

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA



**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN
ALUMNOS DE LA IE "DR. LUIS ALBERTO SÁNCHEZ", TACNA**

2024

TESIS

Presentada por:

Bach. Juan Aldo Carrasco Casapía

ORCID: 0009-0007-8868-7722

Asesor:

Dra. Mabel Cárdenas Herrera

ORCID: 0000-0001-8984-1997

Para obtener el grado académico de:

MAESTRO EN PSICOPEDAGOGÍA

**TACNA - PERÚ
2026**

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
TESIS
INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ALUMNOS
DE LA IE “DR. LUIS ALBERTO SÁNCHEZ”, TACNA 2024

Presentado por:

Bach. Juan Aldo Carrasco Casapía

Tesis sustentada y aprobada el 04 de agosto de 2026, ante el siguiente jurado
examinador:

PRESIDENTE: Dr. Fernando Sebastián Heredia Gonzales

SECRETARIO: Mtro. Julio Berne Valencia Valencia

VOCAL: Dr. Alex Alfredo Valenzuela Romero

ASESOR: Dra. Mabel Cárdenas Herrera

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Bach. Juan Aldo Carrasco Casapía en calidad de egresado de la Maestría/ MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna, identificado con DNI 01309127.

Soy autor de la tesis titulada: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ALUMNOS DE LA IE “DR. LUIS ALBERTO SÁNCHEZ”, TACNA 2024 con asesora la Dra. Mabel Cárdenas Herrera.

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser el único autor del texto entregado para obtener el grado académico de MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA y que tal texto no ha sido entregado ni total ni parcialmente para obtención de un grado académico en ninguna otra universidad o instituto, ni ha sido publicado anteriormente para cualquier otro fin. Asimismo, declaro no haber trasgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

Declaro, que después de la revisión de la tesis con el software Turnitin se declara 01 % de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

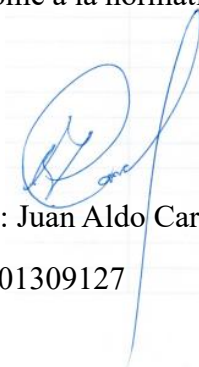
Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva a la empresa u organización, evidenciándose que la información presentada es real y soy conocedor de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivada.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrasen causa en el contenido de la tesis, libro o invento. De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, someténdome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Lugar y fecha: Tacna, 04 de agosto de 2026

Nombres y apellidos: Juan Aldo Carrasco Casapía

DNI: 01309127



DEDICATORIA

A mi familia, soporte ante las vicisitudes de la vida; a mis estudiantes fuente de inspiración de mi labor educativa.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Privada de Tacna- UPT, por los conocimientos impartidos. Al Mtro. Julio Valencia Valencia, por sus observaciones para un perfilamiento adecuado de la investigación. A la Dra. Mabel Cárdenas Herrera, por su asesoramiento del presente trabajo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria	V
Agradecimiento	VI
Índice de contenidos	VII
Índice de tablas	IX
Índice de figuras	X
Índice de apéndices	XI
Resumen	XII
ABSTRACT	XII
Introducción	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	4
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Formulación del problema	7
1.2.1. Interrogante principal	7
1.2.2. Interrogantes secundarias	7
1.3. Justificación de la investigación	8
1.4. Objetivos de la investigación	9
1.4.1. Objetivo general	9
1.4.2. Objetivos específicos	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	11
2.1. Antecedentes de la investigación	11
2.1.1. Internacionales	11
2.1.2 Nacionales	12
2.1.3. Locales	14
2.2. Bases teóricas	16
2.3. Definición de conceptos	42
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	44
3.1. Hipótesis	44
3.1.1. Hipótesis general	44
3.1.2. Hipótesis específicas	44
3.2. Operacionalización de la variable	45

3.2.1. Identificación de la variable 1: la inteligencia emocional	45
3.2.2. Identificación de la variable 2: estrés académico	46
3.3. Tipo de investigación	47
3.4. Nivel de investigación	47
3.5. Diseño de investigación	48
3.6. Ámbito y tiempo social de la investigación	48
3.7. Población y muestra	48
3.7.1. Unidades de estudio	48
3.7.2. Población	49
3.7.3. Muestra	50
3.8. Procedimiento, técnicas e instrumentos	50
3.8.1. Procesamiento, presentación, análisis e interpretación de los datos	50
3.8.2. Técnicas	50
3.8.3. Instrumentos para la recolección de los datos	51
CAPITULO IV RESULTADOS	52
4.1.Descripción del trabajo de campo	52
4.2.Diseño de la presentación de resultados.	52
4.3. Resultados	52
4.4. Prueba estadística	67
4.5. Comprobación de hipótesis	70
4.5.1. Prueba de la hipótesis general	70
4.5.2. Prueba de la primera hipótesis específica	73
4.5.3. Prueba de la segunda hipótesis específica	76
4.5.4. Prueba de la tercera hipótesis específica	78
4.5.5. Prueba de la cuarta hipótesis específica	81
4.5.6. Prueba de la quinta hipótesis específica	84
4.6. Discusión de los resultados	87
CONCLUSIONES	91
RECOMENDACIONES	93
REFERENCIAS	95
APÉNDICES	101

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población.	49
Tabla 2. Nivel de inteligencia emocional.	53
Tabla 3. Nivel de la dimensión intrapersonal	55
Tabla 4. Nivel de la dimensión interpersonal.	57
Tabla 5. Nivel de la dimensión adaptabilidad.	59
Tabla 6. Nivel de la dimensión manejo de estrés.	61
Tabla 7. Nivel de la dimensión Estado de ánimo.	63
Tabla 8. Nivel de estrés académico.	65
Tabla 9. Prueba de Kolmogórov-Smirnov.	67
Tabla 10. Dirección e intensidad de la correlación de Spearman	69
Tabla 11. Prueba de correlación de Spearman para la hipótesis general.	72
Tabla 12. Prueba de correlación de Spearman para la primera hipótesis específica.	75
Tabla 13. Prueba de correlación de Spearman para la segunda hipótesis específica.	77
Tabla 14. Prueba de correlación de Spearman para la tercera hipótesis específica	80
Tabla 15. Prueba de correlación de Spearman para la cuarta hipótesis específica	83
Tabla 16. Prueba de correlación de Spearman para la quinta hipótesis específica	86

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de inteligencia emocional.	53
Figura 2. Nivel de la dimensión intrapersonal.	55
Figura 3. Nivel de la dimensión interpersonal.	57
Figura 4. Nivel de la dimensión adaptabilidad.	59
Figura 5. Nivel de la dimensión manejo de estrés.	61
Figura 6. Nivel de la dimensión estado de ánimo.	63
Figura 7. Nivel de estrés académico.	65

ÍNDICE DE APÉNDICES

MATRIZ DE CONSISTENCIA	102
OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	103
INSTRUMENTOS UTILIZADOS	104
CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS	111
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PADRE DE FAMILIA	112
CONFIABILIDAD	113

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito determinar la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024, que ha sido orientada en una línea de investigación de tipo básico, en la búsqueda de ampliar el conocimiento en el ámbito educativo mediante un análisis descriptivo correlacional, no experimental; por lo que se ha determinado trabajar con una muestra conformada por 714 alumnos, del distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, provincia de Tacna. Para la recolección de datos, se aplicó encuestas que incluyeron cuestionarios tipo escala de Likert, con la finalidad de analizar la relación entre la inteligencia emocional, y el estrés académico de los participantes. Desde el marco estadístico que soporte los resultados obtenidos en el recojo de información, se determinó la utilización de la prueba no paramétrica de Spearman, apropiada para evaluar relaciones entre variables que no siguen una distribución normal, debido a la naturaleza de los resultados obtenidos. Al respecto, éstos evidencian una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico, que establecen que, a mayor inteligencia emocional, menor el estrés académico reportado por los alumnos. Finalmente, se concluye que, existe una relación inversa de considerable a muy fuerte entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

Palabras clave: Académico, asertividad, autoestima, emocional, estrés, Inteligencia, resiliencia

ABSTRACT

This study aims to determine the relationship between emotional intelligence and academic stress among secondary school students at the Dr. Luis Alberto Sánchez Educational Institution in Tacna, 2024. Conducted as basic research seeking to expand knowledge in the educational field, the study employed a non-experimental, descriptive-correlational design. A sample of 714 students from the Gregorio Albarracín Lanchipa district, Tacna province, was selected for the study. Data collection involved surveys utilizing Likert-scale questionnaires to analyze the relationship between the participants' emotional intelligence and academic stress. Based on the statistical framework supporting the collected data, Spearman's non-parametric test was used,

an appropriate choice for assessing relationships between variables that do not follow a normal distribution, given the nature of the results. The findings reveal a significant relationship between emotional intelligence and academic stress, indicating that higher levels of emotional intelligence correspond to lower levels of reported academic stress. Finally, the study concludes that there is an inverse relationship, ranging from considerable to very strong, between emotional intelligence and the level of academic stress among secondary school students at the Dr. Luis Alberto Sánchez Educational Institution in Tacna, 2024.

Keywords: Academic, assertiveness, self-esteem, emotional, stress, intelligence, resilience.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este estudio fue evaluar la correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en alumnos de secundaria de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez de Tacna durante el año 2024. Esta investigación se sitúa en un marco educativo marcado por rápidas transformaciones impulsadas por cambios sociales, tecnológicos, culturales y pedagógicos que inciden directamente en la dinámica de las escuelas y las experiencias de desarrollo de los adolescentes.

De acuerdo con el contexto global, el sistema educativo peruano experimenta constantes actualizaciones curriculares, la integración de tecnologías digitales, la adopción de nuevas metodologías activas y mayores expectativas en cuanto al logro de competencias. Si bien estas modificaciones buscan mejorar la calidad educativa, también establecen entornos más rigurosos para los alumnos, quienes deben adaptarse a ritmos de aprendizaje acelerados, evaluaciones continuas y estándares más exigentes en cuanto a su rendimiento académico.

En la secundaria, etapa fundamental del desarrollo humano, los adolescentes se enfrentan no solo a obstáculos académicos, sino también a los procesos de consolidación de su identidad, la formulación de proyectos de vida y la definición de trayectorias vocacionales. Esta etapa del desarrollo se caracteriza por la convergencia de transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, que intensifican las experiencias emocionales. En consecuencia, las exigencias de obtener resultados satisfactorios, cumplir con los estándares de rendimiento, satisfacer las expectativas familiares y cursar estudios superiores o una inserción laboral temprana pueden convertirse en fuentes considerables de estrés académico.

Además, la revolución tecnológica y el uso generalizado de las redes sociales y los dispositivos digitales han alterado significativamente la forma en que nos comunicamos, interactuamos y aprendemos. Si bien estas herramientas mejoran el acceso a la información, también pueden generar sobreestimulación,

distracciones, comparaciones sociales constantes y exposición a influencias que pueden afectar la autoestima y la salud emocional. Además, los alumnos a menudo se ven obligados a compaginar sus responsabilidades académicas con obligaciones familiares, limitaciones económicas o circunstancias personales complejas, lo que añade mayor complejidad a sus experiencias educativas.

En este complejo escenario, el estrés académico se manifiesta como una reacción adaptativa a las presiones del entorno educativo. Sin embargo, cuando el nivel de estrés supera la capacidad de afrontamiento del estudiante, puede provocar efectos adversos, como disminución del rendimiento, falta de motivación, dificultades de concentración, trastornos del sueño, irritabilidad, ansiedad o síntomas de depresión. Por lo tanto, es fundamental que las instituciones educativas prioricen la identificación de factores que puedan aliviar o influir en este estrés.

En este contexto, la importancia de la inteligencia emocional cobra especial relevancia. Según el marco teórico establecido por Peter Salovey y John D. Mayer, la inteligencia emocional se define como la capacidad de percibir, comprender, utilizar y gestionar las emociones de forma adaptativa. Esta capacidad abarca competencias como la autoconciencia emocional, la autorregulación, la motivación intrínseca, la empatía y las habilidades sociales, todas ellas esenciales para fomentar un desarrollo equilibrado en entornos caracterizados por la presión académica.

Desde el campo teórico se asume que un estudiante con suficiente inteligencia emocional es más capaz de reconocer factores estresantes, reinterpretar situaciones desafiantes, gestionar la ansiedad antes de las evaluaciones, resolver conflictos con compañeros y profesores, y mantener relaciones saludables. Y que por lo tanto, la inteligencia emocional influye significativamente no solo en el bienestar psicológico, sino también en la calidad de la educación y el entorno escolar en general; situación que la presente investigación pretende corroborar en qué grado se reproduce en esta realidad, a la luz de resultados de investigaciones previas.

En consecuencia, el objetivo principal de esta investigación es realizar un análisis empírico de la relación entre estas dos variables en un contexto definido: la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez de Tacna, considerando sus singularidades socioculturales y académicas. El objetivo es generar evidencia que permita comprender hasta qué punto los recursos emocionales de los alumnos se relacionan con el estrés académico y cómo esta relación puede orientar la toma de decisiones institucionales.

De igual manera, esta investigación busca sentar las bases para la creación e implementación de programas de educación emocional que fortalezcan el currículo formal, facilitando el desarrollo de competencias socioemocionales dentro de un marco educativo integral. El objetivo va más allá de la simple descripción de un fenómeno; busca aportar perspectivas que contribuyan al fortalecimiento de metodologías de enseñanza más humanizadas, preventivas y centradas en el estudiante.

Como resultado, este estudio busca mejorar la comprensión de la conexión entre la inteligencia emocional y el estrés académico. La importancia de esta investigación trasciende las implicaciones teóricas; también tiene relevancia práctica y social. Fomentar adolescentes con aptitudes emocionales constituye una inversión en la formación de individuos resilientes y empáticos capaces de afrontar con equilibrio los desafíos que plantea un entorno dinámico y competitivo. Por lo tanto, es coherente con la perspectiva de un enfoque educativo holístico que reconoce al estudiante como una entidad biopsicosocial en continuo desarrollo, donde el bienestar emocional es fundamental para alcanzar resultados de aprendizaje significativos y sostenibles.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

El presente trabajo realiza un análisis del estrés en el ámbito académico, partiendo de la comprensión conceptual del término. Originalmente, el concepto de “estrés” proviene del campo de la física, donde hacía referencia a la tensión o fuerza ejercida sobre un objeto. No fue sino hasta 1936 cuando Hans Selye introdujo el término en el ámbito de la salud, definiéndolo como la respuesta del organismo ante situaciones percibidas como amenazantes o demandantes (Zamora et al., 2021). A partir de entonces, el estrés comenzó a estudiarse ampliamente en distintos contextos, especialmente en los ámbitos laboral, familiar y educativo.

En el entorno académico, el estrés adquiere características particulares debido a la naturaleza de las exigencias escolares. Los alumnos se enfrentan de manera constante a evaluaciones, cumplimiento de tareas, expectativas de rendimiento y procesos de adaptación social, factores que pueden generar respuestas emocionales complejas como ansiedad, frustración o angustia (Solano et. al., 2023). Cuando estas demandas superan los recursos personales de afrontamiento, se activan respuestas fisiológicas y psicológicas que, si se prolongan en el tiempo, pueden afectar la salud física y emocional del estudiante.

En este contexto, la inteligencia emocional surge como una variable relevante para comprender la manera en que los alumnos afrontan las presiones académicas. Diversos enfoques teóricos sostienen que la capacidad de reconocer, comprender y regular las propias emociones influye directamente en el bienestar y en la adaptación a entornos exigentes. Por ello, analizar la relación entre estrés académico e inteligencia emocional resulta fundamental también para comprender el equilibrio emocional en el ámbito educativo.

Asimismo, diversos estudios han abordado la relación entre estrés académico e inteligencia emocional con resultados variados. Investigaciones realizadas en Chile (Quiliano & Quiliano, 2020) concluyeron que no existe una asociación significativa entre ambas variables en estudiantes universitarios; sin embargo, los autores subrayan la importancia del componente emocional como eje esencial de una formación integral. Este hallazgo no descarta la relevancia de la inteligencia emocional, sino que invita a profundizar en su análisis dentro de contextos específicos.

En el Perú, investigaciones como la de Cassaretto y Vilela (2021) evidenciaron que el 85 % de estudiantes universitarios reportaron haber experimentado estrés académico en niveles medio y alto. Asimismo, Solano et al. (2023) señalaron que el 77 % de los estudiantes evaluados presentaron niveles de estrés entre moderado y profundo. Estas cifras reflejan una problemática extendida que impacta directamente en el bienestar psicológico y en el rendimiento académico.

En cuanto a la inteligencia emocional, Goleman (1995) afirmó que las personas con mayor desarrollo de esta competencia tienden a ser más saludables, felices y productivas. Su planteamiento resalta que el éxito no depende únicamente del coeficiente intelectual, sino también de habilidades como la autorregulación, la empatía y la motivación. En la misma línea, Vallejos (2022) sostiene que una gestión inadecuada de las emociones puede derivar en manifestaciones psicosomáticas que afectan la salud física y mental, subrayando la necesidad de promover una educación emocional sistemática desde edades tempranas.

Estudios empíricos refuerzan esta preocupación. Vallejos (2022) encontró que solo el 10,7 % de los estudiantes evaluados presentó un nivel alto de inteligencia emocional, mientras que el 27,7 % se ubicó en un nivel medio. Por su parte, en la región Tacna, Capacuti (2021) identificó que el 64,35 % de estudiantes de secundaria presentó un nivel medio de estrés académico y el 15,6 % un nivel alto, evidenciando que más de la mitad convive con tensiones constantes que pueden afectar su desempeño y bienestar.

En la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, los informes del Departamento de Psicología confirman que el estrés académico es una problemática persistente. Se reportan síntomas como ansiedad antes de evaluaciones, temor al fracaso, dificultades en la organización del tiempo, irritabilidad y bloqueos cognitivos durante exposiciones. Además, los docentes han observado que en periodos de evaluaciones se incrementan conductas como retraimiento, conflictos interpersonales y disminución de la participación en clase.

Entre los factores desencadenantes se identifican la sobrecarga de tareas, la presión por el rendimiento, la competencia constante, la falta de hábitos de estudio adecuados, el uso ineficiente de técnicas de aprendizaje y la escasa vinculación entre contenidos curriculares y la vida cotidiana. A ello se suman expectativas familiares elevadas, dificultades personales y limitaciones en la autorregulación emocional. Estas condiciones generan un entorno de alta presión que incrementa la vulnerabilidad emocional de los adolescentes.

Se ha observado, además, que algunos alumnos presentan dificultades para gestionar adecuadamente la frustración y la ansiedad, lo cual podría estar vinculado a niveles medios o bajos de inteligencia emocional. La literatura especializada señala que esta competencia implica reconocer, comprender y regular emociones propias y ajenas, habilidades esenciales para afrontar equilibradamente las exigencias escolares. Cuando estas no están suficientemente desarrolladas, aumenta la susceptibilidad frente al estrés académico.

Por lo que, el análisis teórico y empírico evidencia que el estrés académico constituye una problemática relevante y extendida en distintos contextos educativos, incluyendo la realidad local de Tacna y, específicamente, la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez. Si bien algunos estudios no han encontrado una correlación directa entre estrés e inteligencia emocional, la evidencia coincide en destacar la importancia del componente emocional para el bienestar integral del estudiante.

La recurrencia de síntomas asociados al estrés en la población estudiantil y la presencia de niveles moderados o bajos de inteligencia emocional sugieren la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales como estrategia

preventiva. En este sentido, se considera que una posible causa subyacente del estrés académico podría ser el insuficiente desarrollo de habilidades emocionales básicas.

Por tanto, la presente investigación se orienta a establecer el nivel de asociación entre inteligencia emocional y estrés académico en los alumnos de secundaria de la institución mencionada. Los resultados permitirán generar una base empírica sólida para diseñar estrategias de intervención que fortalezcan el manejo emocional, contribuyendo así a mejorar el rendimiento académico, la salud mental y el bienestar integral de los alumnos dentro de un enfoque educativo más humano y formativo.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. *Interrogante Principal*

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024?

1.2.2. *Interrogantes Secundarias*

- ¿Existe relación entre la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024?
- ¿Existe relación entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y el académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024?
- ¿Existe relación entre la dimensión de adaptabilidad de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024?

- ¿Existe relación entre la dimensión de manejo de estrés de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024?
- ¿Existe relación entre la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024?

1.3. Justificación de la Investigación

El trabajo de investigación, permite en el aspecto social de la convivencia estudiantil que los Comités de Gestión del bienestar de las instituciones educativas, promuevan la implementación de acciones orientadas a la promoción de una adecuada salud emocional de los alumnos a través labores de consejería y orientación oportuna y pertinente. Además, que se reoriente, de ser necesario, el plan de estudios apoyado principalmente en el área de tutoría, sin desmerecer el de las demás áreas, pues la gestión de la salud emocional es una labor integral. Pero, es menester precisar que por añadidura contribuirá también al logro de más de un compromiso de gestión escolar establecidos por el ministerio de educación para la educación básica regular, traducido en el del logro de aprendizajes, retención estudiantil, que están íntimamente relacionados con el de la gestión del bienestar y convivencia escolar, al que se orienta fundamentalmente.

Desde el aspecto teórico, el estudio permite ampliar el panorama del estudio de las variables, promoviendo el interés en la comunidad académica para profundizar en las líneas de investigación relacionadas con ellas, por lo que en base a los resultados obtenidos se brindará y socializará el conocimiento del análisis desde los aspectos psicológicos y pedagógicos.

En el aspecto práctico, la investigación responde a una problemática identificada en los alumnos, la misma que brindará un diagnóstico basado en fuentes estadísticas, que puede ser utilizada por los docentes y futuros investigadores con el fin de adoptar las mejores estrategias y soluciones en función de su situación diagnosticada.

