



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE ICA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

TESIS

**“COMPETENCIAS EMOCIONALES Y EL ESTRÉS
ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHINCHA ALTA, 2020”**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Calidad de vida, resiliencia, bienestar psicológico

Presentado por:

Milly Soledad Quispe Pachas

Tesis desarrollada para optar el Título de Licenciada en
Psicología

Docente asesor:

DR. Abel Alejandro Tasayco Jala
Código Orcid N° 0000-0002-3993-1713

Chincha, Ica, 2020

Asesor

DR. ABEL ALEJANDRO TASAYCO JALA

Miembros del jurado

Dr. Edmundo Gonzales Zavala

Dr. William Chu Estrada

Dr. Martín Campos Martínez

Dedicatoria

El presente trabajo de investigación está dedicado con mucho amor a mi familia y de manera especial a mis hijos por haber sido mi apoyo a lo largo de toda mi carrera universitaria y de mi vida.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por ser mi guía y acompañarme en el transcurso de mi vida brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mis metas propuestas, a todas las personas que hicieron posible esta investigación guiándome académicamente con su experiencia y profesionalismo.

Resumen

El informe de investigación plantea como problema ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta, 2020?, tiene como objetivo determinar la relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta, 2020. Se utilizó el método cuantitativo, de tipo no experimental, con un diseño descriptivo correlacional. La muestra de estudio de tipo probabilístico estratificado quedó conformada por 189 estudiantes. Para la recolección de datos se utilizó como técnica la encuesta y se elaboraron dos instrumentos: Un cuestionario para conocer el nivel de las competencias emocionales y otro cuestionario para conocer el nivel del estrés académico. Para el procesamiento de datos se utilizó la estadística descriptiva. La presentación de los resultados se realizó a través de tablas y figuras; además de la estadística inferencial para la comprobación de las hipótesis. Los resultados demuestran que el 80% de la muestra se ubica en la categoría “Alta” y el 20% en la categoría “Moderada” en competencias emocionales; asimismo, el 86% se ubica en la categoría “Moderada” y el 14% en la categoría “Alta” en estrés académico. La prueba de correlación de Rho de Spearman asciende a $r = 0,131$ con un valor calculado para $p = 0,072$, lo cual es mayor que el valor de significancia = 0,05, por lo cual se concluye que: No existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta, 2020.

Palabras Claves: competencias emocionales, estrés académico, estudiantes, universidad.

Abstract

The research report raises as a problem What is the relationship between emotional skills and academic stress in students of a Private University of Chinchá Alta, 2020?, aims to determine the relationship between emotional competencies and academic stress in students of a Private University of Chinchá Alta, 2020. The quantitative method, of non-experimental type, was used the correlational descriptive design. The study sample of a stratified probabilistic type was made up of 189 students. The survey was used as a technique for data collection and two instruments were developed: a questionnaire to know the level of emotional competencies and another questionnaire to know the level of academic stress. Descriptive statistics were used for data processing, the presentation of the results was done through tables and figures; in addition to the inferential statistic for the testing of hypotheses. The results show that 80% of the sample is in the "High" category and 20% in the "Moderate" category in emotional competencies; 86% are also in the "Moderate" category and 14% in the "High" category in academic stress. Rho de Spearman correlation test amounts to $r=0.131$ with a calculated value for $p < 0.072$, which is greater than the significance value of 0.05, so it is concluded that: There is no relationship between emotional competencies and academic stress in students at a Chinchá Alta Private University, 2020.

Keywords: emotional competencies, academic stress, students, university.

Índice general

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
Índice general.....	viii
Índice de figuras.....	x
Índice de tablas.....	xi
I. INTRODUCCIÓN.....	12
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
2.1. Descripción del Problema.....	14
2.2. Preguntas de investigación general.....	18
2.3. Preguntas de investigación específicas.....	18
2.4. Objetivo General.....	19
2.5. Objetivos Específicos.....	19
2.6. Justificación e importancia.....	19
2.7. Alcances y limitaciones.....	20
III. MARCO TEÓRICO.....	21
3.1. Antecedentes.....	21
3.2. Bases Teóricas.....	25
3.3. Identificación de las variables.....	58
IV. METODOLOGÍA.....	59
4.1. Tipo y Nivel de la Investigación.....	59
4.2. Diseño de la Investigación.....	59
4.3. Operacionalización de variables.....	61
4.4. Hipótesis general y específicas.....	63
4.5. Población – Muestra.....	63
4.6. Técnicas e instrumentos: Validación y Confiabilidad.....	66
4.7. Recolección de datos.....	68
4.8. Técnicas de análisis e interpretación de datos.....	68
V. RESULTADOS.....	70
5.1. Presentación de resultados.....	70

