FHU\\_501\\_TE\\_Berrios\\_Magno\\_Patino\\_2022.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/12251/6/IV_FHU_501_TE_Berrios_Magno_Patino_2022.pdf)
- Bolaños Mancio, A. R., Bolaños Mancio, E. R., Gómez Bosarreyes, D. F., & Escobar Najarro, A. A. (2013). Origen del concepto "Inteligencia Emocional". <https://comunicacionorganizaciona2013.files.wordpress.com/2013/04/grupo-1-inteligencia-emocional.pdf>
- Caba, A., y Guarachi, R. (2023). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 4 y 5 de primaria en dos colegios de Cochabamba. *Revista Simón Rodríguez*, 3(4), 1-12. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.3i6.23>
- Camacho, O., Pedroza, F., Navarro, G., Roca, J., y Fulgencio, M. (2024). Modelo transaccional del estrés y estilos de afrontamiento de investigación psicológica del estrés. *Revista Uaricha*, 22, 42-53. <https://doi.org/10.35830/kcgm5244>

- Casaretto, M., Vilela, P., y Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Revistas Liberabit*, 27(2), 1-18. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.07>
- Chumbe, M. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular de Jauja, Junín. Universidad César Vallejo, 1-82. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98135/Chumbe\\_CME-SD.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98135/Chumbe_CME-SD.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Dahab, J., Rivadeneira, C., y Minici, A. (2020). El enfoque cognitivo transaccional del estrés. *Revista de terapia cognitivo conductual CETECIR*, 1(18), 1-6. <https://cetecic.com.ar/revista/pdf/el-enfoque-cognitivo-transaccional-del-estres.pdf>
- Delgado, P. (2019). La teoría del aprendizaje social: ¿Qué es y cómo surgió? Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/teoria-del-aprendizaje-social/>
- Fernández, P., Cabello, R., Gómez, R., Gutiérrez, M., y Megías, A. (2022). Nuevas tendencias en la investigación de la inteligencia emocional. *Revista Escritos de Psicología*, 15(2), 144-147. <https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v15i2.15842>
- Gajardo, J., y Tillería, J. (2019). Inteligencia emocional: una clave para el éxito académico. *Revista Reflexión e Investigación*, 2(1), 93-106. <https://doi.org/10.22320/reined.v2i1.3860>
- Galarza, J., Estupiñán, M., Acosta, S., y Rosero, E. (2023). Inteligencias múltiples y su desarrollo en los procesos pedagógicos, una revisión sistemática. *Revista Conciencia Digital*, 6(14), 233-250. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i1.4.1995>
- Gamarra, J. (2024). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de la institución educativa Jorge Chávez Dartnell de Comas-Concepción. Universidad Nacional del Centro

- del Perú, 1-132.  
[https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/10750/T010\\_71450175\\_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/10750/T010_71450175_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gambini, I., Osorio, V., y Palomino, J. (2024). Estrés académico en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Ciencia de la educación. Horizontes*, 8(32), 526-543. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.742>
- Gómez, A., y Vargas, A. (2023). Inteligencia emocional y flexibilidad psicológica en estudiantes universitarios. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria. Pentaciencias*, 5(7), 135-144. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i7.914>
- González, C. (2022). Relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes. *Universidad Finis Terrae*, 1(1), 1-92. <https://repositorio.uft.cl/server/api/core/bitstreams/3081dfa1-16a7-46ca-a882-5e312e18d098/content>
- García, I., González, M., y Campos, M. (2024). El proceso de estrés académico en estudiantes. *Revista Ciencia Latina*, 8(2), 416-436. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.10479](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10479)
- Guevara, M., Castro, C., Gutiérrez, Á., y Moreno, L. (2019). Relación entre el estrés académico, la regulación emocional y el desempeño cognitivo con la salud física y el bienestar psicológico en estudiantes de pregrado de Bogotá. *Universidad Piloto de Colombia*, 1-74. <https://repository.unipiloto.edu.co/bitstream/handle/20.500.12277/4845/Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gusqui, K., y Galárraga, A. (2023). Relación entre inteligencia emocional y el manejo del estrés académico en los estudiantes universitarios. *Revista U-Mores*, 2(2), 9-23. <https://doi.org/10.35290/ru.v2n2.2023.873>