El estudio reviste una importancia mayor porque permite abordar la problemática que atañe a los alumnos, siendo pertinente conocer previamente los resultados de estrés e inteligencia emocional con el fin de satisfacer sus necesidades psicológicas, logrando que futuras investigaciones aborden el problema a través de la prevención con la aplicación de diversos programas, capacitaciones y talleres para fortalecer sus competencias emocionales en los alumnos.

El estudio responde al objetivo de desarrollo sostenible 3 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que promueve el acceso a una vida saludable y bienestar, que busca garantizar una vida sana mediante la prevención de enfermedades, la gestión de la salud física y mental, que se considera como de acceso a servicios de salud de calidad para los integrantes de la población en general en todas las instituciones, por ejemplo, en este caso el colegio. El estudio contribuirá a generar evidencia científica que permita mejorar la calidad de vida, así como a identificar factores fundamentales para la prevención de enfermedades psicológicas y psicosomáticas, y complementarlas con la promoción de hábitos saludables. Esto, a su vez, apoyará la toma de decisiones informadas para fortalecer políticas públicas orientadas al bienestar integral de la población educativa, en un primer momento, y en la población en general, pues dichos alumnos van constituyéndose de manera paulatina y permanente, en integrantes de la sociedad en general, en un incesante ciclo del relevo generacional, finalmente, cuidar la salud mental de los estudiantes es vital porque impacta directamente en su aprendizaje, convivencia y futuro social. Una comunidad que protege el bienestar emocional de sus jóvenes previene problemas graves, fomenta resiliencia y asegura ciudadanos más preparados y solidarios.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. *Objetivo General*

Determinar la relación de la inteligencia emocional con el estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024

1.4.2. *Objetivos Específicos*

- Determinar si existe relación entre la dimensión intrapersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.
- Determinar si existe relación entre la dimensión Interpersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024
- Determinar si existe relación entre la dimensión de Adaptabilidad de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024
- Determinar si existe relación entre la dimensión de Manejo de estrés de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024
- Determinar si existe relación entre la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Internacionales

Gusqu, (2017) realizó un estudio titulado: *Relación entre inteligencia emocional y el manejo del estrés académico en los estudiantes universitarios en Quito, Ecuador*, que tuvo como propósito analizar la relación entre el estrés académico y la inteligencia emocional. El estudio utilizó métodos cuantitativos, correlacionales y transversales para realizar un análisis general no probabilístico de 257 estudiantes de las carreras de educación. Se aplicó métodos cuantitativos, correlacionales y transversales. El estudio concluye con la demostración de la existencia de una relación indirecta entre las variables estudiadas.

Navarro (2020) realizó un estudio en Chile para explorar *la relación entre la inteligencia emocional de los estudiantes y el estrés académico*. El estudio adoptó un diseño descriptivo y transversal en la Facultad de Enfermería de la Universidad del Perú. 30 estudiantes fueron la muestra de estudio. Se utilizó 2 instrumentos, cuyos resultados mostraron que en algún momento los estudiantes tuvieron estrés académico en un 63%; mientras que un 47% mostró niveles adecuados de Inteligencia emocional; concluyendo que en dicho nivel de estudios no existe relación entre las variables de investigación.

Ramírez (2021) realizó un estudio para analizar *la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes del sexto semestre Programa Psicoeducativo de la Universidad Politécnica de Ambato, Ecuador*. La recopilación de datos se realizó mediante una prueba de inteligencia emocional. Las

estadísticas mostraron una fuerte correlación entre la variable inteligencia emocional y el estrés académico. Los resultados del estudio mostraron una correlación negativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico en dichos estudiantes. Es decir, los estudiantes que tenían baja inteligencia emocional, padecían probablemente un alto nivel de estrés.

Indacochea y Ramírez, (2022) realizaron un estudio titulado *la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de Sexto semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato*, que tuvo como propósito determinar la prevalencia de la inteligencia emocional y estrés académico entre estudiantes de la Universidad Técnica de Ambato, en Ecuador, correspondiendo a un estudio básico, con un diseño correlacional, que aplicó encuestas para medir las variables en estudio. 65 estudiantes conformaron la muestra de estudio. Según el estadístico Spearman, dedujo la existencia de una alta correlación entre las variables.

2.1.2. Nacionales

Ballón (2022), realizó un estudio titulado *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual* el cual tuvo como propósito analizar la asociación existente entre la inteligencia emocional y el estrés académico. Correspondió a un básico, con diseño correlacional, transversal no experimental. 351 estudiantes conformaron la muestra de estudio, cuya información se recopiló a través de la Escala de Inteligencia Emocional abreviada BarOn-Ice y la Escala de Estrés Académico SISCO SV-21. El estudio concluye la existencia de la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico. Asimismo, se observa que la inteligencia emocional de los estudiantes es media y el estrés académico es severo.

Berrios et al. (2022), realizó un estudio titulado *Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de tercero de secundaria de una institución educativa policial*, el cual tuvo como objetivo demostrar una relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en adolescentes, en la Institución Educativa Policial de Huancayo. La investigación aplicó el diseño correlacional. 80

adolescentes fueron evaluados. El estudio concluyó que existe una relación negativa y moderada entre ambas variables usando el rho rs de Spearman=-0.497, el cual muestra que es una relación inversa y moderada.

Lecaros (2022), indagó respecto a la *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de instituciones educativas*, cuyo objetivo fue analizar la asociación entre la inteligencia emocional y el estrés académico, en estudiantes, 2021. De diseño no experimental, con corte transversal, en que 260 estudiantes fueron la muestra de estudio. Se aplicaron la escala y el Cuestionario. Los resultados mostraron que la inteligencia emocional se asocia con estrés académico y viceversa. Asimismo, se demostró que el 47,7% de las muestras exhiben niveles regulares a altos de inteligencia emocional y un 48,5% de los estudiantes experimenta algún nivel de estrés. Por lo que, el estudio concluye que existe una relación significativa entre las variables de estudio.

Munguia y Livias, (2022), realizaron un estudio titulado *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de Enfermería de una Universidad Privada de Lima – 2022*, cuyo propósito fue establecer la relación entre Inteligencia Emocional y Estrés Académico en estudiantes de la Universidad Privada de Lima durante el Año 2022. Corresponde a un diseño cuantitativo correlacional, no experimental y transversal, con una muestra de 173 estudiantes. Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron encuestas y dos cuestionarios como instrumentos. Los resultados mostraron niveles extremadamente bajos de inteligencia emocional (88%), estrés académico severo (60%), asimismo no se encontró relación entre las variables de estudio. Sin embargo, los investigadores concluyeron que el análisis, la intervención y la medición de la inteligencia emocional en el ámbito académico son necesarios; pues ayudaría a reducir la presencia de psicopatologías como los déficits de rendimiento y el estrés, y también contribuiría a un mejor afrontamiento del estrés durante el desarrollo de la futura vida profesional de los estudiantes.

Gonzáles et al., (2023) realiza un estudio titulado *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una universidad privada, Lambayeque, 2023*, el cual tuvo como propósito determinar la relación entre la inteligencia emocional

y el estrés académico en estudiantes de una Universidad Privada de Lambayeque. Corresponde a un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental. Se utilizaron la escala de inventario TMMS-24 y SISCO SV-21, 159 estudiantes de la carrera de psicología del ciclo V a X ciclo, conformaron la muestra de estudio. Se demostró que no existe una relación entre las variables (0.046). La conclusión final es que no existe correlación directa o inversa entre las variables analizadas.

2.1.3. Locales

Mamani (2019), realizó una investigación respecto a la *Inteligencia emocional y el afrontamiento del estrés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la Institución Educativa El Faro, Tacna 2019*, cuyo objetivo general fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y los mecanismos de afrontamiento del estrés, en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa El Faro, Tacna, durante el año 2019. Este estudio empleó un diseño transversal no experimental, con datos obtenidos directamente del contexto examinado, siendo de naturaleza descriptiva, en consonancia con los objetivos de la investigación. Los resultados concluyeron que los estudiantes de cuarto y quinto grado de la Institución Educativa El Faro exhiben niveles elevados de inteligencia emocional, lo cual se correlaciona con su capacidad para gestionar el estrés mediante el pensamiento reflexivo y las estrategias de resolución de problemas. En consecuencia, esta investigación subraya la necesidad de reconocer la inteligencia emocional como un componente crucial para el manejo eficaz del estrés en los estudiantes, facilitando el desarrollo de competencias emocionales esenciales para prosperar en la sociedad contemporánea. Por lo tanto, se subraya la existencia de una correlación directa entre la inteligencia emocional y las habilidades de afrontamiento del estrés en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la Institución Educativa El Faro, Tacna, en el año 2019.

Guerra (2022), elaboró un estudio titulado *la inteligencia emocional y el estrés académico de las estudiantes del IX y X ciclo del programa de estudios de Educación Inicial en una Escuela de Educación Superior Pedagógica de Tacna*,

2022, el cual tuvo como objetivo determinar si existe asociación entre las variables inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de la EESPP "José Jiménez Borja". El estudio fue no experimental, adoptándose un diseño descriptivo transversal, enfocado a estudios correlacionales con una muestra de trabajo de 62 estudiantes. Para recolectar información se utilizaron como instrumentos dos cuestionarios aplicados de manera virtual. Se encontró que existe una relación inversa y moderada entre el nivel de inteligencia emocional y el estrés académico entre los estudiantes integrantes de la muestra.

Vicente (2022), realizó un estudio titulado *Inteligencia Emocional y Estrés Académico en los Estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial en la EESPP José Jiménez Borja, Tacna 2021*, la investigación buscó explorar la correlación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial en la EESPP José Jiménez Borja de Tacna. Para ello, se empleó una metodología cuantitativa y los datos se recopilaban mediante cuestionarios. La información recopilada se analizó estadísticamente mediante técnicas representativas e inferenciales. Los resultados revelaron una correlación negativa entre la comprensión emocional y el estrés académico en los estudiantes, lo que respalda la hipótesis inicial. Esta relación se vio corroborada por la observación de que la mayoría de los estudiantes matriculados en Educación Infantil presentan un nivel promedio de inteligencia emocional, mientras que experimentan niveles bajos de estrés académico. En consecuencia, concluye que las instituciones educativas deben implementar iniciativas dirigidas a mejorar la inteligencia emocional de los estudiantes para aliviar el estrés académico y garantizar una educación de calidad.

Mamani (2024), realizó un estudio titulado *Inteligencia emocional relacionada con el estrés académico en el estudiante de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann – Tacna, 2023*, el cual tuvo como propósito determinar la existencia de la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann - Tuckner, 2023; se aplicó métodos cuantitativos, fue un tipo de diseño descriptivo correlacional, conformada

por 278 estudiantes para la muestra de estudio. Como resultado se obtuvo que el 56,1% muestran adecuados niveles de inteligencia emocional, mientras que el 70,9% tuvieron niveles de estrés moderados. En conclusión, demostró que no existe relación entre inteligencia emocional y estrés académico.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Definición de Inteligencia Emocional

El análisis de la inteligencia emocional, se inicia con los estudios de Salovey y Mayer quienes introdujeron el concepto, que se alinea con la noción de inteligencia intrapersonal e interpersonal de Gardner, definiéndose como la capacidad de percibir los sentimientos y emociones propias y ajenas, diferenciarlas y utilizar esta información para guiar las acciones y los pensamientos» (Salovey & Mayer, 1997). Posteriormente, se revisó esta definición, reconociendo su inadecuación en ciertos contextos debido a su énfasis exclusivo en la regulación emocional y a su incapacidad para tener en cuenta la interacción entre las emociones y la cognición (Fernández & Extremera, 2005). Para subsanar estas limitaciones, ofrecieron una definición más completa: “La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de percibir, evaluar y expresar emociones con precisión; también se refiere a la capacidad de recordar y/o generar sentimientos cuando éstos promueven el pensamiento; también se refiere a la capacidad de comprender las emociones y el conocimiento emocional; y a la capacidad de regular las emociones de manera que promuevan el desarrollo emocional e intelectual” (Mayer & Salovey, 1997, p. 10).

Por otra parte, Martin y Boeck (2000), destaca como aporte de la inteligencia emocional cinco sub habilidades distintas que son elementos esenciales de la competencia emocional:

2.2.1.1. La Capacidad de Identificar y Expresar las Propias Emociones como Esencial. Señala que quienes comprenden las razones de sus

sentimientos y la forma en que los experimentan poseen la capacidad de gestionar, regular y organizar conscientemente sus estados emocionales.

2.2.1.2. La Capacidad de Regular las Propias Emociones; pues si bien las emociones como el miedo, la tristeza y la ira no pueden ser reprimidas ni evitadas, las personas tienen la capacidad de guiar, controlar y gestionar sus respuestas emocionales. Esto se puede lograr sustituyendo comportamientos instintivos e inherentes por comportamientos aprendidos y socialmente apropiados, incluyendo técnicas como el coqueteo o el uso de la ironía, por ejemplo.

2.2.1.3. Capacidad de Aprovechar el Potencial Inherente, que sostiene que un coeficiente intelectual alto por sí solo no garantiza el éxito en las actividades académicas o sociales; pues son esenciales también atributos adicionales como la determinación y la motivación, así como la capacidad de superar frustraciones u obstáculos manteniendo la seguridad en uno mismo.

2.2.1.4. Capacidad de Ponerse en el Lugar de los Demás, Es la habilidad de identificar, entender y lograr interpretar las expresiones aún sutiles que los demás expresan referidos a sus sentimientos. De este modo, brinda posibilidades a quien la posee de percibir lo que le aqueja a quienes están en su entorno, respondiendo adecuadamente a sus necesidades. Es un aspecto muy importante de la inteligencia interpersonal. En suma, la capacidad empática de las personas.

2.2.1.5. Capacidad Para Mantener Las Relaciones Humanas, se concibe como la habilidad para interrelacionarse de manera adecuada y fluida con quienes pertenecen a su círculo social, gestionando de manera positiva los conflictos que suelen surgir en estas interacciones, persuadiendo en pro de una buena convivencia, y liderando el mantenimiento de vínculos sanos y permanentes en el tiempo. Hace un despliegue de habilidades sociales para llevarse bien con los demás.

Por lo que, la capacidad de establecer relaciones sociales o desarrollar conexiones interpersonales es esencial, debido a que la calidad de las relaciones con los demás depende de la capacidad para establecer y mantener estas conexiones, resolver conflictos personales y comprender el estado emocional de los demás.

En este sentido, Goleman (1995) es reconocido como pionero en la conceptualización de la inteligencia emocional, que la define como “una capacidad neta que determina el grado de competencia que podemos alcanzar en el dominio de nuestras demás habilidades” (p. 68). Postula que este constructo es el factor más importante para la adaptación personal, el éxito en las relaciones interpersonales y el desempeño profesional. Goleman identifica cinco componentes esenciales para fomentar la inteligencia emocional: percepción emocional, autocontrol, motivación, empatía y competencia social. Los tres primeros componentes son predominantemente individuales y se refieren al yo: autoconciencia, la capacidad de regular el propio estado de ánimo hasta cierto punto y la automotivación. Por el contrario, los dos últimos componentes se asocian con las interacciones con los demás y constituyen la base de la competencia social.

Por su parte Shapiro (1997) profundiza en la inteligencia emocional, describiéndola como un conjunto de atributos emocionales necesarios para el éxito, que incluyen la empatía, como la comprensión y expresión de sentimientos; el autocontrol; la independencia; la adaptabilidad; la compasión, como las habilidades para resolver problemas interpersonales; la perseverancia; la calidez; la amabilidad y el respeto.

Asimismo, Cooper y Sawaf (1997) definen la inteligencia emocional como la capacidad de identificar, comprender y aprovechar eficazmente el poder y la comprensión de las emociones, sirviendo como fuente de energía humana, información relacional e influencia. Según Simmons y Simmons (1997), la inteligencia emocional abarca la totalidad de las necesidades emocionales, motivaciones y valores genuinos de un individuo, lo que a su vez informa todo comportamiento observable.

Como señalan Cooper y Sawaf (1997), la inteligencia emocional se compone de cuatro componentes esenciales: el reconocimiento de las propias

emociones, la capacidad de canalizar y transmitir la energía emocional, y la habilidad de utilizarla con creatividad y decisión. Un elemento fundamental de este concepto es la retroalimentación emocional, que se relaciona con la gestión de las emociones.

Asimismo, la agilidad emocional se evidencia en dos formas distintas: a) la expresión de confianza hacia los demás mediante el reconocimiento de sentimientos y emociones, mejorando así las relaciones y facilitando la comunicación empática; y b) el cultivo de la flexibilidad y la adaptabilidad para abordar eficazmente los desafíos y satisfacer las necesidades.

Por otra parte, la profundidad emocional está intrínsecamente ligada a la ética y la moral personales, debido a que cada individuo posee motivaciones y reflexiona sobre sus aspiraciones; esto encapsula lo potencial e intenciones únicas. Por lo que al alcanzar este potencial exige diligencia, responsabilidad y conciencia. Aquí radica la importancia de la moral y la ética personales en la conducta diaria, pues es imperativo que se actúe de manera apropiada y justa. Este compromiso fomenta la integridad auténtica en las relaciones con los demás y con el entorno, por tanto, es esencial que se distinga el bien del mal en las acciones.

Por otra parte, la Alquimia emocional, está referida a las diversas circunstancias, como el afrontar retos, interactuar con claridad y concentración, y emplear la intuición para fomentar la creatividad y la imaginación, lo que se conoce como el "flujo intuitivo", lo cual permite conectar con un momento específico con mayor profundidad y fomentar una conexión más profunda con las emociones, potenciando así la intuición e instintos, por lo que, los esfuerzos contribuyen a la innovación; y las emociones y pensamientos no se limitan a un contexto temporal singular; poseen una perspectiva de futuro conocida como desplazamiento temporal reflexivo.

Por lo que, en el contexto educativo, se define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que permiten a los alumnos gestionar sus emociones en el ámbito del contexto del aula; de modo que el poseerla les permitirá lidiar con conflictos internos y externos para lograr buenos resultados académicos.

2.2.1.6. Elementos De La Inteligencia Emocional. Martin y Boeck (2000), señalan los siguientes elementos:

- Reconocer las propias emociones, es decir, ser capaz de evaluar y poner nombre a las emociones. Sólo aquellos que saben cómo se sienten podrán gestionarlas, regularlas y organizarlas de forma consciente.
- Saber gestionar las emociones: es conocido que aquello que no se puede evitar, como las emociones (miedo, Tristeza, enfado...) si se puede canalizar adecuadamente para evitar daños, enmarcándola, de manera controlada, de modo tal que posibilite gestionar respuestas emocionales adecuadas que, si bien sean mediadas por ellas en diverso grado, por ser de carácter instintivo, permite reemplazar éstas desde las conductas innatas primarias hacia formas de conducta aprendidas y sociales.
- Explotar el potencial existente, pues en la actualidad es consabido que un alto nivel de cociente intelectual no garantiza un buen desempeño académico o social, porque frente al panorama reinante de las sociedades modernas, es evidente la necesidad de otras cualidades positivas contribuyentes, cada vez más importantes, en base al escudriñamiento de las demandas sociales; como la actitud, la toma de decisiones, la perseverancia y la motivación, entre otras.
- Ser empáticos en la interacción con los demás, entendiendo sus motivaciones y el actuar de los demás, favoreciendo con ello el entendimiento y mirada desde el interlocutor que le permiten adecuar su comportamiento en un afán sano de contrastar la realidad percibida por los demás con la suya; permitiéndole un proceso reflexivo que es un esfuerzo por lidiar con la mirada egocéntrica de la realidad.
- Manejo de habilidades sociales, para mantener interrelaciones adecuadas con personas de su entorno, que lleven a vínculos duraderos y saludables que generen confianza con los demás. Esta habilidad permite una buena gestión de los conflictos sociales, canalizando de manera adecuada las necesidades ajenas, generando consensos que favorezcan a él mismo y a los demás.

2.2.1.7. Factores que Influyen en la Inteligencia Emocional.

Goleman (1995) señala los siguientes factores:

- Autocontrol o regulación de las emociones; asociada al saber gestionar plenamente las emociones para no ponerse nervioso, saber mantener la calma y ser capaz de afrontar miedos y sentimientos emocionales en situaciones de riesgo y recuperarse rápidamente de dichas emociones negativas.
- La motivación, que está íntimamente relacionada con las emociones; que se hace presente con el autocontrol; por lo que requiere de la aplicación, perseverancia, y resistencia ante los contratiempos. En suma, podría traducirse en decisión y persistencia.
- La empatía, que se hace patente cuando la persona que tiene la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, así significa comprender las emociones, los sentimientos y la actuación de los semejantes buscando comprender y experimentar lo que sienten.
- Habilidades sociales, como la capacidad de entenderse a uno mismo y a los demás, orientarse hacia éstos últimos, buscando no ser sólo un observador de los demás, sino hacer cosas por los demás, lo cual implica tener algo en común con ellos y sentir satisfacción de llevarse bien con los demás, cooperar, ayudar y pertenecer a un grupo, teniendo sentido de identidad con ellos.