5.2 Interpretación de los resultados.....	73
VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	78
6.1 Análisis de los resultados	78
6.2. Comparación resultados con antecedentes.....	93
CONCLUSIONES	99
RECOMENDACIONES.....	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	104
ANEXOS.....	110
Anexo 1: Matriz de Consistencia.....	110
Anexo 2: Matriz de Operacionalización de Variables.....	111
Anexo 3: Instrumentos de medición.....	112
Anexo 5: Base de datos.....	117
Anexo 6: Carta de presentación.....	119
Anexo 7: Informe de Turnitin al 28%.....	122

Índice de figuras

Figura 1. Nivel de las competencias emocionales de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	73
Figura 2. Nivel de conciencia emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	73
Figura 3. Nivel de regulación emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	74
Figura 4. Nivel de autonomía emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	74
Figura 5. Nivel de Competencias sociales de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	75
Figura 6. Nivel de competencias para la vida y el bienestar de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	75
Figura 7. Nivel de estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	76
Figura 8. Nivel de estresores académicos de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	76
Figura 9. Nivel de síntomas de estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	77
Tabla 10. Nivel de estrategias de afrontamiento de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	78

Índice de tablas

Tabla 1. Nivel de las competencias emocionales de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	78
Tabla 2. Nivel de conciencia emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	79
Tabla 3. Nivel de regulación emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	79
Tabla 4. Nivel de autonomía emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	80
Tabla 5. Nivel de Competencias sociales de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	81
Tabla 6. Nivel de competencias para la vida y el bienestar de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	81
Tabla 7. Nivel de estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	82
Tabla 8. Nivel de estresores académicos de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	83
Tabla 9. Nivel de síntomas de estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	83
Tabla 10. Nivel de estrategias de afrontamiento de los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.....	84
Tabla 11. Correlación de Rho de Spearman entre la dimensión competencia emocional y los estresores académicos.	86
Tabla 12. Correlación de Rho de Spearman entre la dimensión competencia emocional y los síntomas del estrés académico.....	88
Tabla 13. Correlación de Rho de Spearman entre la dimensión competencia emocional y las estrategias de afrontamiento.....	90
Tabla 14. Correlación de Rho de Spearman entre las variables competencia emocional y el estrés académico.....	92

I. INTRODUCCIÓN

En la búsqueda por lograr objetivos educativos del más alto nivel, la enseñanza actual demanda la formación integral de los estudiantes, esto es, tanto en la dimensión intelectual como en la afectivo-emocional, en este sentido, la habilidad de procesar y manejar los sentimientos propios y los de los demás para atender y resolver los conflictos emocionales forman parte de las competencias emocionales. El dominio de las competencias emocionales favorece diversos aspectos entre los que destacan el proceso de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, entre otros. En este contexto, el tema de las competencias emocionales se convierte en un elemento esencial de apoyo al estudiante en la educación superior, permitiendo que el universitario desarrolle una mejor adaptación al contexto y favorecer un afrontamiento a los contenidos académicos y de la vida con mayores probabilidades de éxito.

Por otro lado, uno de los problemas en las universidades es la deserción en los primeros ciclos, debido a los altos niveles de exigencia académica, que genera el estrés académico en los estudiantes. En ocasiones un estrés académico positivo sirve como estímulo para cumplir con las actividades propias de su obligación académica, también sirve para solucionar retos y problemas de alta demanda cognitiva. No obstante, una pésima gestión de sus emociones puede generar en el estudiante problemas que pueden afectar su labor académica, su salud mental y física.

Las universidades y los institutos superiores y tecnológicos gestionan un soporte a través del área de tutoría a sus estudiantes, sin embargo, no tienen un diagnóstico institucional actualizado, tampoco personalizado, a razón de ello no se tiene información real y actualizada que permitan desarrollar programas de intervención precisos que ayuden a mejorar las competencias emocionales y bajar el estrés en los estudiantes. Por lo anteriormente expuesto, el objetivo de la investigación es determinar la relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.