- Guzmán, A., Bustos, C., Zavala, W., y Castillo, J. (2022). Inventario SISCO del estrés académico: revisión de sus propiedades psicométricas en estudiantes. *Revista Terapia psicológica*, 40(2), 1-10. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082022000200197>
- Hinostroza, I., y Molina, J. (2023). Estrés académico y ansiedad en estudiantes del décimo ciclo de enfermería de una universidad de Lima. *Revista Ciencia Latina*, 1-87. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7296/10991>
- Infantes, N. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao, 2022. Universidad César Vallejo, 1-74. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/103129/Infantes\\_VNN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/103129/Infantes_VNN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lagla, E., y Rueda, J. (2024). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de bachillerato de una Unidad Educativa Pública y otra Privada en Quito-Ecuador. *Universidad Central del Ecuador*, 1(1), 1-139. <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/0c766d85-ad86-4734-94ff-0133074e8f1b/content>
- Lecaros, V. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de instituciones educativas particulares de ventanilla. Universidad Nacional Federico Villarreal, 1-89. [http://190.12.84.13/bitstream/handle/20.500.13084/5882/UNFV\\_FP\\_Lecaros\\_Garcia\\_Victoria\\_Elena\\_Titulo\\_profesional\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://190.12.84.13/bitstream/handle/20.500.13084/5882/UNFV_FP_Lecaros_Garcia_Victoria_Elena_Titulo_profesional_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- León, D. (2024). La autoestima en adolescentes, de centros educativos. *Revista Aula Virtual*, 5(12), 195-211. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11169222>

- Macias, E. (2022). Estrés estudiantil y estabilidad emocional en tiempos de COVID-19 en los estudiantes de quinto semestre de la carrera de psicopedagogía de la universidad técnica de Ambato. *Universidad Técnica de Ambato*, 1-87.  
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/34505/1/Macias%20Masaquiza%20Erika%20Lizabeth-%20Tesis.pdf>
- Mejía, A. (2011). El condicionamiento operante y su influencia en el ámbito educativo. *Revista Temas de Ciencia y Tecnología*, 15(43), 51-54.  
[https://www.utm.mx/edi\\_anteriores/temas43/2NOTAS\\_43\\_4.pdf](https://www.utm.mx/edi_anteriores/temas43/2NOTAS_43_4.pdf)
- Mendoza, L. (2019). Afrontamiento al estrés: una revisión teórica y evolutiva del concepto. *Universidad Señor de Sipan*, 1-14.  
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/5737/Gallardo%20Mendoza%20Liz%20Meli.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- MINEDU. (01 de marzo de 2021). Inteligencia emocional para el aprendizaje.  
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3645445/Inteligencia%20emocional%20para%20el%20aprendizaje.pdf?v=1663364085>
- Moreno, N., Mena, M., Rodríguez, B., Roldán, B., y Castillo, M. (2023). Inteligencia emocional en el aula: una revisión de prácticas y estrategias para promover el bienestar estudiantil. *Revista Ciencia Latina*, 3(4), 1-12.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5413/8190>
- Moscoso, M. (1984). El condicionamiento operante en biorretroalimentación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(1), 61-76.  
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80516106.pdf>

Municipalidad Provincial de Barranca. (2024). Programa multianual de inversión PMI 2024-2026.

[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4073023/DIAGNOSTICO%20DE%20B RECHAS%20PMI-%202024-2026\\_MPB.pdf.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4073023/DIAGNOSTICO%20DE%20B RECHAS%20PMI-%202024-2026_MPB.pdf.pdf)

Muñiz, C., Álvarez, B., y Loy, I. (2015). La interacción entre claves en el condicionamiento clásico: un ejemplo. *Revista Ema*, 20(2), 1132.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5162917.pdf>

Muñoz, K., y Villar, N. (2023). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima. *Universidad Privada del Norte*, 1-43.