2.2.1.8. Dimensiones e Indicadores de la Inteligencia Emocional.

Bar-On (1997), argumentó que, desde una perspectiva de sistemas, la inteligencia no cognitiva tiene cinco factores principales que pueden evaluarse a través del Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (Bar-On EQ-I), resultando en un cociente emocional general con cinco cocientes compuestos que a su vez se basan en sus subcomponentes; que en la actualidad presenta versiones del mismo, pudiendo ser la extendida y también la abreviada. En el presente trabajo de

investigación se han considerado 30 subcomponentes, que abordan los siguientes aspectos:

2.2.1.6.1 Dimensión Intrapersonal. Está referida al yo interior, a la conciencia emocional de uno mismo, lo cual permite comprender sus emociones y sentimientos para poder diferenciarlos de alguna manera (Bar-On 1997). Compuesto por los siguientes indicadores:

- **Comprensión emocional de sí mismo.** Se refiere a la capacidad que posee una persona para identificar, reconocer y analizar sus propios sentimientos y emociones, distinguiendo sus matices, su intensidad y su origen, lo cual implica un proceso consciente de auto observación que permite interpretar adecuadamente lo que se siente, comprender por qué surge una emoción y cómo ésta influye en la conducta, los pensamientos y las decisiones. Este indicador supone que el individuo puede diferenciar entre diversas emociones (como frustración, tristeza, ansiedad, alegría o entusiasmo), así como reconocer los factores internos y externos que las desencadenan. Además, abarca la habilidad de dar nombre a las experiencias afectivas, reflexionar sobre ellas y atribuirles un sentido personal. De esta manera, facilita el autoconocimiento y se convierte en la base para una adecuada autorregulación emocional. En el marco de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional, la comprensión emocional de sí mismo contribuye a que la persona logre una mayor claridad emocional, fortalezca la toma de decisiones y pueda enfrentar situaciones de estrés o conflicto de manera más adaptativa y consciente.
- **Asertividad.** Como la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin apelar a la agresividad, siendo considerados con los sentimientos ajenos, pero a la vez defendiendo los propios derechos sin ser destructivos.

- **Autoconcepto.** Se refiere a la capacidad que tiene una persona para reconocerse, comprenderse y valorarse a sí misma de manera integral, aceptando tanto sus fortalezas como sus debilidades, implica la habilidad de construir una visión realista y equilibrada de lo que uno es, considerando las propias capacidades, limitaciones, características personales, metas y valores. Este indicador abarca la disposición para aceptarse sin negación ni distorsión, lo que implica reconocer los aspectos positivos que fortalecen la autoestima, así como aquellos aspectos negativos o también áreas de mejora que permiten desarrollar la autocrítica constructiva. El autoconcepto no solo se orienta al juicio sobre sí mismo, sino que también influye directamente en la manera en que la persona se relaciona con los demás, toma decisiones y enfrenta desafíos. En el marco de la inteligencia emocional, un adecuado autoconcepto facilita una mayor estabilidad emocional, favorece la autoeficacia y permite actuar con coherencia entre lo que se piensa, se siente y se hace. Asimismo, contribuye a un funcionamiento interpersonal más saludable al promover la autenticidad, la seguridad personal y el respeto propio, elementos que se traducen en interacciones más maduras y equilibradas.
- **Autorrealización.** La autorrealización hace referencia a la capacidad de una persona para orientar su vida hacia metas significativas, coherentes con sus intereses, valores y potencialidades, alcanzando así un sentido de satisfacción personal y bienestar, implicando que la persona tenga que reconocer aquello que verdaderamente desea lograr, evaluando de manera realista las posibilidades y recursos disponibles para hacerlo, y comprometerse con acciones que conduzcan al crecimiento personal. Este indicador comprende la habilidad de proyectarse hacia el futuro, establecer metas alcanzables y mantener la motivación para cumplirlas. Además, la autorrealización está relacionada con asumir decisiones autónomas, persistir frente a los obstáculos y experimentar un sentido

de propósito y disfrute en los logros obtenidos. No se limita al éxito externo, sino que se centra en el sentimiento interno de plenitud, derivado del desarrollo de las propias capacidades y del ejercicio auténtico del potencial individual. Dentro de la inteligencia emocional, la autorrealización favorece el equilibrio emocional, fortalece la autoestima y promueve una actitud positiva frente a los desafíos personales. Una persona autorrealizada tiende a vivir con mayor sentido, satisfacción y autocontrol, lo que se refleja en interacciones interpersonales más saludables y en una mayor resiliencia ante situaciones adversas.

- **Independencia.** Se refiere a la capacidad de una persona para autogobernarse y actuar con autonomía, tomando decisiones basadas en sus propias convicciones, criterios y valores, sin depender emocionalmente de la aprobación o influencia excesiva de los demás, ello implica un sentido sólido de seguridad personal, que permite sostener pensamientos, opiniones y acciones de manera coherente y responsable. Este indicador abarca la habilidad de regular las propias emociones para afrontar situaciones de manera equilibrada, evitando que el miedo al juicio externo o la presión social condicionen las decisiones individuales. Asimismo, comprende la disposición para asumir responsabilidades, resolver problemas por cuenta propia y mantener una postura firme ante situaciones que requieren criterio personal. Dentro de la inteligencia emocional, la independencia es fundamental porque permite desarrollar una identidad emocional estable, que favorece la autoeficacia, la confianza en las propias capacidades y la capacidad de actuar con claridad incluso en contextos complejos. Una persona emocionalmente independiente muestra iniciativa, autonomía emocional y pensamiento crítico, lo que se traduce en una mayor capacidad para establecer límites saludables, tomar

decisiones informadas y mantener relaciones interpersonales más equilibradas y respetuosas.

2.2.1.6.2 *Dimensión interpersonal.* Incluye la empatía, la capacidad de construir relaciones, las habilidades interpersonales sanas y positivas se caracterizan por la capacidad de comprender, utilizar y prestar atención a los sentimientos y emociones de los demás (Bar-On 1997). Está compuesto por los siguientes indicadores:

- **Empatía.** Se refiere a la capacidad de una persona para percibir, reconocer y comprender las emociones, necesidades y perspectivas de los demás, incluso cuando estas no son expresadas de manera explícita, lo cual implica un proceso emocional y cognitivo que permite captar los estados afectivos ajenos, interpretar sus causas y responder de manera respetuosa y adecuada al contexto interpersonal. Este indicador abarca la habilidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, comprender cómo se siente y cómo interpreta una situación, sin juzgar ni asumir conclusiones precipitadas. La empatía también supone valorar y apreciar las emociones ajenas, reconociendo su legitimidad y mostrando disposición para brindar apoyo, contención o comprensión cuando es necesario. En el marco de la inteligencia emocional, la empatía facilita la creación de relaciones interpersonales positivas, promueve la comunicación efectiva y contribuye a la resolución pacífica de conflictos. Una persona empática es capaz de escuchar activamente, interpretar gestos y señales emocionales, adaptarse a las necesidades emocionales del otro y actuar con sensibilidad social. Esto favorece la confianza mutua y el fortalecimiento de vínculos humanos más saludables, respetuosos y colaborativos.
- **Relaciones interpersonales.** El indicador de relaciones interpersonales se refiere a la capacidad de una persona para iniciar, construir y mantener

vínculos sociales positivos, significativos y duraderos, basados en la confianza, el respeto, la comunicación efectiva y la reciprocidad emocional., implica la habilidad de interactuar con los demás de manera abierta, asertiva y colaborativa, favoreciendo la cercanía emocional y, cuando corresponde, la intimidad afectiva. Este indicador abarca la disposición para conectarse emocionalmente con otras personas, mostrando interés genuino por sus experiencias, pensamientos y sentimientos. También incluye la capacidad de sostener relaciones saludables en el tiempo, resolviendo conflictos de manera constructiva, expresando emociones adecuadamente, estableciendo límites sanos y demostrando apoyo y comprensión en situaciones diversas. Dentro de la inteligencia emocional, las relaciones interpersonales son fundamentales porque permiten crear redes de apoyo, fortalecer la convivencia y promover el bienestar tanto personal como colectivo. Una persona con habilidades interpersonales desarrolladas se caracteriza por su capacidad para generar un ambiente de confianza, ejercer la cooperación, adaptarse a distintos contextos sociales y mantener vínculos basados en la autenticidad y el respeto mutuo.

- Responsabilidad social. Se refiere a la capacidad de una persona para reconocerse como un miembro activo y comprometido dentro de su comunidad o grupo social, actuando de manera cooperativa y contribuyendo al bienestar colectivo, implica asumir una actitud solidaria, ética y participativa, orientada a fortalecer las relaciones humanas y promover un ambiente social armónico. Este indicador comprende la habilidad de entender el impacto de las propias acciones en los demás, mostrando sensibilidad ante las necesidades del grupo y disposición para apoyar, colaborar y asumir tareas que beneficien a la comunidad. También incluye la capacidad de actuar con justicia, respeto y consideración hacia los otros, así como de promover dinámicas de convivencia positivas. En el contexto de la inteligencia emocional, la

responsabilidad social favorece la integración social, el sentido de pertenencia y la capacidad de trabajar en equipo. Una persona con esta competencia desarrollada muestra conductas prosociales, como la cooperación, la ayuda mutua y la participación activa en actividades comunes. Además, contribuye a crear entornos más empáticos, cooperativos y saludables, en los que se fortalecen la confianza y la cohesión grupal.

2.2.1.6.3 *Dimensión de Adaptabilidad.* Aquí se puede mostrar qué tan exitosa es la persona para adaptarse a las exigencias del entorno y hacerlo de forma positiva en diferentes situaciones problemáticas. Sus componentes incluyen: flexibilidad, resolución de problemas y contrastación de la realidad (Bar-On 1997). Consta de los siguientes indicadores:

- **Resolución de Problemas.** Se refiere a la capacidad de una persona para identificar, analizar y comprender situaciones que requieren una respuesta o cambio, reconociendo sus causas, implicancias y posibles alternativas de solución. Este indicador implica no solo detectar y definir con claridad el problema, sino también evaluar de manera objetiva la información disponible, considerar diferentes perspectivas y tomar decisiones fundamentadas. Comprende la habilidad de generar soluciones viables y eficaces, seleccionando la alternativa más adecuada según el contexto y los recursos disponibles. La resolución de problemas también involucra la capacidad de implementar dichas soluciones, monitorear su eficacia, ajustar estrategias cuando es necesario y aprender de la experiencia para enfrentar futuros desafíos. En el marco de la inteligencia emocional, esta competencia requiere manejar adecuadamente las emociones que pueden surgir ante una dificultad — como la frustración, el estrés o la incertidumbre— para evitar que interfieran en el juicio y la toma de decisiones. Una persona emocionalmente competente en la resolución de problemas se

caracteriza por su pensamiento flexible, su capacidad para mantener la calma en situaciones de presión y su disposición para actuar de manera creativa y estratégica. Esto contribuye a una mejor adaptabilidad, favorece la eficacia personal y mejora la capacidad de afrontamiento ante situaciones complejas o cambiantes.

- **Contrastación con la realidad.** Se refiere a la capacidad de una persona para evaluar de manera objetiva las situaciones, experiencias y percepciones, determinando si estas se corresponden con los hechos reales y con el contexto en el que ocurren. Implica la habilidad de distinguir entre impresiones subjetivas, creencias personales o emociones momentáneas, y la información verificable que proviene del entorno. Este indicador comprende la capacidad de analizar los acontecimientos con claridad, evitando interpretaciones distorsionadas o exageradas que puedan surgir por prejuicios, impulsos emocionales o suposiciones infundadas. También incluye la disposición para contrastar las percepciones personales con evidencia externa, reconsiderar puntos de vista cuando es necesario y ajustar la interpretación de las situaciones de acuerdo con datos reales. En el marco de la inteligencia emocional, la contrastación de la realidad es esencial porque permite mantener un juicio equilibrado incluso en situaciones emocionalmente cargadas. Una persona con esta competencia desarrollada logra evaluar los problemas o desafíos con objetividad, reconocer sus propias limitaciones de percepción y actuar con mayor racionalidad y eficacia. Esto favorece la adaptación a los cambios, la toma de decisiones acertadas y la capacidad de enfrentar situaciones complejas sin caer en errores de interpretación que afecten su bienestar o sus relaciones interpersonales.
- **Flexibilidad.** Se refiere a la capacidad de una persona para adaptar sus emociones, pensamientos y comportamientos de manera adecuada frente a situaciones nuevas, inesperadas o cambiantes; implica la

habilidad de modificar estrategias, actitudes y respuestas emocionales cuando las circunstancias lo requieren, dejando de lado patrones rígidos que dificulten la adaptación. Este indicador comprende la disposición para aceptar el cambio como parte natural de la vida, ajustando las propias expectativas y formas de actuar sin perder el equilibrio emocional. También incluye la capacidad de reconsiderar decisiones, replantear perspectivas y adoptar nuevas alternativas cuando las condiciones del entorno varían o cuando una estrategia deja de ser efectiva. Dentro de la inteligencia emocional, la flexibilidad es fundamental porque permite enfrentar desafíos con una actitud abierta, creativa y resiliente. Una persona emocionalmente flexible es capaz de manejar la incertidumbre, tolerar la ambigüedad y responder con eficacia ante situaciones imprevistas. Además, demuestra capacidad para regular sus emociones, evitando reacciones impulsivas o negativas ante los cambios, y favoreciendo una actitud proactiva y constructiva. Por lo que, contribuye al bienestar emocional, a la toma de decisiones acertada y a un mayor nivel de adaptación general, lo que permite afrontar de manera exitosa los retos propios de contextos dinámicos y diversos.

2.2.1.6.4 Dimensión de Manejo del Estrés. Se puede considerar la asequibilidad, eventos adversos y situaciones estresantes, resistencia a impulsos o la tentación de comportarse incorrectamente, el componente consiste en control de impulsos y tolerancia al estrés (Bar-On 1997). Está compuesto por los siguientes indicadores:

- Tolerancia al estrés. Se refiere a la capacidad de una persona para afrontar y resistir de manera efectiva situaciones adversas, exigentes o emocionalmente tensas, sin perder el control ni verse emocionalmente desbordada. Esta competencia implica manejar las propias reacciones fisiológicas, cognitivas y emocionales ante la presión, manteniendo la

estabilidad interna y la claridad para actuar. Este indicador abarca la habilidad de regular las emociones negativas —como la ansiedad, la frustración o el miedo— para evitar que interfieran en la toma de decisiones o en el desempeño personal. También incluye la capacidad de generar respuestas adaptativas, como mantener la calma, pensar con objetividad, priorizar tareas y buscar soluciones en lugar de centrarse en el problema. La tolerancia al estrés implica además el uso de estrategias de afrontamiento saludables, tales como la respiración consciente, la reevaluación cognitiva, la organización del tiempo, la búsqueda de apoyo social y la toma de distancia emocional cuando es necesario. Una persona con esta competencia desarrollada puede enfrentar situaciones difíciles sin desmoronarse, mostrando resiliencia y fortaleza emocional. En el contexto de la inteligencia emocional, la tolerancia al estrés resulta esencial para preservar el bienestar personal, mantener relaciones saludables y actuar eficazmente en entornos de alta demanda. Debido a ello, el individuo es capaz de sostener su rendimiento, tomar decisiones acertadas y adaptarse a retos imprevistos sin comprometer su equilibrio emocional.

- **Control de impulsos.** El control de impulsos se refiere a la capacidad de una persona para regular y gestionar adecuadamente sus emociones, reacciones inmediatas y conductas impulsivas, especialmente en situaciones de tensión, frustración o presión emocional. Esta competencia implica la habilidad de pausar, reflexionar y elegir una respuesta adecuada antes de actuar, evitando comportamientos precipitados que puedan generar consecuencias negativas. Este indicador comprende la facultad de retrasar o resistir impulsos y tentaciones, manteniendo la estabilidad emocional y cognitiva incluso cuando se experimentan emociones intensas como ira, ansiedad o euforia. Implica también la capacidad de manejar los deseos inmediatos en función de metas a largo plazo, lo que requiere autocontrol, disciplina

emocional y claridad en las prioridades. En el marco del manejo del estrés, el control de impulsos es fundamental porque permite prevenir reacciones desproporcionadas, discutir de forma serena, resolver conflictos de manera adecuada y evitar decisiones impulsivas que afecten el bienestar personal o las relaciones interpersonales. Asimismo, contribuye a reducir la probabilidad de errores, mejorar la convivencia y mantener una actitud reflexiva frente a los desafíos. Una persona con buen control de impulsos es capaz de regular la intensidad de sus emociones, analizar la situación con objetividad y actuar con prudencia, incluso en escenarios demandantes. Esta competencia potencia el equilibrio emocional, la adaptación al estrés y el funcionamiento eficaz en contextos personales, educativos y laborales.

2.2.1.6.5 *Dimensión Estado de Ánimo.* Es la capacidad del individuo para disfrutar de la vida diaria y mirar el futuro con optimismo, involucra una sensación de bienestar y felicidad en general, manteniendo una actitud positiva (Bar-On 1997). Está compuesto por los siguientes indicadores:

- **Felicidad.** Se refiere a la capacidad de una persona para experimentar y mantener un estado emocional positivo, caracterizado por la satisfacción con su vida actual, el disfrute de las experiencias cotidianas y la valoración de los vínculos con los demás. Este indicador implica la habilidad de reconocer y cultivar emociones agradables como alegría, bienestar, entusiasmo y gratitud, las cuales contribuyen a una percepción favorable de sí mismo y del entorno. Comprende también la disposición para disfrutar de actividades personales y sociales, encontrar sentido en las experiencias diarias y mantener una actitud optimista frente a los desafíos. La felicidad no se limita a la ausencia de malestar, sino que incluye la capacidad de vivenciar sensaciones positivas de forma constante, desarrollar intereses que generen placer, y sostener un equilibrio emocional que favorezca la motivación y la calidad de vida.

En el contexto de la inteligencia emocional, la felicidad fortalece la resiliencia, potencia el autocuidado y mejora la capacidad de afrontar las dificultades con una perspectiva más constructiva. Asimismo, influye en la calidad de las relaciones interpersonales, ya que una persona emocionalmente equilibrada y satisfecha tiende a mostrar mayor apertura, empatía, amabilidad y disposición para colaborar. De este modo, la felicidad se convierte en un componente clave del bienestar emocional general, favoreciendo una vida más plena, activa y saludable, y contribuyendo a un funcionamiento personal efectivo en los ámbitos académico, laboral y social.

- **Optimismo.** Se refiere a la habilidad de una persona para interpretar y enfrentar la vida desde una perspectiva positiva, manteniendo la esperanza, la confianza y la expectativa favorable incluso ante circunstancias difíciles o inciertas. Esta competencia implica la tendencia a enfocarse en las posibilidades, oportunidades y aprendizajes que surgen de cada experiencia, más que en las limitaciones o aspectos negativos. El optimismo comprende la capacidad de generar pensamientos constructivos, reestructurar cognitivamente situaciones adversas y visualizar resultados deseables, lo cual contribuye a una mayor motivación, perseverancia y bienestar emocional. También conlleva la habilidad de reconocer los desafíos sin negarlos, pero interpretándolos desde un enfoque de crecimiento y posibilidad, lo que permite regular emociones como la frustración, el miedo o la desesperanza. Desde la inteligencia emocional, el optimismo favorece la resiliencia, ya que ayuda a las personas a recuperarse más rápidamente de situaciones estresantes, a mantener la calma y a actuar con mayor claridad. Además, influye en la calidad de las relaciones interpersonales, las decisiones y el desempeño personal, pues una actitud optimista promueve la cooperación, la creatividad y la resolución efectiva de problemas. Una persona con esta competencia desarrollada es capaz de

mantener un estado emocional positivo sostenido, proyectar metas alcanzables, confiar en sus capacidades y afrontar los retos con energía y determinación. De este modo, el optimismo se convierte en un elemento fundamental para el bienestar psicológico, la adaptabilidad y el equilibrio emocional general.

2.2.2. Definición de Estrés Académico

El estrés es uno de los problemas de salud que se vienen generalizando cada vez con más persistencia en la sociedad actual, como un fenómeno multivariable o multifactorial cuando la persona se enfrenta a los eventos de su medio, los cuales son valorados como desmesurados, fuera de control que se constituyen como amenazantes tomando en cuenta los recursos disponibles de que se dispone para hacerle frente, lo que hace que se ponga en riesgo su bienestar. Este término, al haberse constituido como parte de la cotidianeidad del siglo XXI ha hecho su aparición en diferentes ámbitos de la vida del sujeto, por lo que son clasificados desde las mismas o fuentes generadoras del mismo; así, en el ámbito educativo, si se debe a las presiones docentes o académicas o demandas de las exigencias académicas del sistema, será catalogado como estrés académico, así lo deja sentado (Águila, et al., 2015).

Barraza (2008, citado por Cassaretto, 2021), en correlato con lo establecido hasta aquí, señala que son tres etapas secuenciales, que dan origen a estrés, las cuales se cohesionan convirtiéndolos en un suceso que comienza cuando los alumnos juzgan y asumen de manera muy personal las exigencias de su entorno educativo como estresantes, que genera en ellos un desequilibrio sistémico (una situación estresante) que llegan a desencadenar una serie de sintomatologías desagradables (indicadores de desequilibrio) que condicionan imperativamente a que el estudiante responda con una serie de estrategias que le permitan afrontarlo permitiéndoles restablecer el equilibrio perdido.

Asimismo, Restrepo et al. (2020), señala respecto al estrés académico como un estado emocional como resultado experimentado por el estudiante ante las

demandas que los lleva a vivir dicha experiencia como angustiante, cuando percibe que sus estrategias de afrontamiento, así como su arsenal de habilidades para hacer frente a estas situaciones son insuficientes, poco efectivas, por lo que estas demandas y exigencias del entorno son percibidas de manera negativa, que se conoce como distrés, provocando en ellos agotamiento físico, aburrimiento, insomnio, bajo rendimiento académico y abandono escolar, considerando esta última como una forma de evasión de una experiencia dolorosa con la que no saben cómo lidiar, mediar o gestionar.

Por lo que se puede concluir que, cualquier situación en las actividades del aula que perturbe el estado de armonía interna, que es cautelado por estrategias de afrontamiento propias que todo ser humano elabora para hacer frente a los desafíos cotidianos de su vida propia, al ser rebasadas o desestabilizadas por dichos desafíos puede traducirse en una fuente de estrés que ciertamente afectará el desenvolvimiento académico de los alumnos, en aspectos como la atención, memoria, concentración, entre otros.