El proceso de esta investigación, se estructura páginas preliminares y en seis capítulos para su desarrollo: En el capítulo I se presenta la introducción al estudio; en el capítulo II, se desarrolla el planteamiento del problema, para llegar a la identificación y posterior formulación del problema, así mismo se detallan los objetivos, la justificación y los alcances y limitaciones del estudio; En el capítulo III, se describen los antecedentes de investigación, se explican las bases teóricas de las competencias emocionales y el estrés académico y se identifican las variables; en el capítulo IV se desarrolla la metodología, detallando el tipo y diseño de estudio, las hipótesis, las variables, la operacionalización de las variables, la población y muestra con la que se trabajó, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las técnicas de análisis e interpretación de datos; en el capítulo V se presenta los resultados; y en el capítulo VI se desarrolla el análisis de los resultados. Finalmente, se presenta las conclusiones, recomendaciones referencias bibliográficas y los anexos.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Descripción del Problema.

En las últimas décadas, diversos organismos a nivel internacional reconocen la importancia de desarrollar competencias emocionales en las personas. Por ejemplo, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE, (2016) basado en las teorías de la inteligencia emocional sostiene que: “los cambios que se generan en las sociedades y en las economías están orientando al desarrollo creciente de las competencias emocionales como elemento esencial” (pág. 80). Este tipo de tendencia tiene implicación en las exigencias a los egresados universitarios por parte de las empresas, que buscan en ellos, además de los conocimientos académicos, las habilidades y destrezas propias del ejercicio de su profesión, una plusvalía o un valor agregado relacionado con la práctica de sus habilidades sociales y emocionales.

En este contexto, las exigencias de una nueva sociedad, de una economía globalizada, demanda al estudiante universitario la adquisición y desarrollo de una serie de competencias y capacidades, exige el desarrollo de su autonomía, a ser crítico, además de poseer la capacidad de aplicar medidas oportunas, trabajar en equipo y con un gran manejo de su estabilidad emocional.

Así, el argumento de las competencias emocionales se convierte en el contexto universitario un componente primordial en su preparación académica, como un elemento de soporte en el aprendizaje y posterior ejercicio de su profesión, desplegando sus capacidades, tendiendo actitudes positivas y practicando valores con una moral elevada. Para Suberviola-Ovejas, (2017): “las personas que poseen competencias emocionales tienen la capacidad de distinguir, comprender y manejar sus propias emociones, pero también poseen habilidades de apreciación, comprensión y dirección de las emociones de los demás” (pág. 132).

Diversas investigaciones señalan el papel fundamental de las competencias emocionales para el autoconocimiento y desarrollo de las propias potencialidades, así como de las interacciones sociales de los estudiantes universitarios, que le permitan un mayor bienestar personal y ajuste social en los diferentes ámbitos y etapas de su vida. Así, en los últimos años, numerosos expertos (Bisquerra, 2018; Extremera, 2016, entre otros) han destacado la importancia de las competencias emocionales para poder explicar el éxito personal, académico y profesional.

Por otro lado, el desarrollo de la vida cotidiana de los estudiantes universitarios se relaciona con un conjunto de actividades desde los más simples hasta los más complejos, en la mayoría de los casos estas actividades causan ciertos desequilibrios emocionales, físicos y de conducta, muchos de ellos están relacionados con la psicopatología a causa de alguna enfermedad preexistente, o algunas veces se debe a los problemas de inadaptación a los ambientes o actividades académicas propias del estudiante (Fedelmam, 2012). Las exigencias académicas de hoy en día, las interrelaciones entre grupos de pares, la concentración de acciones administrativas, los problemas familiares, las relaciones de pareja, entre otras generan estrés en una población que requiere estudios y diagnósticos actualizados sobre los efectos del estrés en los ambientes universitarios.

Sin embargo, puede asumirse que los estudiantes en la universidad sufren estrés que se puede calificar como académico. Este tipo de estrés, está relacionado con las evaluaciones diarias, parciales y finales, con la presentación de los trabajos de investigación, actividades relacionados con el quehacer académico, también existen problemas de otro nivel que pueden impactar en la calidad de los aprendizajes y en el desarrollo de sus competencias y actividades académicas, por ejemplo los problemas económicos, familiares, amorosos que son propias en esta etapa del desarrollo

humano y que les genera también estrés y les dificulta lograr el éxito deseado (Martín, 2015).