<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/35839/Mu%c3%b1oz%20Vasquez%2c%20Katherine%20Del%20Pilar%20-%20Villar%20Trujillo%2c%20Nailyn%20Kiara%20Joice.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Navarro, D. (2017). Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa, Barranca. *Universidad San Pedro*, 1-94.

<https://repositorio.usanpedro.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0a8e4d21-ab52-4103-abe3-7366e3d0d6bf/content>

Núñez, M., Sebastián, A., y Muñoz, D. (2019). Principios del condicionamiento clásico de Pávlov en la estrategia creativa publicitaria. *Revista Opción*, 31(2), 813-831.

<https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568044.pdf>

O'Connor, P., Hill, A., Kaya, M., y Martín, B. (2019). The Measurement of Emotional Intelligence: A Critical Review of Literature and Recommendations for Researchers and Practitioners. *Frontiers Psychology*, 27(10), 1-12.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01116>

- Ojeda, P. (2020). Universo, población y muestra. *Revista Academia*, 1(1), 1-16.  
<https://www.aacademica.org/cporfirio/18.pdf>
- Ojeda, R., Becerill, M., y Vargas, L. (2019). La importancia del aprendizaje social y su papel en la evolución de la cultura. *Revista Argentina de Antropología Biológica*, 20(2), 1-16.  
<https://doi.org/10.17139/raab.2018.0020.02.02>
- OMS. (2022). Transformar la salud mental y cuidados conexos.  
<https://www.who.int/es/news/item/17-06-2022-who-highlights-urgent-need-to-transform-mental-health-and-mental-health-care>
- Ortega, J. (2020). Características sistémicas cognitivas del estrés académico en estudiantes de una institución educativa pública. *Corporación Universitaria Minuto de Dios*, 1(1), 1-80.  
<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/0ee8e974-5a14-483b-a363-a47631fc38ba/content>
- Osada, J., y Salvador, J. (2021). Estudios descriptivos correlacionales. *Revista médica de Chile*, 49(9), 1382-1384. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872021000901383>
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Revista Morphol*, 35(1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Padovan, I. (2020). Teorías de la motivación. Aplicación práctica. *Universidad Nacional de Cuyo*, 1(1), 1-108. [https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/15664/teorias-de-la-motivacin.-aplicacin-prctica.pdf](https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/15664/teorias-de-la-motivacin.-aplicacin-prctica.pdf)
- Parra, A., y Pino, E. (2024). El estrés académico en estudiantes. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social*, 7(13), 31-47. <https://doi.org/10.56124/tj.v7i13.003>

- Pérez, A., y Cruz, J. (2018). Conceptos de condicionamiento clásico en los campos básicos y aplicados. *Revista Interdisciplinaria*, 20(2), 205-227. <https://www.redalyc.org/pdf/180/18020204.pdf>
- Pérez, M., Castro, M., Chacón, R., y Gamarra, M. (2022). Inteligencia emocional en Educación secundaria: relación con los factores sociales y académicos. *Revista Fuentes*, 25(2), 126-137. <https://doi.org/https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.20909>
- Silva, M., López, J., y Columba, M. (2020). Estrés académico en estudiantes. *Revista Ciencias Sociales y Humanidades*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>
- Suazo, F., Mendo, S., y Polo, M. (2024). Impacto del estrés académico y satisfacción con la vida en estudiantes chilenos. *Revista de psicología y educación*, 20(1), 57-63. <https://doi.org/10.70478/rpye.2025.20.06>
- Sullca, P. (2020). El hipotético-deductivismo en la explicación. *Revista Horizontes de la ciencia*, 10(18), 1-8. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7762149.pdf>
- Ugarriza Chávez, N., y Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona* (8), 11-58. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- UNIR. (2020). La Universidad del Internet. El condicionamiento clásico. <https://www.unir.net/salud/revista/condicionamiento-clasico/>
- Universidad Privada Norbet Wiener. (2019). Código de Ética para la investigación. [https://intranet.uwiener.edu.pe/univwiener/portales/centroinvestigacion/documentacion/Codigo\\_de\\_Etica\\_para\\_la\\_Investigacion\\_\(vigente\).pdf](https://intranet.uwiener.edu.pe/univwiener/portales/centroinvestigacion/documentacion/Codigo_de_Etica_para_la_Investigacion_(vigente).pdf)