2.2.2.1. Tipos De Estrés. La Asociación Americana de Psicología (APA, 2010) señala que existen tres tipos de estrés, el agudo, el agudo episódico y el crónico:

2.2.2.1.1. Estrés Agudo. Este es el signo más común de estrés y surge de presiones y exigencias próximas pasadas, preocupación anticipada del futuro inmediato. El conflicto es un tipo de estrés a corto plazo; que, no tiene una gran influencia en la salud que, no obstante, por lo súbito, brevedad y la inmediatez del factor que lo estimula desaparecen pronto, al cesar el estímulo que lo gatilla. No obstante, en pequeñas dosis es estimulante y fascinante, porque provoca la activación de neurotransmisores como la noradrenalina que, a su vez desencadena un ritmo cardíaco acelerado, así como el aumento de la presión arterial, agudización de la atención, dilata los bronquios, moviliza las reservas energéticas de los músculos; en fin pone al cuerpo en situación de pelea o huida, que facilita la respuesta inmediata ante el agente estresor; pero que si es excesivo provoca agotamiento; por lo que suele derivar en agonía emocional, dolores tensionales de

cabeza asociados con dolores de espalda, mandíbula, tensión muscular que puede llevar al colapso; problemas estomacales e intestinales, sobreexcitación hipertensión arterial, transpiración, palpitos, mareos, migrañas, dolor en el pecho.

2.2.2.1.2. Estrés Agudo Episódico. Es un tipo de estrés que se caracteriza por la “aparición de episodios frecuentes de estrés agudo. Este patrón puede ser característico de personas con estilos de vida caóticos o desorganizados, que se enfrentan constantemente a plazos, compromisos o conflictos interpersonales”. (Chu et al: 2024), que suelen experimentarla personas cuyas vidas son presas de la denominada “energía nerviosa excesiva”, reconocibles por ser muy desordenadas, de caos y crisis; se les suele observar permanentemente apuradas en su día a día, aunque siempre llegan tarde a donde vayan. Si algo podría salirles mal, les sale mal, definitivamente. A estas personas se las ve usualmente asumir muchas responsabilidades; por lo que es muy común se vean demasiado agitadas, tengan mal carácter, sean irritables, ansiosas y estén tensas. Por ello tienden a ser cortantes, poco amables, intolerantes, irritables; que en la percepción general destilan hostilidad al paso. Tienen una percepción negativa, pesimista y tremendista de la vida. Somatizan estas emociones mediante migrañas, hipertensión arterial, dolor de cabeza, por lo es necesario una intervención profesional pertinente para no degenerar en patologías mayores.

2.2.2.1.3. Estrés Crónico. Surge con visos de desesperanza cuando los humanos no ven una salida o un final a un evento o situación negativa que están padeciendo, cuando la imposición, exigencias o presiones implacables, prolongadas y aparentemente interminables llegan a desgastar al individuo; lo que lo lleva a una lenta agonía que suele derivar en cuadros depresivos, de ansiedad, pánico, y otros cuadros psicológicos que demandan atención especializada de corte psiquiátrico, que inclusive llegan a no ser resueltas por tales intervenciones; haciendo una vida insufrible a quien lo padece. Un aspecto grave es que las personas que lo padecen, al no tener salidas terminan resignándose, acostumbrando su existencia al mismo, olvidándose que está allí, al hacérseles familiar. Este estrés en algunos casos acaba

literalmente con la vida de las personas que lo padecen, al sucumbir a un suicidio debido al desgaste que pueden derivar en una crisis nerviosa final y fatal.

2.2.2.2. Fases del Estrés. Selye (1952), consideró un modelo de respuesta humana al estrés. Señalando que este síndrome se divide en tres fases o etapas:

2.2.2.2.1. Etapa de Alarma. Es una reacción inicial de alarma, que representa la expresión somática de una "llamada a la acción" generalizada de las fuerzas defensivas del cuerpo, en que la persona siente que está en una situación incómoda. Ello, instintivamente lleva al individuo a adoptar una respuesta de lucha o huida. Durante esta etapa, las glándulas se liberan, las células endocrinas provocan la liberación de hormonas como el cortisol (aumento azúcar en la sangre) y adrenalina (que nos prepara para reacciones y acciones frente al peligro). Siendo una fase de respuesta inmediata, cabe aclarar que, ningún organismo vivo puede mantenerse continuamente en este estado de alarma, pues un agente drástico de exposición continua incompatible con la vida; de ser así el organismo, un animal por ejemplo, muere durante la reacción de alarma en las primeras horas o días de exposición a ella.

2.2.2.2.2. Etapa de Resistencia. Como se explicó en la etapa anterior, tras la exposición continua a cualquier agente nocivo capaz de provocar la reacción inicial de alarma, a menos que cause la muerte en un día aproximadamente, se produce una etapa de adaptación o resistencia. Aquí el cuerpo intenta recuperarse y volver a su estado normal. Aunque los factores estresantes continúan debilitando los recursos, el equilibrio saludable o la homeostasis, inevitablemente. Para combatir el estrés, el cuerpo entra en un estado de alerta, pero que, de manera paulatina, imperceptible empieza a no poder compensar las pérdidas que se van produciendo. Si los individuos tienen una baja tolerancia a la frustración, puede desencadenar de primera intención irritabilidad, luego dificultad para dormir y es posible que se sienta cansado todo el tiempo.

2.2.2.2.3. Etapa de Agotamiento. Si el cuerpo se ve expuesto a un largo período al mismo, a pesar de la adaptación adquirida; dicha adaptación empieza a perderse e inicia un proceso de déficit o desequilibrio similar a la de alarma inicial; que empieza en lo mental o emocional para recalar en dolencias físicas cada vez en mayor grado, que va desde lo imperceptible hasta llegar a eventos extremos que debilitan el sistema inmunológico, que lo hace vulnerable a virus y enfermedades; es decir la somatización le produce grandes desequilibrios de salud física, surgiendo así los síntomas depresivos, sentimientos de infelicidad, adicciones con o sin sustancias, por mencionar algunos. Después de un estrés prolongado, las fuentes de energía del cuerpo colapsan.

2.2.2.3. Dimensiones e Indicadores del Estrés Académico. Se tienen los siguientes:

2.2.2.3.1. Estresores Académicos. García (2004) señala que surge en el campo educativo debido a los eventos y respuestas a las necesidades académicas, que se presenta en los alumnos. Se tienen los siguientes indicadores de estrés académico:

- **Carga de trabajo excesiva.** Se refiere a la percepción del alumno de que la cantidad de tareas, actividades, lecturas, evaluaciones y responsabilidades académicas supera su capacidad real de afrontamiento en el tiempo disponible. Este indicador implica no solo la acumulación de trabajos o asignaciones, sino también la sensación de no poder cumplir adecuadamente con todas las demandas, lo cual incrementa el nivel de presión y ansiedad. Una carga académica elevada suele estar asociada a plazos ajustados, múltiples evaluaciones simultáneas, falta de claridad en las instrucciones o exigencias curriculares intensas. Cuando esta situación se prolonga, puede generar síntomas como agotamiento físico y mental, disminución del rendimiento, dificultades de

concentración y deterioro del bienestar emocional. Además, afecta la motivación y puede provocar una percepción constante de saturación o incapacidad para equilibrar los deberes académicos con otras actividades personales o familiares.

- **Evaluación del profesorado.** Se refiere al estrés que experimentan los alumnos frente a los procesos evaluativos diseñados y aplicados por sus docentes. Este indicador considera la percepción del estudiante sobre la dificultad de los exámenes, la claridad de los criterios de evaluación, el tipo de retroalimentación recibida y el grado de exigencia del profesor. Cuando las evaluaciones son percibidas como demasiado estrictas, impredecibles o poco transparentes, pueden generar altos niveles de ansiedad y preocupación. Asimismo, influyen factores como la presión por obtener buenas calificaciones, el temor a ser juzgado negativamente, la frecuencia y acumulación de evaluaciones, así como la forma en que el docente comunica expectativas y brinda acompañamiento. La sensación de injusticia, ambigüedad o excesiva severidad en las evaluaciones puede afectar la confianza del estudiante en su propio desempeño, aumentando la tensión emocional y la sensación de inseguridad. En espacios y contextos de tiempo prolongados, este estresor puede impactar en su motivación, autoeficacia académica y bienestar general.
- **Dificultad para comprender el contenido de la clase.** Se refiere al estrés que surge cuando el estudiante percibe que los contenidos abordados en clase son complejos, extensos o poco claros, lo que dificulta su comprensión y apropiación. La falta de entendimiento puede deberse a diversos factores, como un ritmo de enseñanza muy acelerado, explicaciones poco estructuradas, ausencia de ejemplos contextualizados, o la utilización de conceptos demasiado técnicos sin la debida mediación pedagógica. Asimismo, influye la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje; cuando el estudiante no logra seguir la

secuencia lógica de la clase o no encuentra conexión entre los nuevos contenidos y sus conocimientos previos, puede experimentar frustración, inseguridad y bloqueo cognitivo. Esta situación suele intensificarse cuando no cuenta con oportunidades de resolver dudas, no recibe retroalimentación o siente temor a preguntar por miedo al juicio del docente o de sus compañeros. En consecuencia, la dificultad para comprender el contenido no solo afecta el rendimiento académico, sino que también incrementa la ansiedad, disminuye la motivación y puede generar una percepción negativa de la propia capacidad intelectual. Con el tiempo, se convierte en un estresor persistente que impacta el bienestar emocional y la permanencia en los estudios.

- Personalidad del profesorado. Hace referencia al impacto que tienen las características personales, actitudinales y comportamentales del docente en el nivel de estrés que experimentan los alumnos. La personalidad del profesorado puede convertirse en un estresor significativo cuando sus rasgos o estilos de interacción generan tensión, incertidumbre o un ambiente poco favorable para el aprendizaje. Entre las características que suelen influir en este aspecto destacan: un estilo autoritario, inflexibilidad en el trato o en la aplicación de normas, poca disposición para escuchar o atender dudas, expresiones de impaciencia, sarcasmo o críticas desmotivadoras. Del mismo modo, un docente que muestra escasa empatía, baja claridad comunicativa o una actitud distante puede provocar que los alumnos sientan temor, inseguridad o inhibición para participar en clase. Esta percepción se intensifica cuando el profesor demuestra favoritismos, inconsistencias en la forma de evaluar, cambios abruptos en las reglas o poca transparencia en las orientaciones académicas. En tales condiciones, los alumnos pueden experimentar ansiedad anticipatoria, preocupación constante por cometer errores y menor disposición para involucrarse activamente en el proceso educativo. En suma, la personalidad del profesorado se convierte en un

estresor académico cuando su estilo personal dificulta la creación de un clima de confianza, apoyo y respeto, afectando tanto el bienestar emocional como el rendimiento académico de los alumnos.

- **Tiempo para completar las tareas.** Este indicador se refiere a la presión que experimentan los alumnos cuando el tiempo asignado para realizar trabajos, actividades, prácticas o proyectos académicos resulta insuficiente en relación con la complejidad, extensión o cantidad de las tareas. La percepción de que el plazo es corto o inadecuado puede generar altos niveles de tensión, preocupación y agotamiento emocional. El estrés surge, por un lado, cuando los alumnos deben equilibrar múltiples exigencias de diversas asignaturas, lo que reduce de manera significativa el tiempo disponible para cada actividad. Por otro lado, se incrementa cuando las tareas requieren procesos de investigación, análisis o elaboración compleja que no se corresponden con el periodo otorgado para su ejecución. Esta situación puede derivar en jornadas prolongadas de estudio, falta de descanso y sensación de sobrecarga. Además, el estrés aumenta cuando no existen orientaciones claras sobre los criterios de la tarea, lo que obliga al estudiante a invertir más tiempo del previsto; o cuando se presentan imprevistos académicos —como evaluaciones adicionales, cambios en el cronograma o nuevas responsabilidades— que limitan aún más el tiempo para cumplir con los encargos. En conjunto, la percepción de tiempo insuficiente para completar las tareas afecta la organización personal, disminuye la motivación y provoca ansiedad anticipatoria ante la posibilidad de no cumplir con los plazos establecidos. Este estresor académico puede repercutir negativamente en el rendimiento, el bienestar emocional y la capacidad de concentración de los alumnos.

2.2.2.3.2. Síntomas de Estrés Académico. Los síntomas del estrés académico se pueden dividir en tres vertientes: fisiológica, psicológica y conductual

(Barraza, 2008); síntomas fisiológicos incluyen los dolores de cabeza, bruxismo, presión arterial alta, disfunción gástrica, dolor de espalda, disminución de la libido, sudoración excesiva. Los síntomas psicológicos más importantes son el temblor, ansiedad, sentimiento de tristeza, carácter irritable, síntomas como indecisión, inseguridad, inquietud y pesimismo ante la vida. Los problemas de conducta incluyen olvidos frecuentes, tabaquismo excesivo, aislamiento, conflictividad con su entorno, desgano, falta de interés para ocuparse de sus asuntos y responsabilidades, indiferencia hacia los demás, aumentar o disminuir la ingesta de alimentos, por la ansiedad que afrontan. A continuación, se muestra los siguientes indicadores de síntomas del estrés académico:

- Síntomas físicos: sudoración excesiva, dolor de cabeza, cansancio, tensión arterial elevada, problemas digestivos, descuido de objetivos y responsabilidades, problemas relacionados a la columna, trastornos que le impiden completar el sueño, alergias, inestabilidad, aumento o disminución de peso, expresividad exacerbada y acciones innecesarias y desmesuradas para mostrar su enojo hacia los demás. Sus síntomas suelen estar acompañados de: (a) Trastornos del sueño, como insomnio o pesadillas. (b) Fatiga crónica, como cansancio permanente. (c) Dolores de cabeza y/o espalda, migrañas. (d) Disfunciones gástricas, como dolor abdominal o diarreas. (e) Rascarse partes determinadas del cuerpo. (f) Somnolencia o tener la necesidad de completar su sueño.
- Síntomas Psicológicos. Se traducen en tristeza, inquietud, depresión, sentimiento de desolación y abandono, Irritabilidad, desorientación y dificultad para tomar decisiones, pérdida de confianza en las propias capacidades, desmotivación y dificultad para gestionar los eventos a medida que éstos van ocurriendo, conflictos existenciales, entre otros. Podemos resaltar: (a) Inquietud, como incapacidad de relajarse. (b) Tristeza y depresión. (c) Angustia, ansiedad. (d) Problemas de concentración, bloqueos mentales, olvidos. (e) Irritabilidad y/o preocupación excesiva.

- Síntomas de comportamiento: tendencia excesiva a fumar, con la característica de mostrarse cada vez más distraído, olvidadizo, a menudo peleando por cualquier cosa, incumplimiento de obligaciones y responsabilidades, pérdida del apetito, o también contrariamente deseo excesivo de comer, apariencia descuidada o desaliñada. Básicamente se puede enfatizar en lo siguiente: Tendencia a involucrarse en discusiones o debates innecesarios, aislamiento y/o absentismo, falta de motivación, Incremento o disminución en su alimentación acostumbrada, problemas de consumo de alcohol.

2.2.2.4. Estrategias de Afrontamiento. Está relacionado a los procesos cognitivos y conductuales que asume el individuo, así como el esfuerzo para afrontar de manera solvente las necesidades externas y/o internas a través de uso de recursos para evitar el desbordamiento del estrés. Según Lazarus y Folkman (1986), las estrategias de afrontamiento del estrés incluyen:

- Resolución de problemas: Se refiere al proceso proactivo de cambiar las demandas requeridas, intentando manipular el problema que causa malestar o aumentar los recursos para resolverlo.
- El control de emociones: Es empleada cuando el estresor es perdurable o irremediable, por ejemplo, la muerte de un ser querido. En ese caso el individuo buscará mitigar el estrés y disminuir el malestar y el dolor emocional que experimenta, por lo que se enfoca en manejar las emociones asociadas con el evento (evitación cognitiva, aceptación del suceso que se traduce en resignación, descarga emocional, etc.).

2.3. Definición De Conceptos

2.3.1. Emociones

Son reacciones adaptativas psíquicas y fisiológicas del organismo, que se producen de manera automática y a la vez subjetiva ante estímulos externos e

internos; que se manifiestan en pensamientos, y cambios en la expresividad facial, corporal y comportamientos de la persona.

2.3.2. *Inteligencia Emocional*

Es la capacidad de identificar, comprender y regular las propias emociones y responder adecuadamente a las de los demás. Por lo que una alta inteligencia emocional ayuda a interrelacionarse armónicamente con los demás, construir relaciones empáticas, comunicarse de manera asertiva y efectiva, resolver conflictos y expresar de modo adecuado y respetuoso los sentimientos personales.

2.3.3. *Estrés*

Sensación de tensión emocional o física; como necesidad o mecanismo de respuesta ante una situación que se interpreta como amenazante o ante la cual se percibe incapacidad de hacerle frente con los recursos disponibles.

2.3.4. *Estresores*

Se denominan así a los estímulos que desencadenan o gatillan el estrés en un momento específico. Desde este punto de vista, el estrés varía de persona a persona, de acuerdo a su naturaleza y capacidad de afrontamiento individual; por lo que consecuentemente un mismo estímulo puede producir reacciones diferentes en cada persona que se ve afectado por el mismo.

2.3.5. *Estrés Académico*

Es una respuesta a las diversas demandas y exigencias que se enfrentan en el ámbito escolar, como exámenes, tareas, presentaciones de trabajos, etc. Esta respuesta se activa y moviliza como búsqueda para afrontar eficazmente dichos desafíos escolares y también de alcanzar metas y objetivos propuestos al individuo.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis

3.1.1. *Hipótesis General*

La inteligencia emocional se relaciona con el estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

3.1.2. *Hipótesis Específicas*

- Existe relación entre la dimensión intrapersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.
- Existe relación entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.
- Existe relación entre la dimensión de Adaptabilidad de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.
- Existe relación entre la dimensión de Manejo de estrés de la inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.
- Existe relación entre la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

3.2. Operacionalización De La Variable

3.2.1. *Identificación de la variable 1:* La Inteligencia emocional.

3.2.1.1. Definición Conceptual. Es la capacidad de Percibir, valorar y expresar emociones con precisión, implica también la capacidad de acceder y/o generar emociones al mismo tiempo que se facilita el pensamiento y la capacidad de comprender las emociones y el conocimiento emocional (Mayer & Salovey, 1997).

3.2.1.2. Definición Operacional. Es la capacidad de conocer, manejar y expresar sus propias emociones para resolver problemas de índole emocional en los alumnos.

3.2.1.3. Dimensiones e Indicadores. Se tienen los siguientes:

- Intrapersonal: Asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia.
- Interpersonal: Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social
- Adaptabilidad: Resolución de problemas, confrontación con la realidad, flexibilidad.
- Manejo del estrés: Tolerancia al estrés, control de impulsos
- Estado de ánimo: Felicidad, optimismo

3.2.1.4. Escala para la medición de la variable. Ordinal

Variable	dimensiones	Indicadores	items	Escala
inteligencia emocional	Intrapersonal	Conoce y acepta su identidad y regula sus emociones	2, 6, 12, 14, 21, 26	Ordinal
	Interpersonal	Mantiene relaciones sociales respetuosas con los demás	1, 4, 18, 23, 28, 30	

	Adaptabilidad	Tiene capacidad para solucionar dificultades	9, 13, 16, 19, 22, 24	
	Manejo del estrés	Tiene capacidad para controlar sus impulsos frente a la presión	5, 8, 10, 17, 27, 29	
	Estado de ánimo	Manifiesta actitudes de felicidad y optimismo en su vida diaria	3, 7, 11, 15, 20, 25	

3.2.2. *Identificación de la Variable 2.* Estrés académico.

3.2.2.1. Definición Conceptual. Se define como un proceso sistemático que ocurre de manera adaptativa y psicológica cuando los estudiantes asumen diversas tareas y responsabilidades que son consideradas estresores (Barraza, 2010).

3.2.2.2. Definición Operacional. Es un proceso sistemático que se desarrolla en el ámbito educativo en los alumnos de educación básica y es influenciado negativamente por las diversas tareas y responsabilidades que son considerados estresores.

3.2.2.3. Dimensiones e Indicadores. Se tienen los siguientes:

- Factores estresantes: La frecuencia con la que cada exigencia ambiental explorada en el inventario se calificó como factor estresante.
- Síntomas: La frecuencia con la que se presentó cada síntoma explorado en el inventario.
- Estrategias de afrontamiento: La frecuencia con la que se utilizó cada estrategia de afrontamiento explorada en el inventario.

3.2.2.4. Escala para la medición de la variable: Ordinal

Variable	dimensiones	Indicadores	ítems	Escala
Estrés académico	Estresores	Frecuencia con que cada una de las demandas del entorno que explora el inventario son valoradas como estresores.	1,2,3,4,5,6,7,8,9	Ordinal
	Síntomas	Frecuencia con que se presenta cada uno de los síntomas físicos, psicológicos y de comportamiento que explora el inventario.	10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24	
	Estrategia	Frecuencia con que se usa cada una de las estrategias de afrontamiento que explora el inventario.	25,26,27,28,29,30.	

3.3. Tipo de Investigación

El informe de tesis es de tipo básico, porque busca generar conocimiento teórico y científico de las dos variables en estudio, que permitan describir e interpretar resultados, a través de la obtención de información, que contribuya a mejorar e incrementando así la investigación científica. Asimismo, también es sistemático, por lo que se trata de seguir un plan establecido y proceder de forma ordenada y secuencial (Sánchez & Reyes, 2017).

3.4. Nivel de Investigación

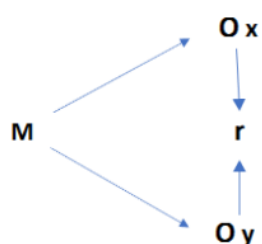
Este estudio corresponde al nivel de correlación descriptiva, dado que examina un aspecto de la realidad, primero individualmente, para luego buscar una

asociación mediante una correlación entre las dos variables de estudio (Bernal, 2010).