- Vallejos, C. (2022). Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de psicología de una universidad peruana. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 22(3), 556-563. <https://doi.org/10.25176/rfmh.v22i3.5015>
- Vega, L., y Sánchez, L. (2019). Evaluación de la efectividad del programa "Afinando tus emociones" en estudiantes de la universidad de los andes y su impacto sobre su estado emocional. *Universidad de los Andes*, 1-42. <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/35f8657d-7b0c-4e54-b819-94dd655a9dd8/content>
- Velásquez, J., Rose, C., Oquendo, E., y Cervera, N. (2024). Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 4-35. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1120>
- Ventura, J. L. (2018). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista cubana de salud pública*, 43(4), 1-7. <https://www.scielosp.org/article/rcsp/2017.v43n4/643-644/>
- Villagómez, A., Bonilla, L., Bonilla, G., y Torres, T. (2023). El aprendizaje social de Albert Bandura como estrategia de enseñanza de educación para la ciudadanía. *Revista Polo del Conocimiento*, 8(5), 1286-1307. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9335841.pdf>
- Zambrano, Y., y Triviño, J. (2022). La inteligencia emocional, fundamentos teóricos y su influencia en el ámbito educativo. *Revista Científica Yachasun*, 6(11), 137-147. <https://doi.org/10.46296/yc.v6i11edespag.0207>
- Zazueta, L., Quiroz, C., Abundis, F., y Zea, A. (2020). Influencia del estrés en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista Espacios*, 41(48), 402-415. <https://revistaespacios.com/a20v41n48/a20v41n48p30.pdf>

## ANEXOS

## Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN ESTATAL, BARRANCA – 2024

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e Indicadores	DISEÑO METODOLÓGICO																				
<p><b>General:</b> ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?</p> <p><b>Específicos:</b> a. ¿Cuál es la relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024? b. ¿Cuál es la relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024? c. ¿Cuál es la relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024? d. ¿Cuál es la relación entre la dimensión manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024? e. ¿Cuál es la relación entre la dimensión estado de ánimo y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024?</p>	<p><b>General:</b> Identificar la relación entre la inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.</p> <p><b>Específicos:</b> a. Describir la relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. b. Determinar la relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. c. Conocer la relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. d. Determinar la relación entre la dimensión manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. e. Determinar la relación entre la dimensión estado de ánimo y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.</p>	<p><b>General:</b> Hi: Si existe relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. Ho: Si existe relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.</p> <p><b>Específicos:</b> E1. Hi: Si existe relación entre la dimensión intrapersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. E2. Hi: Si existe relación entre la dimensión interpersonal y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. E3. Hi: Si existe relación entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. E4. Hi: Si existe relación entre el manejo de estrés y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024. E5. Hi: Si existe relación entre el estado de ánimo y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca 2024.</p>	<p><b>Variable 1:</b> Inteligencia Emocional</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Intrapersonal</td> <td>3,7,17,21,28</td> </tr> <tr> <td>Interpersonal</td> <td>2,5,9,10,14,18,20,24</td> </tr> <tr> <td>Adaptabilidad</td> <td>12,16,22,25,30</td> </tr> <tr> <td>Manejo de estrés</td> <td>6,8,11,15,26,27</td> </tr> <tr> <td>Estado de ánimo</td> <td>1,4,13,19,23,29</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Variable 2:</b> Estrés Académico</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Estresores</td> <td>3, 4, 5, 6, 7, 8, 9</td> </tr> <tr> <td>Síntoma</td> <td>10, 11, 12, 13, 14, 15, 16</td> </tr> <tr> <td>Estrategias de Afrontación</td> <td>17, 18, 19, 20, 21</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Ítems	Intrapersonal	3,7,17,21,28	Interpersonal	2,5,9,10,14,18,20,24	Adaptabilidad	12,16,22,25,30	Manejo de estrés	6,8,11,15,26,27	Estado de ánimo	1,4,13,19,23,29	Dimensiones	Ítems	Estresores	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	Síntoma	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	Estrategias de Afrontación	17, 18, 19, 20, 21	<p><b>Tipo:</b> Básica, correlacional</p> <p><b>Método:</b> hipotético-deductivo</p> <p><b>Diseño:</b> no experimental transversal</p> <p><b>Población:</b> 180 estudiantes de secundaria</p> <p><b>Muestra:</b> 180 estudiantes de secundaria</p> <p><b>Muestreo:</b> por conveniencia</p> <p><b>Instrumento 1:</b> Inteligencia emocional</p> <p><b>Instrumento 2:</b> estrés académico</p>
Dimensiones	Ítems																							
Intrapersonal	3,7,17,21,28																							
Interpersonal	2,5,9,10,14,18,20,24																							
Adaptabilidad	12,16,22,25,30																							
Manejo de estrés	6,8,11,15,26,27																							
Estado de ánimo	1,4,13,19,23,29																							
Dimensiones	Ítems																							
Estresores	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9																							
Síntoma	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16																							
Estrategias de Afrontación	17, 18, 19, 20, 21																							

## Anexo 2: Instrumentos:

### INVENTARIO EMOCIONAL BAR-ON ICE – ABREVIADA

**Autor Original:** BarOn, 1987

**Adaptación Perú:** Chumbe (2022)

#### Instrucciones

Para contestar hay que leer atentamente cada frase y elegir la respuesta que mejor se adapte a su posición, hay 4 opciones:

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

Elegir solamente 1 respuesta, diciéndonos como te sientes o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES.**

Nro.	Pregunta	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me importa lo que les sucede a las personas.				
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
3	Me gustan todas las personas que conozco.				
4	Soy capaz de respetar a los demás.				
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa				
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos				
7	Pienso bien de todas las personas.				
8	Peleo con la gente.				
9	Tengo mal genio				
10	Puedo comprender preguntas difíciles.				
11	Nada me molesta.				
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
15	Debo decir siempre la verdad.				
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
17	Me molesto fácilmente.				
18	Me agrada hacer cosas para los demás.				
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago				
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones				
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos				
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
25	No tengo días malos.				
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.				
27	Me disgusto fácilmente.				
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.				
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.				
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no				

## INVENTARIO SISCO

**Autor Original:** (Barraza)

**Adaptación:** (Barraza, 2021)

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

Si ..... No .....

En caso de seleccionar la alternativa “no”, el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa “si”, pasar a la pregunta 2 y continuar con el resto de las preguntas.

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

1	2	3	4	5

### 3. Dimensión estresores

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con qué frecuencia cada uno de estos aspectos te estresa?

Tomando en consideración la siguiente escala de valores

<b>Nunca</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
N	CN	RV	AV	CS	S

**¿Con qué frecuencia te estresa?:**

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
1. La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
2. La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
3. La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
4. El nivel de exigencia de mis profesores/as						
5. El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
6. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as						
7. La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

### 4. Dimensión síntomas (reacciones)

**Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:**

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
8. Fatiga crónica (cansancio permanente)						
9. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
10. Ansiedad, angustia o desesperación						
11. Problemas de concentración						
12. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
13. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
14. Desgano para realizar las labores escolares						

### 5. Dimensión estrategias de afrontamiento

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

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
15. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						

16. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
17. Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
18. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
19. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione						
20. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
21. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

Gracias por tu colaboración

### Anexo 3: Validez del instrumento

#### Validación y confiabilidad

**Tabla 23**  
**Coefficiente de Consistencia Interna para las Escalas del BarOn ICE: NA - Forma Abreviada (por grupos de edad y sexo).**

Sexo	Escalas del BarOn ICE: NA	7 a 9 años	10 a 12 años	13 a 15 años	16 a 18 años
<b>VARONES</b>					
	Intrapersonal	.23	.41	.46	.56
	Interpersonal	.58	.58	.58	.58
	Adaptabilidad	.67	.72	.74	.72
	Manejo del Estrés	.65	.62	.70	.67
	C.E. Total	.66	.72	.70	.77
<b>MUJERES</b>					
	Intrapersonal	.27	.46	.47	.58
	Interpersonal	.50	.60	.59	.58
	Adaptabilidad	.65	.70	.72	.80
	Manejo del Estrés	.66	.72	.72	.71
	C.E. Total	.64	.73	.73	.73

Coefficiente de Consistencia Interna (tomado del Manual de adaptación BarOn ICE: NA, adaptado por Ugarriza y Pajares (2005, p25).