3.5. Diseño de Investigación

El diseño es no experimental, pues las variables de estudio no sufren manipulación de parte del investigador y la atención se centra en observar la forma en que el fenómeno se manifiesta en su entorno natural. También obedece a un diseño transversal porque la información obtenida se recopila dentro de un contexto específico del tiempo (Hernández-Sampieri & Mendoza 2023), concretamente en el año 2024.

Su esquema es el siguiente:



3.6. Ámbito y Tiempo Social de la Investigación

El ámbito de investigación se desarrolló en el departamento de Tacna, provincia de Tacna, distrito de Gregorio Albarracín, el tiempo social corresponde al año 2024.

3.7. Población y Muestra

3.7.1. Unidades de Estudio

El grupo de estudio estuvo constituido por alumnos de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Tacna.

3.7.2. Población

Una población es una agrupación de elementos (unidades de análisis) donde se realizó el trabajo de investigación, todos ellos tienen características comunes (Hernández & Mendoza 2023). La población en este estudio constó de 726 alumnos de nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez del distrito de Gregorio Albarracín-Lanchipa de la provincia de Tacna, a los que luego se aplicó los criterios de exclusión, que se mencionan a continuación:

- Criterios de exclusión.
 - alumnos considerados en situación de deserción escolar.
 - Alumnos que no desean responder los cuestionarios aplicados.
 - Alumnos que no cuentan con consentimiento informado de sus padres.
- Criterios de inclusión.
 - Alumnos matriculados en el año académico 2024 en el SIAGIE
 - Alumnos de secundaria que asisten regularmente a clases.
 - Alumnos que respondieron de manera completa los cuestionarios.

Tabla 1

Población

Grado	N° de alumnos por grado
Primer grado	139
Segundo grado	157
Tercer grado	144
Cuarto grado	135
Quinto grado	139
Total	714

3.7.3. Muestra

Bernal (2010) afirma que una muestra es una pequeña porción de la población, o puede ser un subconjunto seleccionado de ella para obtener información representativa. Para el presente estudio se ha optado por un muestreo censal, que ha sido sometido a los criterios de exclusión indicados. Este tipo de muestreo consiste en considerar a la totalidad de los elementos que conforman la población participante en el estudio. Según Hernández y Mendoza (2023), este tipo de muestreo se utiliza cuando "el número de unidades que integran la población es lo suficientemente manejable como para incluirlas todas en la investigación" (p. 177). En este caso, se consideró viable trabajar con todos los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa "Dr. Luis Alberto Sánchez", dado que su cantidad es limitada y accesible, permitiendo abarcar completamente el universo de análisis. Bajo este criterio, en la presente investigación participaron 714 estudiantes. En consecuencia, al ser censal, se asegura una mayor validez interna en los resultados, lo cual fortalece la confiabilidad de las conclusiones respecto a la relación entre inteligencia emocional y estrés académico.

3.8. Procedimiento, Técnicas e Instrumentos

3.8.1. *Procesamiento, presentación, análisis e interpretación de los datos*

Se aplicó la estadística descriptiva, a través de tablas y figuras de frecuencias porcentuales. Asimismo, se aplica la estadística inferencial, para determinar la normalidad de variables.

3.8.2. *Técnicas*

Para realizar el estudio se utilizaron encuestas; según Hernández y Mendoza (2023), estas técnicas son procedimientos estructurados y eficientes que pueden

utilizarse para resolver el verdadero problema. La encuesta tendrá como objetivo investigar los niveles de inteligencia emocional y estrés académico en los alumnos.

3.8.3. Instrumentos para la recolección de los datos

Los instrumentos son recursos que permiten la recolección y el registro de datos obtenidos, todo ello con el objetivo de posibilitar recoger información de la realidad estudiada. Para el presente estudio, se consideró cuestionarios tipo Likert. Respecto a la confiabilidad, del instrumento de Inteligencia emocional, se obtuvo el Alfa de Cronbach de 0,954. Respecto al instrumento del estrés académico, se obtuvo el valor de 0,952. Teniendo ambos instrumentos un alto nivel de confiabilidad.

Respecto al instrumento denominado *EQi-YV Bar-On Emotional Quotient Inventory*, del autor: Reuven Bar-On Procedencia: Toronto, Canadá. La cual fue adaptada por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila. Su administración es de forma Individual o colectiva. Respecto a la duración, es aproximadamente de 20 a 25 minutos. Su aplicación está orientada a aplicación: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años. Su objetivo es la Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.

Respecto al instrumento denominado: Inventario SISCO de estrés académico del autor Arturo Barraza Macías, el objetivo es medir el estrés académico, el tipo de aplicación es individual y colectiva, la duración en su aplicación de 10-15 minutos, y la estructura (con reactivos en escala Likert que evalúan estresores, síntomas y afrontamiento). La escala de valoración de los resultados procesados fue tomada de la adaptación realizada por Venancio (2018) que comprende, muy bajo, bajo promedio, alto, muy alto; traducida a porcentajes, que prescribe el autor del mismo. Respecto a la Población Objetivo es a estudiantes de secundaria, hasta la universidad. Formato de Respuesta: Se utiliza una escala de tipo Likert.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Descripción del Trabajo de Campo

El trabajo de campo se desarrolló en la institución educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, con alumnos del nivel secundario en la ciudad de Tacna, para ello, se solicitó el permiso respectivo a la dirección de la institución, obteniendo la autorización para la realización de la investigación. Luego, durante el mes de setiembre de 2024 se procedió a coordinar con los docentes y aplicar los instrumentos en horarios que no interfiriesen con las actividades académicas. En cada caso se previó cuidadosamente a respetar la hora asignada, en las aulas de cada sección, garantizando así un ambiente adecuado para la recolección de datos, manteniendo la confidencialidad y el respeto hacia los participantes, como principios de ética del investigador.

4.2. Diseño de la Presentación de los Resultados

Para la presentación de los resultados, se aplicó inicialmente la estadística descriptiva, que permitió resumir y organizar los datos obtenidos a través de medidas como promedios, desviaciones estándar y frecuencias. Posteriormente, se realizó la prueba de normalidad para verificar si los datos seguían una distribución normal, lo que determinó el tipo de análisis estadístico adecuado. Finalmente, se utilizó la estadística inferencial para la comprobación de las hipótesis, aplicando pruebas como el análisis de correlación, según corresponda, con el fin de obtener conclusiones generalizables a partir de la muestra estudiada.

4.3. Resultados

4.3.1. Resultados de la Variable Inteligencia Emocional

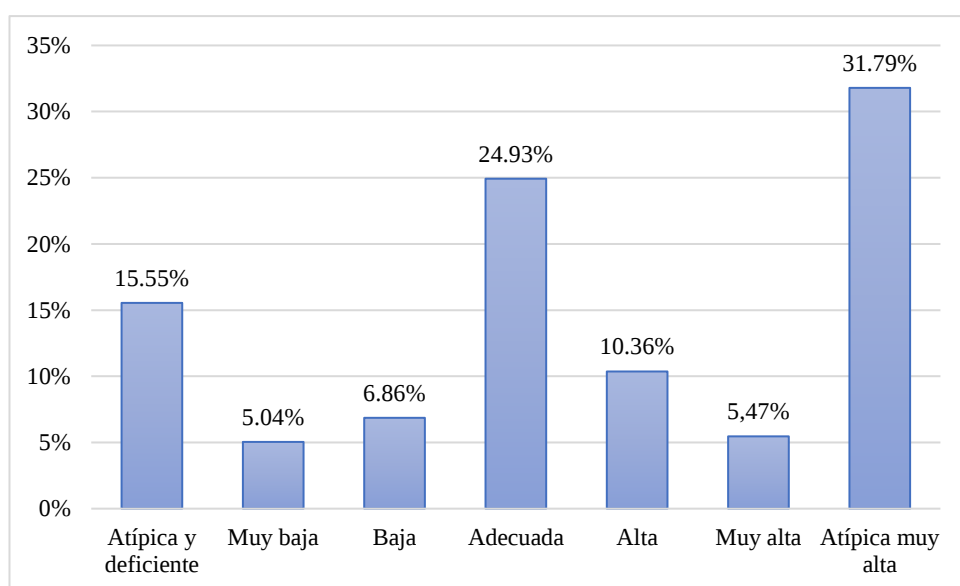
Tabla 2

Nivel de Inteligencia Emocional

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Atípica y deficiente	111	15,55
Muy baja	36	5,04
Baja	49	6,86
Adecuada	178	24,93
Alta	74	10,36
Muy alta	39	5,47
Atípica muy alta	227	31,79
Total	714	100,0

Figura 1

Nivel de Inteligencia Emocional



En la investigación “Determinar la relación de la inteligencia emocional con el nivel de estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024”, se analizaron los niveles de inteligencia emocional de los alumnos, cuyas interpretaciones se detallan a continuación.

El mayor porcentaje de alumnos, con un 31,79%, se encontraba en la categoría de inteligencia emocional “Atípica muy alta.” Este resultado indicó que un número significativo de alumnos presentaba un desarrollo notablemente elevado de inteligencia emocional, lo que puede estar relacionado con la capacidad de gestionar eficazmente las emociones en un entorno académico estresante. En la categoría de inteligencia emocional “Adecuada,” se observó un 24,93% de los alumnos. Este porcentaje reveló que una proporción considerable de los encuestados tenía un nivel de inteligencia emocional suficiente para gestionar las exigencias académicas de manera apropiada, manteniendo un equilibrio entre sus emociones y las demandas escolares.

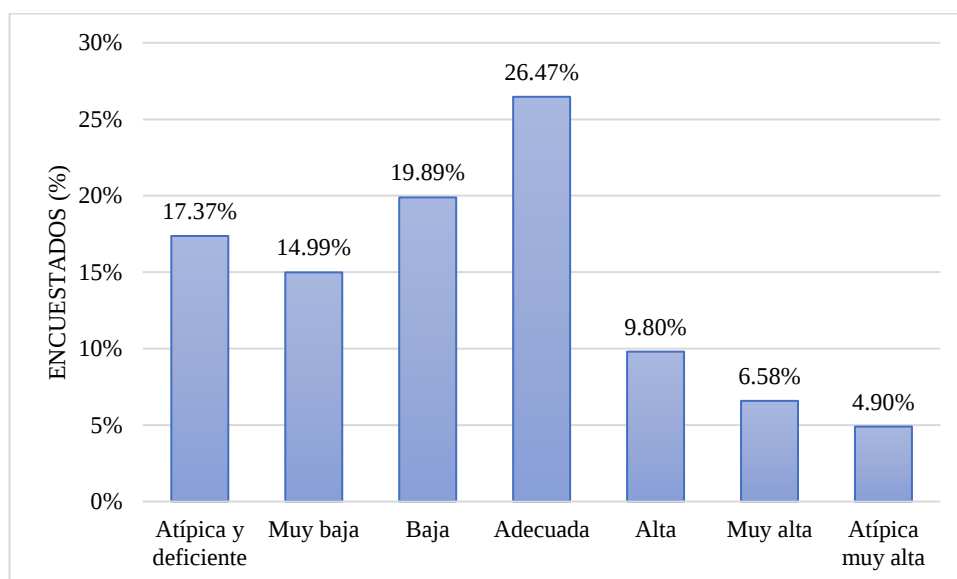
Por otro lado, el 15,55% de los alumnos se ubicó en la categoría “Atípica y deficiente.” En cuanto al 10,36% de los alumnos, estos presentaron un nivel de inteligencia emocional “Alta,” lo que sugería que, si bien no alcanzaban el extremo superior, aún mostraban una capacidad destacada para manejar sus emociones en entornos académicos.

En niveles más bajos, el 6,86% de los alumnos presentó un nivel de inteligencia emocional “Baja.” Un 5,46% de los alumnos fue clasificado con un nivel de inteligencia emocional “Muy alta.” Este pequeño porcentaje indicó que estos alumnos contaban con habilidades emocionales muy desarrolladas, aunque no alcanzaron el nivel más elevado.

Finalmente, un 5,04% de los alumnos se encontraba en la categoría “Muy baja,” lo que revelaba que este grupo tenía serias dificultades en el manejo emocional, haciéndolos especialmente susceptibles al estrés académico.

Tabla 3*Nivel de la Dimensión Intrapersonal*

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Atípica y deficiente	124	17,37
Muy baja	107	14,99
Baja	142	19,89
Adecuada	189	26,47
Alta	70	9,80
Muy alta	47	6,58
Atípica muy alta	35	4,90
Total	714	100,0

Figura 2*Nivel de la Dimensión Intrapersonal*

En la investigación “Determinar la relación de la inteligencia emocional con el nivel de estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024”, se analizaron los niveles de la dimensión intrapersonal, que se concibe como la capacidad de conocer y aceptar su

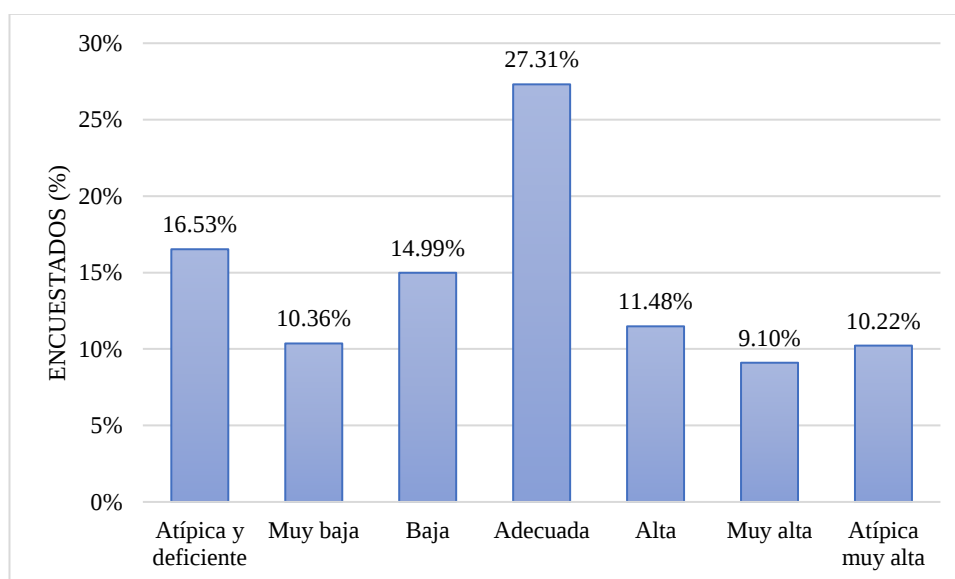
identidad de parte del individuo, y de regular sus emociones. A continuación, se presenta una interpretación de los porcentajes observados.

El mayor porcentaje de alumnos, con un 26,47%, se ubicó en la categoría “Adecuada” de la dimensión intrapersonal. Por otro lado, un 19,89% de los alumnos mostró un nivel “Bajo” en esta dimensión. El 17,37% de los alumnos se clasificó en la categoría “Atípica y deficiente,” el 14,99% de los alumnos se ubicó en la categoría “Muy baja.” Un porcentaje menor, 9,80%, se encontró en la categoría “Alta. En cuanto a la categoría “Muy alta,” un 6,58% de los alumnos mostró una excelente capacidad para regular sus emociones.

Finalmente, el 4,90% de los alumnos fue clasificado en la categoría “Atípica muy alta,” representando un grupo reducido de alumnos con un control emocional intrapersonal excepcional.

Tabla 4*Nivel de la Dimensión Interpersonal*

Categorías	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Atípica y deficiente	118	16,53
Muy baja	74	10,36
Baja	107	14,99
Adecuada	195	27,31
Alta	82	11,48
Muy alta	65	9,10
Atípica muy alta	73	10,22
Total	714	100,0

Figura 3*Nivel de la Dimensión Interpersonal*

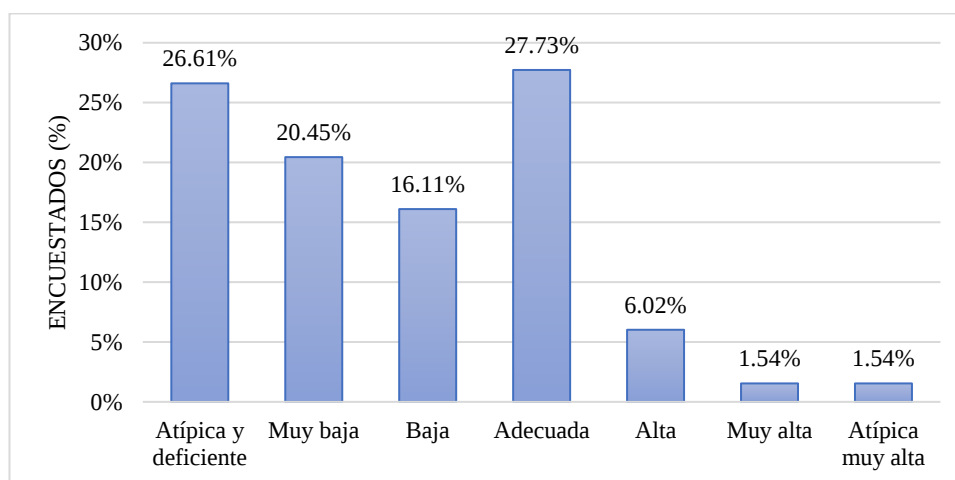
En la investigación “Determinar la relación de la inteligencia emocional con el nivel de estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024,” se analizaron los niveles de la dimensión interpersonal, que se concibe como la habilidad de mantener

interrelaciones sociales respetuosas con las personas de su entorno. A continuación, se presenta una interpretación de los porcentajes observados.

El mayor porcentaje de alumnos, con un 27,31%, se encontraba en la categoría “Adecuada” de la dimensión interpersonal. Este resultado reflejaba que una parte considerable de los alumnos poseía una capacidad adecuada para establecer y mantener relaciones interpersonales efectivas, lo cual les permitía interactuar de manera armoniosa con sus compañeros y gestionar mejor el estrés académico derivado de las dinámicas sociales. Por otro lado, el 16,53% de los alumnos se ubicó en la categoría “Atípica y deficiente,” lo que indicaba que un grupo significativo presentaba dificultades en la interacción interpersonal, lo cual podría influir negativamente en su capacidad para manejar el estrés académico, ya que carecían de habilidades esenciales para relacionarse efectivamente con los demás. En la categoría “Baja,” se observó un 14,99% de los alumnos, lo que sugería que estos alumnos experimentaban algunas limitaciones en sus relaciones interpersonales, lo cual podría traducirse en dificultades para obtener apoyo social en momentos de estrés académico. El 11,48% de los alumnos mostró un nivel “Alta” en esta dimensión, lo que indicaba que este grupo presentaba habilidades interpersonales superiores, probablemente facilitando interacciones positivas y efectivas con sus compañeros y profesores, ayudándolos a gestionar situaciones estresantes con mayor éxito. Un 10,36% de los alumnos se encontraba en la categoría “Muy baja,” lo cual revelaba que este grupo tenía deficiencias importantes en su capacidad para relacionarse con los demás, lo que podría incrementar sus niveles de estrés académico al carecer de una red de apoyo social efectiva. En la categoría “Atípica muy alta,” un 10,22% de los alumnos demostró habilidades excepcionales en sus relaciones interpersonales, lo que implicaba que estos alumnos destacaban por su capacidad para interactuar y establecer vínculos de apoyo, facilitando una gestión adecuada. Finalmente, un 9,10% de los alumnos se clasificó en la categoría “Muy alta,” lo que indicaba que, aunque no representaban la mayoría, estos alumnos presentaban un excelente manejo de sus relaciones interpersonales, lo que les permitía enfrentar de manera más efectiva el estrés académico derivado de las interacciones sociales.

Tabla 5*Nivel de la Dimensión Adaptabilidad*

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Atípica y deficiente	190	26,61
Muy baja	146	20,45
Baja	115	16,11
Adecuada	198	27,73
Alta	43	6,02
Muy alta	11	1,54
Atípica muy alta	11	1,54
Total	714	100,0

Figura 4*Nivel de la Dimensión Adaptabilidad*

En la investigación “Determinar la relación de la inteligencia emocional con el nivel de estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024,” se analizaron los niveles de la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional, como una habilidad para afrontar y solucionar dificultades. A continuación, se presenta una interpretación de los porcentajes observados.

El mayor porcentaje de alumnos, con un 27,73%, se ubicó en la categoría “Adecuada” de la dimensión adaptabilidad. Este resultado indicó que una proporción significativa de los alumnos poseía una capacidad adecuada para afrontar de manera solvente diversas situaciones y retos académicos, lo que les permitía gestionar el estrés académico de manera eficiente al ajustarse con flexibilidad a los cambios.

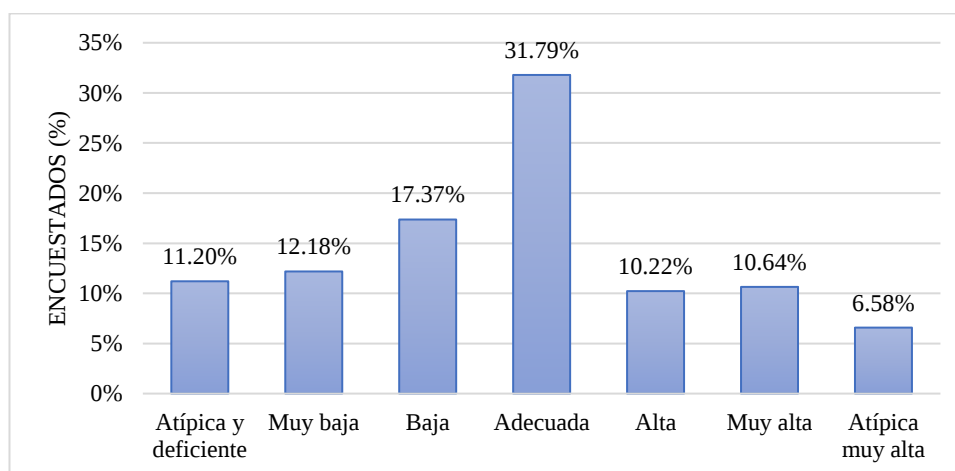
Por otro lado, el 26,61% de los alumnos se encontraba en la categoría “Atípica y deficiente,” lo cual revelaba que un número considerable de alumnos presentaba serias dificultades en su capacidad resolutive de problemas. Este grupo probablemente experimentaba mayores niveles de estrés académico debido a su limitada habilidad para ajustarse a las demandas cambiantes del entorno escolar. El 20,45% de los alumnos se clasificó en la categoría “Muy baja.” Estos resultados indicaban que estos alumnos también enfrentaban problemas significativos en términos de adaptabilidad, lo que podría traducirse en una mayor vulnerabilidad frente a situaciones académicas estresantes.