**Tabla 24**  
**Coefficiente de Consistencia Interna para las Escalas del Barón ICE: NA – Forma Completa (por grupos de edad y gestión)**

GESTIÓN	Escalas del BarOn ICE: NA	7 a 9 años	10 a 12 años	13 a 15 años	16 a 18 años
<b>ESTATAL</b>					
	Intrapersonal	.20	.27	.34	.49
	Interpersonal	.55	.66	.71	.68
	Adaptabilidad	.63	.64	.72	.75
	Manejo del estrés	.43	.49	.54	.55
	C.E. Total	.62	.73	.78	.78
	Estado de Ánimo G.	.67	.76	.75	.78
<b>PARTICULAR</b>					
	Intrapersonal	.26	.57	.69	.76
	Interpersonal	.67	.68	.72	.75
	Adaptabilidad	.69	.73	.78	.80
	Manejo del estrés	.57	.63	.70	.73
	C.E. Total	.73	.79	.80	.82
	Estado de Ánimo G.	.70	.79	.81	.84

Coefficiente de Consistencia Interna – Forma Completa (tomado del Manual de adaptación BarOn ICE: NA, adaptado por Ugarriza y Pajares (2005, p26).

## Consistencia del inventario SISCO

**Tabla 19** Correlación de cada uno de los ítems de la dimensión de estresores del Inventario SISCO SV-21 con la media general y la media de la dimensión

Ítems	Media general	Media de la sección
3.2	.526**	.667**
3.3	.489**	.665**
3.4	.519**	.737**
3.5	.563**	.783**
3.6	.553**	.741**
3.9	.552**	.677**
3.12	.555**	.676**

Nota:  $p < .01$ .

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 20** Correlación de cada uno de los ítems de la dimensión de síntomas del Inventario SISCO SV-21 con la media general y la media de la dimensión

Ítems	Media general	Media de la sección
4.2	.627**	.719**
4.8	.594**	.767**
4.9	.671**	.801**
4.10	.606**	.739**
4.11	.546**	.764**
4.12	.569**	.769**
4.14	.566**	.732**

Nota:  $p < .01$ .

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 21** Correlación de cada uno de los ítems de la dimensión de estrategias de afrontamiento del Inventario SISCO SV-21 con la media general y la media de la dimensión

Ítems	Media general	Media de la sección
5.3	.410**	.662**
5.9	.443**	.747**
5.10	.443**	.775**
5.11	.280**	.710**
5.12	.423**	.755**
5.14	.368**	.731**
5.15	.389**	.779**

Nota:  $p < .01$ .

Fuente: Elaboración propia

Barraza (2021)

### Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

#### Confiabilidad

Sexo				
Escalas del BarOn ICE: NA	7 a 9 años	10 a 12 años	13 a 15 años	16 a 18 años
<b>Varones</b>				
<b>Intrapersonal</b>	.23	.41	.46	.56
<b>Interpersonal</b>	.58	.58	.58	.58
<b>Adaptabilidad</b>	.67	.72	.74	.72
<b>Manejo del estrés</b>	.65	.62	.70	.67
C.E. total	.66	.72	.70	.77
<b>Mujeres</b>				
<b>Intrapersonal</b>	.27	.46	.47	.58
<b>Interpersonal</b>	.50	.60	.59	.58
<b>Adaptabilidad</b>	.65	.70	.72	.80
<b>Manejo del estrés</b>	.66	.72	.72	.71
C.E. total	.64	.73	.73	.73

Fuente: (Chumbe, 2022)

#### Validación

		Categoría	N	Prop. observada	Prop. prueba	De Significancia exacta (bilateral)
<b>Experto 1</b>	Grupo 1	4	30	1	0.50	0.000
	Total		30	1		
<b>Experto 2</b>	Grupo 1	4	30	1	0.50	0.000
	Grupo 2	4	30	1		
	Total		30	1		
<b>Experto 3</b>	Grupo 1	4	30	1	0.50	0.000
	Total		30	1		
<b>Experto 5</b>	Grupo 1	4	30	1	0.50	0.000
	Total		30	1		

Fuente: Adaptado de Chumbe (2022)

### Consistencia del inventario SISCO

**Tabla 19** Correlación de cada uno de los ítems de la dimensión de estresores del Inventario SISCO SV-21 con la media general y la media de la dimensión

Ítems	Media general	Media de la sección
3.2	.526**	.667**
3.3	.489**	.665**
3.4	.519**	.737**
3.5	.563**	.783**
3.6	.553**	.741**
3.9	.552**	.677**
3.12	.555**	.676**

Nota:  $p < .01$ .

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 20** Correlación de cada uno de los ítems de la dimensión de síntomas del Inventario SISCO SV-21 con la media general y la media de la dimensión

Ítems	Media general	Media de la sección
4.2	.627**	.719**
4.8	.594**	.767**
4.9	.671**	.801**
4.10	.606**	.739**
4.11	.546**	.764**
4.12	.569**	.769**
4.14	.566**	.732**

Nota:  $p < .01$ .

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 21** Correlación de cada uno de los ítems de la dimensión de estrategias de afrontamiento del Inventario SISCO SV-21 con la media general y la media de la dimensión

Ítems	Media general	Media de la sección
5.3	.410**	.662**
5.9	.443**	.747**
5.10	.443**	.775**
5.11	.280**	.710**
5.12	.423**	.755**
5.14	.368**	.731**
5.15	.389**	.779**

Nota:  $p < .01$ .

Fuente: Elaboración propia

Barraza (2021)

## Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética



### COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

#### CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 26 de diciembre de 2024

Investigador(a)  
**Wendy Milagros Morillo Barrios**  
**Exp. N°: 0870-2024**

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 estudiantes de secundaria de una institución estatal, Barranca - 2024**” Versión 02 con fecha 18/12/2024.
- Formulario de Consentimiento Informado Versión 02 con fecha 18/12/2024.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) **Wendy Milagros Morillo Barrios**.

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.

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

Atentamente,

Raúl Antonio Rojas Ortega  
**Presidente**

**Comité Institucional de Ética e Integridad Científica**  
**UPNW**



### **Anexo 6: Formato de consentimiento informado**

Título de proyecto: “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN ESTATAL, BARRANCA – 2024”

Hola mi nombre es Wendy Milagros Morillo Barrios y estudio en el Departamento de Psicología de la Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW). Actualmente se está realizando un estudio de investigación para conocer acerca de la qué relación existe entre la inteligencia emocional y el estrés académico. Para eso necesitamos que nos ayudes respondiendo dos cuestionarios sencillos. Con tu participación podremos conocer cómo influye el estrés en el ámbito académico. Esta ayuda que te pedimos es voluntaria, por lo que, si tu apoderado te autorizó a participar, pero luego deseas dejar de hacerlo también es posible.

Recalcamos que toda información que proporciones será de uso confidencial, por lo que nadie tendrá acceso a tus respuestas. Solo los miembros encargados de la investigación conocerán de ellas, y no se las entregarán a nadie. En caso, que la información deba entregarse a los padres de familia o a la institución deberá indicarse cómo será la entrega dicha información.

Entonces ¿Te gustaría participar? Si quieres hacerlo marca con una “X” donde dice “SÍ” y escribe tu nombre. En caso de que no quieras participar solo basta con que dejes todo en blanco.