En la categoría “Baja,” se observó un 16,11% de los alumnos. Este grupo presentó limitaciones notables en su capacidad para adaptarse y afrontar los cambios, lo que probablemente impactaba su bienestar emocional y su capacidad para manejar el estrés académico. Un porcentaje menor, el 6,02%, se encontraba en la categoría “Alta,” lo que indicaba que estos alumnos demostraban una capacidad superior para ajustarse a las demandas del entorno escolar.

Finalmente, los porcentajes más bajos se observaron en las categorías “Muy alta” y “Atípica muy alta,” cada una con un 1,54% de los alumnos. Estos alumnos representaban un grupo reducido con una capacidad excepcional para adaptarse a las circunstancias cambiantes y solucionar problemas y retos.

Tabla 6*Nivel de la Dimensión Manejo de Estrés*

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Atípica y deficiente	80	11,20
Muy baja	87	12,18
Baja	124	17,37
Adecuada	227	31,79
Alta	73	10,22
Muy alta	76	10,64
Atípica muy alta	47	6,58
Total	714	100,0

Figura 5*Nivel de la Dimensión Manejo de Estrés*

En la investigación “Determinar la relación de la inteligencia emocional con el nivel de estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024,” se analizaron los niveles de la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional, como la habilidad de controlar sus impulsos frente a la presión. A continuación, se presenta una interpretación de los porcentajes observados.

El mayor porcentaje de alumnos, con un 31,79%, se ubicó en la categoría “Adecuada” para el manejo de estrés. Esto indicaba que una proporción significativa de los alumnos poseía un manejo adecuado del estrés, lo que les permitía enfrentar las presiones académicas de manera efectiva y equilibrada. Un 17,37% de los alumnos se encontraba en la categoría “Baja.” Estos resultados reflejaron que una parte considerable de los alumnos presentaba dificultades para manejar el estrés, lo que podría aumentar su vulnerabilidad ante situaciones académicas exigentes.

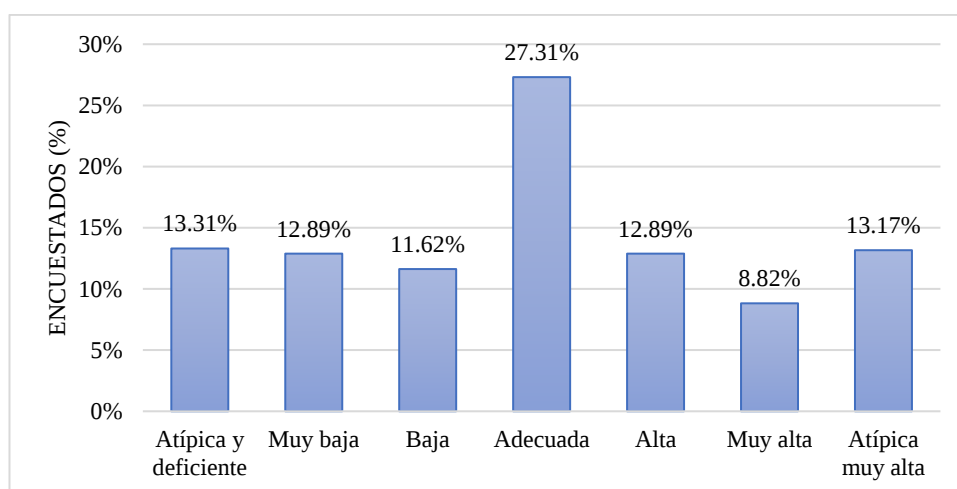
El 12,18% de los alumnos se clasificó en la categoría “Muy baja.” Este grupo también mostraba una capacidad limitada para gestionar el estrés, lo cual podría impactar negativamente su bienestar emocional y académico. En cuanto a la categoría “Atípica y deficiente,” el 11,20% de los alumnos se encontraba en esta situación, lo que revelaba que este grupo tenía serias deficiencias en su capacidad para manejar el estrés. Esto sugiere que estos alumnos probablemente experimentaban niveles elevados de estrés académico sin poder gestionarlo adecuadamente.

En la categoría “Alta,” se observó un 10,22% de los alumnos. Estos resultados indicaron que este grupo presentaba habilidades notables para manejar el estrés, lo que les ayudaba a mantener su estabilidad emocional en situaciones académicas desafiantes. Un 10,64% de los alumnos se ubicó en la categoría “Muy alta,” lo que reflejaba una capacidad destacada para manejar el estrés, sugiriendo que estos alumnos probablemente experimentaban menos dificultades ante las presiones académicas.

Finalmente, un 6,58% de los alumnos se clasificó en la categoría “Atípica muy alta.” Este pequeño grupo evidenciaba una habilidad excepcional para gestionar el estrés, lo que les permitía enfrentar las demandas académicas con notable éxito y resiliencia.

Tabla 7*Nivel de la Dimensión Estado de Ánimo*

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Atípica y deficiente	95	13,31
Muy baja	92	12,89
Baja	83	11,62
Adecuada	195	27,31
Alta	92	12,89
Muy alta	63	8,82
Atípica muy alta	94	13,17
Total	714	100,0

Figura 6*Nivel de la Dimensión Estado de Ánimo*

En la investigación “Determinar la relación de la inteligencia emocional con el nivel de estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024,” se analizaron los niveles de la dimensión estado de ánimo de la inteligencia emocional, que se manifiesta en actitudes de felicidad y optimismo en su vida diaria. A continuación, se presenta una interpretación de los porcentajes.

El mayor porcentaje de alumnos, con un 27,31%, se encontraba en la categoría “Adecuada” en cuanto al estado de ánimo, lo que denota actitudes de optimismo que probablemente contribuía a una gestión emocional positiva frente al estrés académico.

Por otro lado, un 13,31% de los alumnos se ubicó en la categoría “Atípica y deficiente.” Este grupo reflejaba alumnos con dificultades importantes para mantener un estado de ánimo equilibrado que se traduce en apatía y sentimiento de infelicidad, lo que podría incrementar sus niveles de estrés académico y afectar su desempeño escolar. En la categoría “Muy baja,” un 12,89% de los alumnos mostró niveles significativamente bajos en su estado de ánimo, lo que sugería que este grupo enfrentaba serias dificultades emocionales para mantener actitudes de optimismo o motivación, que puede impactar en su capacidad para manejar las presiones académicas.

El 11,62% de los alumnos se clasificó en la categoría “Baja.” Estos resultados revelaron que este grupo tenía limitaciones en cuanto a mantener un estado de ánimo positivo, lo que podría traducirse en sentimientos de infelicidad y pesimismo, con una mayor vulnerabilidad ante situaciones estresantes en el entorno académico. En cuanto a la categoría “Alta,” se observó un 12,89% de los alumnos. Este grupo mostró una capacidad destacada para mantener un buen estado de ánimo de optimismo y felicidad, lo cual les facilitaba enfrentar los retos académicos con una actitud más resiliente. Un 8,82% de los alumnos se encontraba en la categoría “Muy alta,” lo que reflejaba un estado de ánimo muy positivo, permitiendo que estos alumnos manejaran de manera eficiente los desafíos y el estrés académico.

Finalmente, un 13,17% de los alumnos se ubicó en la categoría “Atípica muy alta,” lo que indicaba que este grupo tenía un estado de ánimo excepcionalmente positivo, lo que sin duda favorecía una excelente gestión del estrés académico y un alto rendimiento en situaciones de presión.

4.3.2. Resultados descriptivos de la variable Estrés Académico

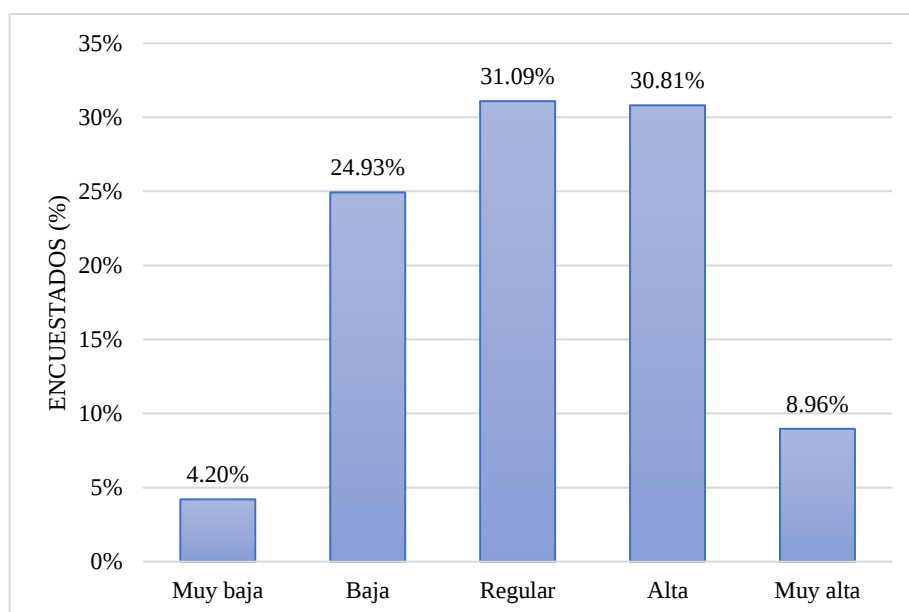
Tabla 8

Nivel de Estrés Académico

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Muy baja	30	4,20
Baja	178	24,93
Regular	222	31,09
Alta	220	30,81
Muy alta	64	8,96
Total	714	100,0

Figura 7

Nivel de Estrés Académico



En la investigación “Determinar la relación de la inteligencia emocional con el nivel de estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024,” se analizaron los niveles de estrés académico, como respuesta a las diversas demandas y exigencias que se

enfrentan en el ámbito escolar, como exámenes, exámenes, tareas, presentaciones, etc. que el estudiante identifica como estresores. A continuación, se presenta una interpretación de los porcentajes observados.

El mayor porcentaje de alumnos, con un 31,09%, se encontraba en la categoría de “Regular” para el nivel de estrés académico. Esto indicó que una gran parte de los alumnos experimentaba un nivel moderado de estrés, lo cual sugería que enfrentaban presiones académicas que, aunque manejables, podrían afectar su bienestar si no se gestionaban adecuadamente. Por otro lado, el 30,81% de los alumnos se ubicó en la categoría “Alta,” lo que revelaba que una parte considerable experimentaba altos niveles de estrés académico. Este grupo probablemente enfrentaba dificultades importantes en la gestión de las demandas escolares, lo que podría afectar su desempeño y bienestar general.

En la categoría “Baja,” se observó un 24,93% de los alumnos. Este grupo presentaba niveles reducidos de estrés académico, lo que indicaba que estos alumnos podían manejar la mayoría de las exigencias académicas sin sentir un impacto significativo en su bienestar emocional. El 8,96% de los alumnos se encontraba en la categoría de “Muy alta” en cuanto a estrés académico. Este pequeño grupo experimentaba niveles de estrés extremos, lo cual podría tener un impacto negativo considerable en su salud emocional y rendimiento académico, necesitando atención particular para manejar esta situación.

Finalmente, un 4,20% de los alumnos se clasificó en la categoría de estrés académico “Muy baja,” lo que indicaba que este grupo tenía una capacidad sobresaliente para manejar las exigencias académicas sin experimentar niveles significativos de estrés, manteniendo una actitud relajada frente a los desafíos académicos.

4.4. Prueba Estadística

Inicialmente, es necesario aplicar la prueba de Kolmogorov-Smirnov, una técnica estadística utilizada para evaluar si una muestra de datos se ajusta a una distribución particular. Por lo tanto, se puede determinar que los datos no siguen una distribución normal. La aplicación de la prueba de Kolmogorov-Smirnov es importante cuando se tiene la sospecha de que los datos no cumplen con la suposición de normalidad, lo cual es importante porque muchas pruebas estadísticas paramétricas requieren que los datos sigan esta distribución. Al confirmar que la distribución de los datos es diferente a la normal, se verificó la necesidad de utilizar métodos estadísticos no paramétricos más adecuados para el análisis. Esta prueba permite evaluar objetivamente la conformidad de los datos con una distribución específica.

Tabla 9

Prueba de Kolmogórov-Smirnov.

Variables	Estadístico	gl.	Sig.
Variable 1 “Inteligencia emocional”	,075	714	,000
Dimensión 1 “Intrapersonal”	,082	714	,000
Dimensión 2 “Interpersonal”	,046	714	,001
Dimensión 3 “Adaptabilidad”	,084	714	,000
Dimensión 4 “Manejo de estrés”	,050	714	,000
Dimensión 5 “Estado de ánimo”	,058	714	,000
Variable 2 “Estrés académico”	,046	714	,001

Nota: Prueba con la corrección de significancia de Lilliefors.

Los resultados de la Prueba de Kolmogórov-Smirnov aplicada a las variables y dimensiones de la investigación “Determinar la relación de la inteligencia emocional con el nivel de estrés académico en alumnos del nivel

secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024” revelan que ninguna de las variables analizadas sigue una distribución normal.

En primer lugar, la variable principal “Inteligencia emocional” presentó un estadístico de ,075, y el valor de significancia fue ,000. Este resultado indica que existe una diferencia significativa entre la distribución de los datos empíricos y la distribución normal teórica. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula de normalidad, indicando que los datos de inteligencia emocional no siguieron una distribución normal. En cuanto a las dimensiones de la inteligencia emocional, la primera dimensión “Intrapersonal” mostró un estadístico de 0,082, con una significancia de 0,000. Este resultado es coherente con el hallazgo de la variable principal, indicando que los aspectos relacionados con la capacidad de autorregulación y autoconocimiento de los alumnos tampoco siguen una distribución normal. La dimensión “Interpersonal,” por su parte, obtuvo un estadístico de 0,046 y una significancia de 0,000, confirmando que los datos relacionados con la interacción de los alumnos con los demás también se desvían de la normalidad.

La tercera dimensión, “Adaptabilidad,” presentó un estadístico de 0,084, el valor más alto entre todas las dimensiones, lo que sugiere una mayor diferencia con respecto a la distribución normal en comparación con otras dimensiones. Como en el caso anterior, el valor de significancia es 0.000, lo que indica que los datos no siguen una distribución normal, “Manejo de estrés,” se observó un estadístico de 0,050, con una significancia de ,000. Esto indica que los datos relacionados con la capacidad de los alumnos para manejar el estrés académico tampoco siguen una distribución normal.

Finalmente, la quinta dimensión, “Estado de ánimo,” mostró un 0,058 con un nivel de significancia de 0,000. Estos resultados señalan que los datos referentes a la estabilidad emocional y el estado de ánimo de los alumnos también presentan desviaciones significativas respecto a la normalidad.

Por otro lado, la variable “Estrés académico” arrojó un estadístico de ,046 y una significancia de ,001. Aunque el valor del estadístico es menor en comparación con las dimensiones de la inteligencia emocional, el valor de significancia sigue

siendo inferior a 0,05, lo que indica que la variable “Estrés académico” tampoco sigue una distribución normal.

En resumen, los resultados de la Prueba de Kolmogórov-Smirnov demuestran que tanto la inteligencia emocional como el estrés académico de los alumnos no siguen una distribución normal. Para determinar la intensidad y la dirección de la correlación en un análisis estadístico, se utiliza la tabla desarrollada por Hernández y Mendoza (2023). Esta tabla clasifica los coeficientes en rangos específicos que permiten a los investigadores no solo identificar si las variables están relacionadas, sino también comprender la magnitud y la naturaleza de esa relación. La clasificación ofrecida por Hernández y Mendoza es una herramienta esencial para los estudios que buscan analizar cómo dos variables se influyen mutuamente.

Tabla 10

Dirección e Intensidad de la Correlación de Spearman

Valor de Rho / Rango	Significado / Relación
- 0.91 a -1.00	= Correlación negativa perfecta.
- 0.76 a -0.90	= Correlación negativa muy fuerte.
- 0.51 a - 0.75	= Correlación negativa considerable.
- 0.11 a - 0.50	= Correlación negativa media
- 0.01 a – 0.10	= Correlación negativa débil.
0.00	= No existe correlación alguna entre las variables.
0.01 a 0.10	= Correlación positiva débil.
0.11 a 0.50	= Correlación positiva media.
0.51 a 0.75	= Correlación positiva considerable.
0.76 a 0.90	= Correlación positiva muy fuerte.
0.91 a 1.00	= Correlación positiva perfecta.

Nota: Elaborada por Hernández-Sampieri y Mendoza (2023).

4.5. Comprobación de Hipótesis

4.5.1. *Prueba de la Hipótesis General*

a. Planteamiento de hipótesis nula

Para llevar a cabo el contraste de la hipótesis general en una investigación, es esencial formular una hipótesis nula. Es el punto de partida en el análisis estadístico, y su objetivo es ser evaluada y, potencialmente, rechazada en función de los datos recopilados.:

H_i : La inteligencia emocional se relaciona con el estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

H_0 : La inteligencia emocional NO se relaciona con el estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

b. Planteamiento del nivel de significancia

Las pruebas estadísticas se realizaron con un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$ (5%), lo que implica un margen de error del 5% al rechazar la hipótesis nula. En la práctica, esto significa que si el valor p (significancia bilateral) obtenido en el análisis es inferior al nivel de significancia (es decir, $p < \alpha$), se puede concluir que existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula y, por lo tanto, aceptar la hipótesis principal del estudio, lo que indica la existencia de una relación significativa entre las variables. En cambio, si el p -valor es mayor a 0,05, no se rechaza la hipótesis nula, lo que sugiere que no se encontró evidencia suficiente para apoyar la hipótesis principal.

El nivel de significancia de 0,05 es un estándar comúnmente utilizado en estadística para equilibrar el riesgo de cometer errores al tomar decisiones basadas en los datos. Un p -valor menor a 0,05 indica que la probabilidad de que los

resultados observados sean producto del azar es menor al 5%, lo que da suficiente respaldo para rechazar la hipótesis nula. Esto no asegura que la hipótesis alternativa sea verdadera, pero sí proporciona evidencia sólida de que las variables tienen una relación significativa. Por otro lado, cuando el p-valor es mayor que 0,05, se interpreta que no hay evidencia suficiente para descartar la hipótesis nula, lo que significa que la relación entre las variables puede ser producto del azar o que los efectos observados no son estadísticamente significativos.

c. Planteamiento de la prueba de hipótesis

Dado que ambas variables no siguen una distribución normal, se optó por utilizar la prueba no paramétrica de correlación de Spearman como estadístico de prueba. Esta decisión se basa en la capacidad de la correlación de Spearman para analizar relaciones entre variables sin requerir que estas sigan una distribución normal, a diferencia de la correlación de Pearson, que asume normalidad en los datos.

La prueba de Spearman funciona evaluando las diferencias entre los rangos de cada par de observaciones, en lugar de los valores originales. Es decir, cada dato es transformado en un rango, y se analizan las diferencias entre esos rangos. La fórmula de Spearman es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{r(r^2 - 1)}$$

En la fórmula del coeficiente de correlación de Spearman se tiene:

- "r_s" representa el coeficiente que mide la relación entre las variables usando sus rangos.
- "d" se refiere a la diferencia entre los rangos de los valores analizados para cada variable.
- "N" corresponde al número total de elementos evaluados.

El resultado es:

Tabla 11

Prueba de correlación de Spearman para la hipótesis general.

		Variable 1	Variable 2
		“Inteligencia emocional”	“Estrés académico”
Rho de Spearman	Variable 1	Coefficiente de correlación	1,000
	“Inteligencia emocional”	Sig. (bilateral)	,000
	N	714	714
	Variable 2	Coefficiente de correlación	-,783
	“Estrés académico”	Sig. (bilateral)	,000
	N	714	714

Nota: Datos análisis a partir de los cuestionarios aplicados en campo.

d. Interpretación de los resultados

En la hipótesis planteada, "La inteligencia emocional se relaciona con el estrés académico en alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024," se utilizó la prueba de correlación de Spearman para evaluar la relación entre las variables "Inteligencia emocional" (Variable 1) y "Estrés académico" (Variable 2). El coeficiente de correlación de Spearman obtenido fue de -0,783, lo que indica una correlación negativa muy fuerte entre las variables con un valor de significancia de 0,000. Estos resultados sugieren, muy fuertemente que los alumnos con mayor inteligencia emocional tienen un menor estrés académico, y viceversa. Con ello se comprueba la hipótesis general de la investigación.