Sí: \_\_\_\_\_ Nombre del participante: \_\_\_\_\_

Nombre y firma de la persona/investigador que obtiene el asentimiento:

Wendy Milagros Morillo Barrios



\_\_\_\_\_  
(Firma)

Fecha: 26 de noviembre del 2024

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



**UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL N° 16- BARRANCA**  
**I.E.N ° 20854-GRAL. JUAN VELASCO ALVARADO**  
**SANTA ELENA NORTE BARRANCA**

Barranca, 11 de Noviembre del 2024

**OFICIO N° 194-2024-DIE N°20854-G.JVA-SEN-BCA.**

Srta.  
**WENDY MILAGROS MORILLO BARRIOS**  
 Bachiller del Programa de Psicología  
 Universidad Privada Norbert Wiener  
Lima.-

**ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACION EN PSICOLOGIA: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN ESTATAL, BARRANCA - 2024.**

\*\*\*\*\*

De mi especial consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. Para saludarlo muy cordialmente y a la vez informarle que la IE. 20854 "Juan Velasco Alvarado" de Barranca, AUTORIZA a la Bachiller WENDY MILAGROS MORILLO BARRIOS con código de estudiante 2023804679 de la Universidad Privada Norbert Wiener, la ejecución del proyecto de investigación titulado **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN ESTATAL, BARRANCA - 2024."**

Aprovecho la oportunidad para renovarle los sentimientos de mi consideración y estima personal.

Atentamente;

**Lic. Carlos Alberto Sosa Castro**  
 DIRECTOR  
 I.E. N° 20854 - Gral. Juan Velasco Alvarado  
 Santa Elena Norte - Barranca

**Anexo 8: Informe del asesor de Turnitin****Detalles de la entrega**

<b>Identificación de trabajo</b>	oid:14912:463049365
<b>Fecha de entrega</b>	29 de mayo de 2025 a las ...
<b>Nombre del archivo</b>	TESIS 2025-MORILLO BAR...
<b>Extensión del archivo</b>	docx
<b>Tamaño del archivo</b>	1,4 MB
<b>Conteo de personajes</b>	116.631
<b>Conteo de palabras</b>	19.726
<b>Total de páginas</b>	98

---

# TESIS 2025-MORILLO BARRIOS, WENDY MILAGROS TESIS FINALL (1) (1).docx

 My Files

 My Files

 Universidad Wiener

---

## Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::14912:463049365

Fecha de entrega

29 may 2025, 9:54 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

29 may 2025, 10:00 a.m. GMT-5

Nombre de archivo

TESIS 2025-MORILLO BARRIOS, WENDY MILAGROS TESIS FINALL (1) (1).docx

Tamaño de archivo

1.4 MB

98 Páginas

19.726 Palabras

116.631 Caracteres





## 15% Overall Similarity




The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

### Filtered from the Report

- Bibliography
- Quoted Text
- Cited Text
- Small Matches (less than 10 words)

---

### Top Sources

- 12%  Internet sources
- 8%  Publications
- 12%  Submitted works (Student Papers)

---

### Integrity Flags

#### 0 Integrity Flags for Review

No suspicious text manipulations found.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A Flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.




# 15% 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

- 12%  Fuentes de Internet
- 8%  Publicaciones
- 11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad

### N.º de alerta de integridad para revisión

-  **Texto oculto**  
96 caracteres sospechosos en N.º de páginas  
El texto es alterado para mezclarse con el fondo blanco del documento.

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

- 12% Fuentes de Internet
- 8% Publicaciones
- 11% 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.

<b>1</b>	Internet		
	repositorio.uwiener.edu.pe		4%
<b>2</b>	Internet		
	hdl.handle.net		1%
<b>3</b>	Trabajos entregados		
	PREGRADO on 2025-10-30		1%
<b>4</b>	Internet		
	repositorio.unjfsc.edu.pe		<1%
<b>5</b>	Internet		
	repositorio.uncp.edu.pe		<1%
<b>6</b>	Trabajos entregados		
	Universidad Femenina del Sagrado Corazón on 2025-11-17		<1%
<b>7</b>	Trabajos entregados		
	uwiener on 2024-03-21		<1%
<b>8</b>	Internet		
	core.ac.uk		<1%
<b>9</b>	Internet		
	repositorio.continental.edu.pe		<1%
<b>10</b>	Publicación		
	Cervantes Quispe, Virginia. "Influencia de la inteligencia emocional en la gestión ...		<1%
<b>11</b>	Internet		
	repositorio.autonomadeica.edu.pe		<1%