4.5.2. Prueba de la Primera Hipótesis Específica

a. Planteamiento de hipótesis nula

Para llevar a cabo el contraste de la primera hipótesis específica en una investigación, es esencial formular una hipótesis nula. La hipótesis nula (H_0) es una declaración que generalmente sugiere que no existe una relación o diferencia significativa entre las variables que se están estudiando. Es el punto de partida en el análisis estadístico, y su objetivo es ser evaluada y, potencialmente, rechazada en función de los datos recopilados.:

H_i : Existe relación entre la dimensión intrapersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

H_0 : No existe relación entre la dimensión intrapersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

b. Planteamiento del nivel de significancia

La prueba estadística de la primera hipótesis específica se realizó con un nivel de significancia de $\alpha=0,05$, lo que implica aceptar un margen de error del 5% al rechazar la hipótesis nula. Si el p-valor obtenido es menor que 0,05, se concluye que se rechaza la hipótesis nula y acepta que existe una relación significativa entre las variables.

c. Planteamiento de la prueba de hipótesis

Dado que las variables no siguen una distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman en lugar de la correlación de Pearson, que asume normalidad. La correlación de Spearman evalúa las relaciones entre variables mediante los rangos de cada observación, analizando las diferencias

entre esos rangos en lugar de los valores originales. La fórmula de Spearman es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{r(r^2 - 1)}$$

En la fórmula del coeficiente de correlación de Spearman se tiene:

- "rs" representa el coeficiente que mide la relación entre las variables usando sus rangos.
- "d" se refiere a la diferencia entre los rangos de los valores analizados para cada variable.
- "N" corresponde al número total de elementos evaluados.

El resultado es:

Tabla 12

Prueba de correlación de Spearman para la primera hipótesis específica.

		Dimensión "Intrapersonal de la Variable 1 "Inteligencia emocional"			Variable 2 "Estrés académico"
Rho de Spearman	Dimensión "Intrapersonal de la Variable 1 "Inteligencia emocional"	Coeficiente de correlación	1,000		-,643
		Sig. (bilateral)			,000
		N	714		714
	Variable 2 "Estrés académico"	Coeficiente de correlación	,643		1,000
		Sig. (bilateral)	,000		
		N	714		714

Nota: Datos análisis a partir de los cuestionarios aplicados en campo.

Interpretación de los resultados

La prueba de correlación de Spearman para la primera hipótesis específica entre la dimensión "Intrapersonal" de la inteligencia emocional y el estrés académico arrojó un coeficiente de correlación de -0,643, lo que indica una correlación negativa considerable entre ambas variables. El valor de significancia bilateral es 0,000, menor que 0,05, lo que significa que la relación es estadísticamente significativa. Estos resultados sugieren que a medida que aumenta la inteligencia emocional intrapersonal, el estrés académico se reduce considerablemente; y viceversa, entre los alumnos objeto de estudio de la institución educativa; por tanto, se acepta la primera hipótesis específica.

4.5.3. Prueba de la Segunda Hipótesis Específica

a. Planteamiento de hipótesis nula

Para llevar a cabo la comprobación, es esencial formular una hipótesis nula.

H_i : Existe relación entre la dimensión interpersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

H_0 : No existe relación entre la dimensión interpersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

b. Planteamiento del nivel de significancia

La prueba estadística de la segunda hipótesis específica se realizó con un nivel de significancia de $\alpha=0,05$, lo que implica aceptar un margen de error del 5% al rechazar la hipótesis nula. Si el p-valor obtenido es menor que 0,05, se concluye que hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula y aceptar que existe una relación significativa entre las variables. Si el p-valor es mayor a 0,05, no se rechaza la hipótesis nula, indicando que no hay evidencia suficiente para apoyar la hipótesis principal. Un p-valor menor a 0,05 indica una baja probabilidad de que los resultados sean producto del azar, respaldando la existencia de una relación significativa entre las variables, aunque no garantiza que la hipótesis alternativa sea verdadera.

c. Planteamiento de la prueba de hipótesis

Dado que las variables no siguen una distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman en lugar de la correlación de Pearson, que asume normalidad. La correlación de Spearman evalúa las relaciones entre variables mediante los rangos de cada observación, analizando las diferencias entre esos rangos en lugar de los valores originales. La fórmula de Spearman es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{r(r^2 - 1)}$$

En la fórmula del coeficiente de correlación de Spearman se tiene:

- "rs" representa el coeficiente que mide la relación entre las variables usando sus rangos.
- "d" se refiere a la diferencia entre los rangos de los valores analizados para cada variable.
- "N" corresponde al número total de elementos evaluados.

El resultado es:

Tabla 13

Prueba de correlación de Spearman para la segunda hipótesis específica.

			Dimensión "Interpersonal de la Variable 1 "Inteligencia emocional"	Variable 2 "Estrés académico"
Rho de Spearman	Dimensión "Interpersonal de la Variable 1 "Inteligencia emocional"	Coeficiente de correlación	1,000	-,729
		Sig. (bilateral)		,000
		N	714	714
	Variable 2 "Estrés académico"	Coeficiente de correlación	-,729	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	714	714

Nota: Datos análisis a partir de los cuestionarios aplicados en campo.

Interpretación de los resultados

En cuanto a la segunda hipótesis específica, el resultado de la prueba de correlación de Spearman entre la dimensión interpersonal de la inteligencia

emocional y el estrés académico es de -0,729, lo que indica una correlación negativa considerable entre ambas variables. El nivel de significancia bilateral es de 0,000, inferior a 0,05; es decir, existe significancia estadística entre ambas. Esto demuestra que, a medida que mejora la manifestación de la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en los alumnos, disminuye considerablemente el estrés académico; y viceversa. Por lo tanto, se comprueba la segunda hipótesis específica.

4.5.4. Prueba de la Tercera Hipótesis Específica

a. Planteamiento de hipótesis nula

Para llevar a cabo el contraste de la tercera hipótesis específica en una investigación, es esencial formular una hipótesis nula. La hipótesis nula (H_0) es una declaración que generalmente sugiere que no existe una relación o diferencia significativa entre las variables que se están estudiando. Es el punto de partida en el análisis estadístico, y su objetivo es ser evaluada y, potencialmente, rechazada en función de los datos recopilados.:

H_i : Existe relación entre la dimensión de adaptabilidad de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

H_0 : No existe relación entre la dimensión de adaptabilidad de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

b. Planteamiento del nivel de significancia

La prueba estadística de la tercera hipótesis específica se realizó con un nivel de significancia de $\alpha=0,05$, lo que implica aceptar un margen de error del 5% al rechazar la hipótesis nula. Si el p-valor obtenido es menor que 0,05, se concluye que hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula y aceptar que existe una relación significativa entre las variables. Si el p-valor es mayor a 0,05, no se rechaza

la hipótesis nula, indicando que no hay evidencia suficiente para apoyar la hipótesis principal. Un p-valor menor a 0,05 indica una baja probabilidad de que los resultados sean producto del azar, respaldando la existencia de una relación significativa entre las variables, aunque no garantiza que la hipótesis alternativa sea verdadera.

c. Planteamiento de la prueba de hipótesis

Dado que las variables no siguen una distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman en lugar de la correlación de Pearson, que asume normalidad. La correlación de Spearman evalúa las relaciones entre variables mediante los rangos de cada observación, analizando las diferencias entre esos rangos en lugar de los valores originales. La fórmula de Spearman es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

En la fórmula del coeficiente de correlación de Spearman se tiene:

- "rs" representa el coeficiente que mide la relación entre las variables usando sus rangos.
- "d" se refiere a la diferencia entre los rangos de los valores analizados para cada variable.
- "N" corresponde al número total de elementos evaluados.

El resultado es:

Tabla 14

Prueba de correlación de Spearman para la tercera hipótesis específica.

			Dimensión “De adaptabilidad de la Variable 1 “Inteligencia emocional”	Variable 2 “Estrés académico”
Rho de Spearman	Dimensión “De adaptabilidad de la Variable 1 “Inteligencia emocional”	Coeficiente de correlación	1,000	-,680
		Sig. (bilateral)		,000
		N	714	714
	Variable 2 “Estrés académico”	Coeficiente de correlación	-,680	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	714	714

Nota: Datos análisis a partir de los cuestionarios aplicados en campo.

Interpretación de los resultados

Para la tercera hipótesis específica, relacionada con la dimensión "adaptabilidad" de la inteligencia emocional y el estrés académico, se realizó una prueba de correlación de Spearman, cuyo coeficiente de correlación fue de -0,680, lo que indica una correlación negativa considerable entre ambas variables. El nivel de significancia bilateral es de 0,000, inferior a 0,05, lo que indica una significancia estadística entre ambas. Esto sugiere que a medida que aumenta la habilidad relativa a la dimensión de adaptabilidad de la inteligencia emocional, el estrés académico se reduce considerablemente entre los alumnos objetos de estudio, por tanto, se comprueba la tercera hipótesis específica.

4.5.5. Prueba de la Cuarta Hipótesis Específica

a. Planteamiento de hipótesis nula

Para llevar a cabo el contraste de la cuarta hipótesis específica en una investigación, es esencial formular una hipótesis nula. La hipótesis nula (H_0) es una declaración que generalmente sugiere que no existe una relación o diferencia significativa entre las variables que se están estudiando. Es el punto de partida en el análisis estadístico, y su objetivo es ser evaluada y, potencialmente, rechazada en función de los datos recopilados.:

H_i : Existe relación entre la dimensión de manejo de estrés de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

H_0 : No existe relación entre la dimensión de manejo de estrés de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

b. Planteamiento del nivel de significancia

La prueba estadística de la cuarta hipótesis específica se realizó con un nivel de significancia de $\alpha=0,05$, lo que implica aceptar un margen de error del 5% al rechazar la hipótesis nula. Si el p-valor obtenido es menor que 0,05, se concluye que hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula y aceptar que existe una relación significativa entre las variables. Si el p-valor es mayor a 0,05, no se rechaza la hipótesis nula, indicando que no hay evidencia suficiente para apoyar la hipótesis principal. Un p-valor menor a 0,05 indica una baja probabilidad de que los resultados sean producto del azar, respaldando la existencia de una relación significativa entre las variables, aunque no garantiza que la hipótesis alternativa sea verdadera.

c. Planteamiento de la prueba de hipótesis

Dado que las variables no siguen una distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman en lugar de la correlación de Pearson, que asume normalidad. La correlación de Spearman evalúa las relaciones entre variables mediante los rangos de cada observación, analizando las diferencias entre esos rangos en lugar de los valores originales. La fórmula de Spearman es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

En la fórmula del coeficiente de correlación de Spearman se tiene:

- "rs" representa el coeficiente que mide la relación entre las variables usando sus rangos.
- "d" se refiere a la diferencia entre los rangos de los valores analizados para cada variable.
- "N" corresponde al número total de elementos evaluados.

El resultado es:

Tabla 15

Prueba de correlación de Spearman para la cuarta hipótesis específica.

			Dimensión “De manejo de estrés de la Variable 1 “Inteligencia emocional”	Variable 2 “Estrés académico”
Rho de Spearman	Dimensión “De manejo de estrés de la Variable 1 “Inteligencia emocional”	Coefficiente de correlación	1,000	-,767
		Sig. (bilateral)		,000
		N	714	714
	Variable 2 “Estrés académico”	Coefficiente de correlación	-,767	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	714	714

Nota: Datos análisis a partir de los cuestionarios aplicados en campo.

Interpretación de los resultados

Los resultados de la prueba de correlación de Spearman entre la dimensión "manejo del estrés" de la inteligencia emocional y el estrés académico, aplicadas a la cuarta hipótesis específica, mostraron un coeficiente de correlación de -0,767, lo que indica una correlación negativa muy fuerte entre ambas variables. El nivel de significancia bilateral fue de 0,000, inferior a 0,05, lo que indica una significancia estadística entre ambas. Esto demuestra que, a medida que mejora “el manejo del estrés” como una habilidad de la inteligencia emocional, también se reduce el estrés académico experimentado por los alumnos, de manera muy fuerte. Por lo tanto, se confirma la cuarta hipótesis específica.

4.5.6. Prueba de la Quinta Hipótesis Específica

a. Planteamiento de hipótesis nula

Para llevar a cabo el contraste de la quinta hipótesis específica en una investigación, es esencial formular una hipótesis nula. La hipótesis nula (H_0) es una declaración que generalmente sugiere que no existe una relación o diferencia significativa entre las variables que se están estudiando. Es el punto de partida en el análisis estadístico, y su objetivo es ser evaluada y, potencialmente, rechazada en función de los datos recopilados.:

H_1 : Existe relación entre la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

H_0 : No existe relación entre la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos del nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.

b. Planteamiento del nivel de significancia

La quinta hipótesis específica se probó estadísticamente con un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$, lo que implica aceptar un margen de error del 5 % al rechazar la hipótesis nula. Si el valor p obtenido es inferior a 0,05, se considera que existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula y aceptar que existe una relación significativa entre las variables. Si el valor p es superior a 0,05, significa que no se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que no hay evidencia suficiente para sustentar la hipótesis principal. Un p-valor menor a 0,05 indica una baja probabilidad de que los resultados sean producto del azar, respaldando la existencia de una relación significativa entre las variables, aunque no garantiza que la hipótesis alternativa sea verdadera.

c. Planteamiento de la prueba de hipótesis

Dado que las variables no siguen una distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman en lugar de la correlación de Pearson, que asume normalidad. La correlación de Spearman evalúa las relaciones entre variables mediante los rangos de cada observación, analizando las diferencias entre esos rangos en lugar de los valores originales. La fórmula de Spearman es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

En la fórmula del coeficiente de correlación de Spearman se tiene:

- "rs" representa el coeficiente que mide la relación entre las variables usando sus rangos.
- "d" se refiere a la diferencia entre los rangos de los valores analizados para cada variable.
- "N" corresponde al número total de elementos evaluados.

El resultado es:

Tabla 16

Prueba de correlación de Spearman para la quinta hipótesis específica.

			Dimensión “Estado de ánimo de la Variable 1 “Inteligencia emocional”	Variable 2 “Estrés académico”
Rho de Spearman	Dimensión “Estado de ánimo de la Variable 1 “Inteligencia emocional”	Coeficiente de correlación	1,000	-,655
		Sig. (bilateral)		,000
		N	714	714
	Variable 2 “Estrés académico”	Coeficiente de correlación	-,655	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	714	714

Nota: Datos análisis a partir de los cuestionarios aplicados en campo.

Interpretación de los resultados

Se realizó la prueba de correlación de Spearman sobre la quinta hipótesis específica, que relaciona la dimensión "estado de ánimo" de la inteligencia emocional con el estrés académico. Los resultados muestran la presencia de un coeficiente de correlación de -0,655, lo que indica una considerable correlación negativa entre ambas variables. El nivel de significancia bilateral fue de 0,000, inferior a 0,05, lo que indica una significancia estadística entre ambas. Esto demuestra que, a medida que mejora las manifestaciones de la dimensión de “estado de ánimo” de la inteligencia emocional, se reduce el estrés académico de manera considera en los alumnos objeto de estudio. Por lo tanto, se confirma la quinta hipótesis específica.

4.6. Discusión de los Resultados

Los resultados de la investigación indican una relación negativa muy fuerte entre la inteligencia emocional y el estrés académico en alumnos de nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. Este hallazgo respalda la hipótesis planteada: los alumnos que muestran mayor inteligencia emocional experimentan menos estrés académico, mientras que aquellos con inteligencia emocional poco desarrollada tienden a sufrir menos estrés académico.

Al comparar los resultados con investigaciones previas, se observa cierta variabilidad en los hallazgos sobre la relación entre estas dos variables. Navarro (2020), por ejemplo, concluye que no existe relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico, lo cual contrasta con los hallazgos de esta investigación. Esta discrepancia podría deberse a diferencias en las muestras o en el contexto académico y social de los estudiantes estudiados, lo que podría influir en cómo se experimenta y gestiona el estrés en relación con la inteligencia emocional.

Por otro lado, Indacochea y Ramírez (2022) encuentran una correlación muy fuerte y positiva, aunque sugieren que un mayor nivel de inteligencia emocional se asocia con un alto nivel de estrés académico, lo cual difiere de la interpretación de nuestra investigación. Esta diferencia en la dirección de la relación podría estar relacionada con la forma en que los alumnos interpretan y afrontan el estrés en contextos académicos distintos, así como con los factores culturales y personales que influyen en su inteligencia emocional.

Otros estudios, como el de Gusqu (2017) & Berrios et al. (2022), indican una relación inversa y significativa entre la inteligencia emocional y el estrés académico, lo cual se alinea con los hallazgos de esta investigación al sugerir que un mayor nivel de inteligencia emocional podría estar asociado a una menor incidencia de estrés. Específicamente, Berrios et al. (2022), encuentran una relación negativa moderada, lo que apoya la idea de que la inteligencia emocional contribuye a reducir el estrés, aunque en su caso la fuerza de la relación es menor que la observada en este estudio.

Además, Lecaros (2022) respalda la existencia de una relación significativa entre ambas variables, lo cual coincide con nuestros hallazgos y refuerza la idea de que, en términos generales, el desarrollo de la inteligencia emocional tiene un impacto favorable en la disminución del estrés académico. Sin embargo, González et al. (2023) no encuentra una correlación entre estas variables, lo que sugiere que los factores que vinculan la inteligencia emocional con el estrés académico podrían depender de características contextuales o de la forma en que se mide y conceptualiza la inteligencia emocional. Contrariamente, algunos estudios previos, como el de Navarro (2020), reportaron que no existía una relación significativa entre la inteligencia emocional de los alumnos de la institución educativa y el estrés académico, lo cual podría atribuirse a diferencias contextuales o a la forma en que se midieron las variables. Indacochea y Ramírez (2022), por su parte, hallaron una correlación fuerte, sugiriendo que alumnos con alta inteligencia emocional enfrentan niveles más elevados de estrés. Estas diferencias destacan la complejidad de la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico y sugieren la necesidad de considerar factores contextuales y metodológicos en futuras investigaciones.

Por lo que, la inteligencia emocional adquiere una connotación fundamental como herramienta indispensable para el manejo del estrés académico de parte de los alumnos. La capacidad de gestionar sus emociones les facilita enfrentar de manera más efectiva las demandas del entorno educativo, y también pone a su disposición estrategias para restablecer el equilibrio emocional, cuando éste se ve sometido a presiones, inclusive cuando lo hubiera eventualmente perdido; tal como lo establece Cassaretto (2021). Lo cual obliga a que el sector educación deba considerar para todas las instituciones educativas del país la incorporación masiva de programas de desarrollo de la inteligencia emocional en su currículo, la misma que debe ser monitoreada con bastante diligencia, no solamente desde el área de tutoría, sino como parte de un enfoque integral de todas las áreas.

Entonces, los resultados de la investigación coinciden con varios estudios que identifican una relación significativa entre inteligencia emocional y estrés académico, la variabilidad en los resultados entre estudios sugiere la necesidad de

seguir investigando para identificar en qué medida los factores contextuales, culturales y metodológicos pueden influir en esta relación, así como también individualizar cada una de las metodologías empleadas cuando arrojan resultados contrapuestos en la relación de estas variables, que también sería un aporte importante para futuras investigaciones y para orientar sus metodologías de trabajo.

Respecto a la discusión con las bases teóricas planteadas Fernández & Extremera (2005). Reseña los aspectos que comprende la inteligencia emocional, que consta de cuatro habilidades esenciales que permiten a los alumnos gestionar sus emociones en el ámbito educativo, siendo éstas, la percepción emocional, la asimilación emocional, la comprensión emocional y la regulación emocional, que permite identificar y reconocer los propios sentimientos y emociones y la de los demás, tomando en cuenta éstos al momento de solucionar problemas en el ámbito escolar, logrando etiquetarlas junto a sus causas; todo lo cual permite regular las emociones propias y ajenas moderando las emociones negativas e intensificando las positivas frente a las demandas y la interacción con los integrantes del medio escolar. Así al poseer esta capacidad, los alumnos afrontan más eficazmente los conflictos internos y externos, que deriva en buenos resultados académicos.

En este contexto, la investigación evidencia una relación negativa muy fuerte a nivel general entre la inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez. Este hallazgo resalta la importancia de la inteligencia emocional en los alumnos de la institución educativa en el entorno educativo, ya que aquellos que desarrollan habilidades emocionales tienden a experimentar menos estrés académico. Este fenómeno se alinea con la definición de estrés académico proporcionada por Cassaretto (2021), quien describe este proceso como el resultado de una valoración negativa de las demandas del entorno educativo, lo que crea un desequilibrio que desencadena síntomas de estrés y obliga a los alumnos a implementar estrategias de afrontamiento.

Por lo que, la relación entre la inteligencia emocional y el estrés académico sugiere que los alumnos que son emocionalmente inteligentes son más capaces de gestionar las exigencias de su entorno educativo sin experimentar la misma

intensidad de estrés que aquellos que carecen de estas habilidades. Esto es particularmente relevante en situaciones académicas desafiantes, donde los alumnos deben equilibrar múltiples demandas, como tareas, exámenes y la presión social. La capacidad de regular las emociones y comprender las propias reacciones emocionales les permite enfrentar estos desafíos de manera más efectiva.

CONCLUSIONES

PRIMERO: Con base en el análisis de correlación realizado mediante la prueba no paramétrica de Spearman, se ha determinado que existe una relación negativa muy fuerte entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos de nivel secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. Este resultado respalda la hipótesis general planteada y sugiere que, a mayor inteligencia emocional en los alumnos, se registra menor estrés académico y, viceversa; que una menor inteligencia emocional se asocia a un mayor estrés académico.

SEGUNDO: La prueba de correlación de Spearman aplicada a la primera hipótesis específica reveló una correlación negativa considerable (coeficiente de correlación de $-0,643$; $p = 0,000$) entre la dimensión "Intrapersonal" de la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. Este hallazgo indica que los alumnos con una mayor inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal, es decir, con una mayor capacidad para comprender y manejar sus propias emociones, presentan un menor estrés académico.

TERCERO: La prueba de correlación de Spearman aplicada a la segunda hipótesis específica mostró una correlación negativa considerable (coeficiente de correlación de $-0,729$; $p = 0,000$) entre la dimensión "Interpersonal" de la inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. Este resultado indica que los alumnos con una mayor inteligencia emocional en dicha dimensión, que se traducen en una mejor capacidad para relacionarse y comprender a otros, presentan un menor estrés académico; y viceversa.

- CUARTO:** La prueba de correlación de Spearman aplicada a la tercera hipótesis específica evidenció una correlación negativa considerable (coeficiente de correlación de $-0,680$; $p = 0,000$) entre la dimensión "Adaptabilidad" de la inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. Este resultado indica que los alumnos con una mayor capacidad de adaptabilidad emocional, es decir, aquellos que son más flexibles y eficaces para afrontar cambios y resolver problemas, tienden a presentar menor estrés académico; y viceversa.
- QUINTO:** La prueba de correlación de Spearman aplicada a la cuarta hipótesis específica mostró una correlación negativa muy fuerte (coeficiente de correlación de $-0,767$; $p = 0,000$) entre la dimensión "Manejo de estrés" de la inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. Estos resultados sugieren que fortalecer el manejo del estrés en la inteligencia emocional de los alumnos puede ser una vía eficaz para reducir su estrés académico, promoviendo así su estabilidad emocional y desempeño académico.
- SEXTO:** La prueba de correlación de Spearman aplicada a la quinta hipótesis específica mostró una correlación negativa considerable (coeficiente de correlación de $-0,655$; $p = 0,000$) entre la dimensión "Estado de ánimo" de la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. Ello indica que los alumnos con un mayor balance emocional, caracterizada por su sentido de felicidad y optimismo, presentan un menor estrés académico. Estos resultados sugieren que fomentar estos sentimientos en los alumnos pueden contribuir a un buen manejo del estrés académico, y desempeño académico.

RECOMENDACIONES

PRIMERO: A los directivos, docentes y equipo de tutoría de la institución educativa. Se sugiere fortalecer los programas de tutoría y acompañamiento socioemocional, además de implementar talleres de habilidades emocionales y asesoría psicológica personalizada. Esto se recomienda con el propósito de consolidar las competencias emocionales de los alumnos que ya muestran niveles adecuados, y sobre todo brindar un apoyo oportuno a aquellos que presentan niveles atípicos y deficientes, disminuyendo así su riesgo de padecer altos niveles de estrés académico.

SEGUNDO: Al coordinador del área de tutoría y psicología escolar, se recomienda implementar un sistema de detección temprana del estrés académico a través de evaluaciones periódicas y actividades de autocuidado como ejercicios de relajación, respiración consciente, mindfulness y técnicas de organización del tiempo. Esto se propone con la finalidad de identificar oportunamente a los alumnos con altos o extremos niveles de estrés y prevenir que estas condiciones afecten negativamente su rendimiento académico y su bienestar emocional.

TERCERO: A los docentes y tutores, generar espacios de autorreflexión y autoconocimiento en los alumnos, utilizando recursos como diarios emocionales, ejercicios de metacognición y círculos de diálogo. Se recomienda con la finalidad de que los alumnos aprendan a identificar, comprender y manejar sus emociones de manera adecuada, lo que contribuye a un control más efectivo del estrés académico.

CUARTO: A los docentes, promover la comunicación asertiva, la empatía y el trabajo en equipo mediante dinámicas colaborativas en el aula. Esto

se recomienda para que los alumnos fortalezcan su capacidad de relacionarse y comprender a los demás, favoreciendo un clima escolar positivo que facilite un afrontamiento más efectivo del estrés académico.

QUINTO: A los docentes de todas las áreas, diseñar actividades pedagógicas que fomenten la resolución de problemas, proyectos interdisciplinarios y simulaciones de situaciones imprevistas. Se recomienda con la finalidad de desarrollar la adaptabilidad emocional en los alumnos, ayudándoles a enfrentar los cambios y retos escolares con flexibilidad y eficacia, lo que contribuye a la disminución del estrés académico.

SEXTO: A los psicólogos educativos, implementar programas integrales de gestión del estrés académico que incluyan talleres de regulación emocional, asesoría psicológica continua y capacitaciones para los docentes en detección y acompañamiento. Esto se recomienda con el propósito de brindar a los alumnos herramientas efectivas de afrontamiento, favorecer su estabilidad emocional y mejorar su desempeño académico.

REFERENCIAS

- Águila, B., Calcines, M., Roxana Monteagudo, R. & Achon, Z. (2015). Estrés Académico. *Edumecentro*. 7(2), 163-178. *SciELO Cuba*.
<http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v7n2/edu13215.pdf>
- American Psychological Association (2010). *Los distintos tipos de estrés*.
<https://www.apa.org/topics/stress/tipos>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270–289.
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/67>
- Barraza Macías, A. (2010). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 9(3). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19028>
- Ballón, K. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021*. [Tesis de grado, Universidad Andina del Cusco]
<https://repositorio.uandina.edu.pe/handle/20.500.12557/4813>
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3ra Ed.). Pearson Educación.
- Berrios, A., Magno, M., & Patiño, Y. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en adolescentes de tercero de secundaria de una institución educativa policial* [Tesis de grado, Universidad Continental]. Repositorio de la Universidad Continental.
https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/12251/6/IV_FHU_501_TE_Berrios_Magno_Patino_2022.pdf

- Capacuti, L. (2021). *Estrés académico y agresividad en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública en la Provincia de Tacna, 2021*. [Tesis de grado, Universidad César Vallejo] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73696/Capacuti_CLR-Diaz_PRJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cassaretto, M., & Vilela, P. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. SciELO. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272021000200005
- Cooper, R. & Sawaf, A. (1997). *Estrategia Emocional para ejecutivos*. Martínez Roca.
- Chu B, Marwaha K, Sanvictores T, Awosika, A & Ayers, D. (2024). Physiology, Stress Reaction. *National Library of Medicine*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK541120/>
- Fernández, P & Extremera, N. (2005). *La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey*. Universidad de Málaga. https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ieimaci03.pdf
- García, F. (2004). *El estrés académico: problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. [trad. cast.: *Inteligencia Emocional*. Paidós, 1997]. Bantam Books.
- Gonzáles, J., Gonzáles, J., & Terrones, M. (2023). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una universidad privada, Lambayeque, 2023*. [Tesis de grado, Universidad San Martín de Porres] Repositorio USMP. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/12243>

- Guerra, H. (2022). *La inteligencia emocional y el estrés académico de las estudiantes del IX y X ciclo del programa de estudios de Educación Inicial en Educación Superior, Tacna, 2022*. [Tesis de grado, Universidad José Carlos Mariátegui]. Repositorio Institucional UJCM
<https://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/1714>
- Gusqu, K. (2017). Relación entre inteligencia emocional y el manejo del estrés académico en los estudiantes universitarios.
<https://revista.uisrael.edu.ec/index.php/ru/article/view/873/888>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2023). Metodología de la investigación. *Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Indacochea, L., & Ramírez, V. (2022). *La inteligencia emocional y el estrés académico en estudiantes de Sexto semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato*. [Tesis de grado Universidad Técnica de Ambato] Repositorio UTA.
<https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/34864>
- Quiliano, M. & Quiliano, M. (2020). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería* SciELO.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532020000100203&script=sci_abstract
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca.
- Lecaros, V. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de secundaria de instituciones educativas*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Federico Villareal]. Repositorio Institucional UNFV.
https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/5882/UNFV_FP_Lecaros_Garcia_Victoria_Elena_Titulo_profesional_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martin, D. & Boeck, K. (2000). Qué es la inteligencia emocional: *Edaf* (7. Edición)

- Mamani, M. (2024) *Inteligencia emocional relacionada con el estrés académico en el estudiante de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann – Tacna, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Jorge Basadre G.] Repositorio UNJBG. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/items/6171f17d-df10-48bb-b2f4-63ccc6cde44b>
- Mamani, P. (2019) *Inteligencia emocional y el afrontamiento del estrés en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la Institución Educativa El Faro, Tacna 2019* [Tesis de título de profesor] Repositorio de la EESPP José Jiménez Borja de Tacna.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic
- Munguia, F., & Livias, A. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de Enfermería de una Universidad Privada de Lima - 2022*. [Tesis de grado, Universidad Científica]. DSpace Home. <https://repositorio.cientifica.edu.pe/handle/20.500.12805/2916>
- Navarro, Q. (2020). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Ciencia y enfermería*, 26 (1), 1-9. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532020000100203
- Ramírez, V. L. (2021). *Universidad técnica de Ambato facultad de ciencias humanas y de la educación carrera de psicopedagogía modalidad virtual Pro*. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ampato]. Repositorio Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/34864/1/EST.%20VALERIA%20LIZBETH%20RAM%C3%8DREZ%20VALAREZO%20TESIS%20%282%29.pdf>

- Sánchez, H., & Reyes, C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Business Support Aneth.
- Salovey, R. & Mayer, J. D. (1997). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Shapiro, L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Javier Vergara Editor.
- Selye, H. (1952). *The Story of the Adaptation Syndrome*.
<http://www.evolocus.com/Textbooks/Selye1952.pdf>
- Simmons, S. y Simmons, J. C. (1997). Measuring Emotional Intelligence. Arlington (Texas): *The Summit Publishing Group* (trad. cast. EQ. Cómo medir la inteligencia emocional. Edaf, 1999).
- Solano, O., Salas, B., Manrique, S., & Núñez, L. (2023). Relación entre hábitos de estudio y estrés académico en los estudiantes universitarios del área de Ciencias Básicas de Lima (Perú). *Revista Ciencias de la Salud*, 20 (1),
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732022000100003&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Vallejos, C. D. (2022). Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de psicología de una universidad pública peruana. *SciELO*.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-05312022000300556
- Venancio, R. G. (2018). *Estrés Académico en Estudiantes de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana*, Lima 2018 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio UNFV-institucional.
<https://repositorio.unfv.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b3409214-7821-4b66-b659-4d4158bff301/content>
- Vicente, G. M. (2022). Inteligencia Emocional y Estrés Académico en los Estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial en la EESPP

José Jiménez Borja, Tacna 2021 [Tesis de posgrado]. Repositorio institucional UNE.

<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/892af276-35c2-485a-baf9-dc1bb0868de9>.

Zamora, M., Caldera, J., & Guzmán, M. (2021). Estrés académico y apoyo social en estudiantes universitarios. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores I* (11), 1-20.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000800011

APENDICES

APENDICE 1: Matriz de consistencia

Inteligencia emocional y estrés académico en alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA	VARIABLES	Escala
Pregunta general: ¿En qué medida la inteligencia emocional se logra correlacionar con el estrés académico en alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024? Preguntas específicas: • ¿Existe relación entre la dimensión intrapersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024? • ¿Existe relación entre la dimensión Interpersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024? • ¿Existe relación entre la dimensión de Adaptabilidad de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024? • ¿Existe relación entre la dimensión de Manejo de estrés de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024? • ¿Existe relación entre la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024?	Objetivo general Determinar en qué medida la inteligencia emocional se logra correlacionar con el estrés académico en alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024 Objetivos específicos • Determinar la relación entre la dimensión intrapersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. • Determinar la relación entre la dimensión Interpersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. • Determinar la relación entre la dimensión de Adaptabilidad de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. • Determinar la relación entre la dimensión de Manejo de estrés de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. • Determinar la relación entre la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.	Hipótesis general La inteligencia emocional se relaciona con el estrés académico en alumnos de nivel secundario de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. Hipótesis específicas • Existe relación entre la dimensión intrapersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. • Existe relación entre la dimensión Interpersonal de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. • Existe relación entre la dimensión de Adaptabilidad de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. • Existe relación entre la dimensión de Manejo de estrés de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024. • Existe relación entre la dimensión estado de ánimo de la Inteligencia emocional y el estrés académico en los alumnos de la IE Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024.	Tipo de investigación Diseño de investigación: Es no experimental. Ámbito de investigación: IE Dr. Luis Alberto Sánchez Población y muestra La población está constituida por 714 Técnica e instrumento de datos: Encuesta- cuestionarios	X =Inteligencia emocional Dimensiones X1=Intrapersonal X2=Interpersonal X3=Adaptabilidad X4=Manejo de estrés X5=Estado de ánimo Y = Estrés académico Dimensiones Y1=Estresores. Y2=Síntomas. Y3=Estrategias de afrontamiento	Ordinal Ordinal

APÉNDICE 2: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	dimensiones	Indicadores	ítems	Escala
inteligencia emocional	Es la capacidad de Percibir, valorar y expresar emociones con precisión, implica también la capacidad de acceder y/o generar emociones al mismo tiempo que se facilita el pensamiento y la capacidad de comprender las emociones y el conocimiento emocional (Mayer y Salovey, 1997, p. 10).	Es la capacidad de conocer, manejar y expresar sus propias emociones para resolver problemas de índole emocional en los alumnos.	Intrapersonal	Conoce y acepta su identidad y regula sus emociones	2, 6, 12, 14, 21, 26	Ordinal
			Interpersonal	Mantiene relaciones sociales respetuosas con los demás	1, 4, 18, 23, 28, 30	
			Adaptabilidad	Tiene capacidad para solucionar dificultades	9, 13, 16, 19, 22, 24	
			Manejo del estrés	Tiene capacidad para controlar sus impulsos frente a la presión	5, 8, 10, 17, 27, 29	
			Estado de ánimo	Manifiesta actitudes de felicidad y optimismo en su vida diaria	3, 7, 11, 15, 20, 25	
Estrés académico	Se define como un proceso sistémico, que se da de forma adaptativa y psicológica cuando el alumno se encuentra sometido a diversas tareas y responsabilidades que son considerados estresores. (Barraza, 2006).	Es un proceso sistemático que se desarrolla en el ámbito educativo en los alumnos de educación básica es influenciado negativamente por las diversas tareas y responsabilidades que son considerados estresores.	Estresores	Frecuencia con que cada una de las demandas del entorno que explora el inventario son valoradas como estresores.	1,2,3,4,5,6,7,8,9	Ordinal
			Síntomas	Frecuencia con que se presenta cada uno de los síntomas que explora el inventario.	10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24	
			Estrategia	Frecuencia con que se usa cada una de las estrategias de afrontamiento que explora el inventario.	25, 26,27,28,29,30	

APÉNDICE 3: INSTRUMENTOS
INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA
Adaptado por Dra. Nelly Ugarriza Chávez

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

INSTRUCCIONES

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

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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les sucede a las personas	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás	1	2	3	4

19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

FICHA TÉCNICA

- **Nombre original :** EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
- **Autor:** Reuven BarOn Procedencia : Toronto, Canadá
- **Adaptación peruana:** Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila
- **Administración:** Individual o colectiva.
- **Formas:** Formas completa y abreviada
- **Duración:** Sin límite de tiempo (forma completa: 20 a 25 minutos, aproximadamente y abreviada de 10 a 15 minutos).
- **Aplicación:** Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.
- **Puntuación:** Calificación computarizada
- **Significación:** Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.
- **Tipificación:** Baremos peruanos Usos : Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación. Son usuarios potenciales los profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.
- **Materiales:** Un disquete que contiene cuestionarios de las formas completa y abreviada
calificación computarizada y perfiles presentados en el Manual técnico del ICE: NA (Ugarriza y Pajares, 2004)

Baremo de cociente emocional

130 o más	Marcadamente alta: capacidad emocional inusualmente bien desarrollada
120-129	Muy alta: capacidad emocional extremadamente bien desarrollada.
110-119	Alta: capacidad emocional bien desarrollada
90-109	Promedio: capacidad emocional adecuada
80-89	Baja: capacidad emocional sub desarrollada, necesita mejorar
70-79	Muy baja: capacidad emocional extremadamente sub desarrollada, necesita mejorar
Por debajo de 70	Marcadamente baja: capacidad emocional inusualmente deteriorada, necesita mejora.

INVENTARIO SISCO ESTRÉS ACADÉMICO (BARRAZA, 2007)

Instrucciones:

Responda lo que se le solicite en cada una de las preguntas:

1.- Durante el transcurso de este bimestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?

___ 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 número dos y continuar con el resto de las preguntas.

2.- Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5.

Señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

b. Dimensiones Estresores

3.- Señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) siempre
1. Conflictos interpersonales con mis compañeros					
2. Sobrecarga de trabajo y tareas escolares					
3. La personalidad y el carácter del profesor					
4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consultas de temas, ensayos, mapas conceptuales)					
6. No entiendo los temas que se abordan en las clases (presenciales)					
7. Participo en clases (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
8. Tengo tiempo limitado para hacer trabajos					
9. Falta de tiempo libre por demanda de tareas escolares.					

b) Dimensión Síntomas (Reacciones)

4.- Señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones Físicas.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) casi siempre	(5) siempre
10. Trastornos del sueño (insomnio o pesadillas).					
11. Fatiga crónica (cansancio permanente).					
12. Dolores de cabeza o migrañas.					
13. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.					
14. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
15. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					

Reacciones Psicológicas.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) siempre
16. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).					
17. Sentimiento de depresión y tristeza (decaído, falta de interés en hacer las cosas).					
18. Ansiedad, angustia o desesperación					
19. Problemas de concentración.					
20. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.					

Reacciones Comportamentales.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
21. Conflictos o tendencias a polemizar o discutir.					
22. Aislamiento de los demás.					
23. Desgano para realizar las tareas escolares.					
24. Aumento o reducción del consumo de alimentos.					

c) Dimensión Estrategias de Afrontamiento

5.- Señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Alguna s veces	(4) Casi siempre	(5) siempre
25.Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).					
26.Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.					
27.Búsqueda de información sobre la situación.					
28.Pensamientos positivos y/o elogios a si mismo					
29.La religiosidad (creaciones o asistencia a misa)					
30.Ventilación y confidencia (verbalización de la situación que preocupa).					

FICHA TÉCNICA

- **Nombre original** : Inventario CISCO del Estrés Académico
- **Autor**: Arturo Barraza Macías. Procedencia: Durango, México
- **Adaptación**: Guiovane Antonia Venancio Reyes
- **Administración**: Individual o colectiva.
- **Formas**: Formas completa y abreviada
- **Duración**: de 10 a 15 minutos.
- **Aplicación**: Estudiantes de secundaria, bachillerato y universidad.
- **Significación**: Mide el estrés en las dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.
- **Estructura y dimensiones**
 - 1 ítem de filtro, Pregunta dicotómica (Sí/No) que indaga episodios de estrés, determina si se es candidato a responder el inventario.
 - 1 ítem, indaga sobre la autopercepción general del nivel de estrés.
 - Dimensión Estresores (8 ítems): Evalúa hechos del entorno que generan estrés en el estudiante.
 - Dimensión Síntomas (15 ítems): valora reacciones físicas, psicológicas y comportamentales frente a la situación estresante.
 - Dimensión Estrategias de afrontamiento (6 ítems): Acciones realizadas para combatir el estrés.
- **Escala de Respuesta y Calificación**
 - Las preguntas del test son evaluadas haciendo uso de una escala tipo Likert de 5 categorías, correspondientes a *Nunca (1)*, *Rara vez (2)*, *Algunas veces (3)*, *Casi siempre (4)*, *Siempre (5)*
 - La puntuación se obtiene sumando valores de los ítems en cada dimensión, que luego se transforman en porcentajes, para ubicar al estudiante en los niveles de estrés académico:

Rango	Categoría
0 a 20%	Muy bajo
21 a 40%	Bajo
41 a 60%	Promedio
61 a 80%	alto
80 a 100%	Muy alto

APÉNDICE 4: CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS



INSTITUCIÓN EDUCATIVA "Dr. LUIS ALBERTO SÁNCHEZ"
R.D.R. N° 006236-2003. Av. Los Molles S/N Viñani.
DISTRITO GREGORIO ALBARRACÍN LANCHIPA - TACNA



"Año del Bicentenario, de la Consolidación de nuestra Independencia, y de la Conmemoración de los héroes
Batallas de Junín y Ayacucho"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

El Director de la Institución Educativa "Dr. Luis Alberto Sánchez" de Viñani, Distrito Gregorio Albarracín Lanchipa, provincia y departamento de Tacna, el que suscribe.

HACE CONSTAR:

Que, el Prof. JUAN ALDO CARRASCO CASAPÍA, ha realizado la aplicación de instrumentos de investigación titulado "Inteligencia Emocional y Estrés Académico en Estudiantes del Nivel Secundario de la Institución Educativa Dr. Luis Alberto Sánchez, Tacna 2024 mediante los tests denominados INVENTARIO EMOCIONAL BarOn e INVENTARIO SISCO ESTRÉS ACADÉMICO (BARRAZA, 2007), que ha sido aplicado a los estudiantes de todos los grados del nivel secundario, durante los meses de agosto y setiembre del presente año.

Se expide la presente a solicitud del interesado, para los fines que estime convenientes.

Tacna, 18 de octubre del 2024



[Firma manuscrita]

Prof. Miguel Ángel Sierra Caza
Director
I.E. Dr. Luis Alberto Sánchez

APÉNDICE 5: CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PADRE DE FAMILIA

Yo , _____,
 con DNI/CE N° _____, autorizo que mi hijo(a)
 _____, del _____ (año y
 sección), participe en la investigación “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y
 ESTRÉS ACADÉMICO EN ALUMNOS DE LA IE “DR. LUIS ALBERTO
 SÁNCHEZ”, a cargo del profesor Juan Carrasco Casapía.

Declaro haber sido informado sobre los alcances y objetivo de la investigación, por lo que autorizo para que mi hijo(a) participe de la investigación respondiendo de manera anónima y voluntaria a:

- Inventario emocional Bar-On
- Inventario CISCO de estrés académico

Asímismo, he sido informado que el tratamiento de los datos serán reservado y sus resultados tratados con confidencialidad solamente para fines científicos de la investigación, por lo que firmo en señal de conformidad.

Tacna, setiembre de 2024.

.....
 FIRMA Y DNI

APÉNDICE 6: CONFIABILIDAD

Variable 1: Inteligencia emocional

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.954	30

Variable 2: Estrés Académico

Estrés	
Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.952	31