En ese contexto, las clases en las universidades son de una exigencia académica que requiere una alta demanda cognitiva, conocer, aplicar estrategias de aprendizaje; exige una demanda de tiempo y de competencias y capacidades para afrontar evaluaciones, presentación de trabajos, lecturas, informes, exposiciones orales, las prácticas preprofesionales, participación en eventos culturales y académicos, que se complica aún más cuando se trata de varios cursos por semestre; todo esto asociado a un determinado tiempo, que en la mayoría de los casos coinciden en las fechas. Por consiguiente, una de las exigencias es el desarrollo de la autonomía, esta competencia es transversal, pues le permitirá al estudiante establecer sus tiempos, la estrategia, las herramientas de apoyo o soporte; también está la responsabilidad y la puntualidad, coligado con el manejo de sus competencias emocionales le permitirá lograr un nivel de aprendizaje elevado, aprobar los cursos y finalmente lograr culminar su carrera profesional.

Al respecto, para (Rojas, Chang, y Delgado, 2015) se hace indiscutible que el ingreso de los jóvenes a las universidades, la salud emocional, física y conductual pueden verse afectadas en alguna medida, pues, las exigencias académicas, las actividades, retos y experiencias de aprendizaje pueden llevar al éxito o fracaso a los estudiantes que no tienen la capacidad de asimilar, contener y enfrentar situaciones estresantes. El ritmo de aprendizaje, los horarios de clases, la exigencia de los docentes, las presiones del grupo de pares, las relaciones de pareja, la alimentación, los problemas de sueño y vigilia, el transporte, pueden alterar las condiciones de salud de los estudiantes universitarios. Estos aspectos y otros existentes propios del contexto universitario pueden desembocar en un estrés y que si no se maneja de forma adecuada las estadísticas de desaprobados, cursos a cargo, deserción irán en

aumento; asimismo, afrontarlas requiere poseer las habilidades y capacidades necesarias que debe poseer el estudiante para lograr sus objetivos académicos. En ese sentido, el estrés académico es un tema que cobra importancia y relevancia en los últimos años.

Por otro lado, las competencias emocionales contribuyen a la adaptación social y académica de diversos modos; por un lado como facilitador del pensamiento, puesto que el trabajo cognitivo implica la capacidad de emplear y regular las emociones con el objeto de favorecer la concentración, la impulsividad y manejo del estrés y, por tanto, producir un incremento en la motivación intrínseca del estudiante para realizar su trabajo académico (Martín, 2015).

En este contexto, en las universidades de la región y particularmente en la provincia de Chíncha los estudiantes presentan estrés académico, debido a las diversas exigencias y demandas a las que se enfrentan en la universidad, tales como pruebas, exámenes, trabajos, presentaciones que le sobrecargan a los estudiantes, también están otros factores como la pobreza, la situación económica y laboral de algunos estudiantes, la falta de adaptación a los nuevos ambientes, los que representan un conjunto de situaciones altamente estresantes; estos estresores provocan un desequilibrio sistemático, situación estresante que se manifiesta en una serie de síntomas que se pueden ver como indicadores del desequilibrio, que se manifiestan en expresiones corporales, psicológicas y conductuales; estos desequilibrios exige al estudiante desarrollar acciones de contrarresto para devolver el equilibrio sistémico.

Por otro lado, los estudiantes universitarios poseen particularidades muy marcadas en los últimos tiempos, en las aulas se observan estudiantes con serias dificultades a nivel personal, baja autonomía, baja autoestima, poca autorregulación y motivación, irresponsables, poco cooperativo, con tensiones frecuentes en sus relaciones y

contactos personales, escaso desarrollo de sus habilidades sociales y empatía, poco o nada implicados en las actividades y participación durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje, presentan actitudes negativas, escasa capacidad para gestionar situaciones emocionales, bajos recursos, poco comunicativos, etc., todo esto conlleva a una serie de problemas que afrontan las universidades, siendo el más recurrente la deserción universitaria los altos niveles de repitencia o abandono de los estudios en los primeros ciclos de estudios, esto debido al estrés y al escaso manejo de las competencias emocionales.

Por lo anterior, se observa la necesidad de llevar a cabo una investigación sobre la relación entre las competencias emocionales y el estrés académico de los estudiantes de una universidad de Chincha.

2.2. Preguntas de investigación general.

¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta - 2020?

2.3. Preguntas de investigación específicas.

P.E.1. ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020?

P.E.2. ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y los síntomas de estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020?

P.E.3. ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020?

2.4. Objetivo General.

Determinar la relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

2.5. Objetivos Específicos.

O.E.1. Determinar la relación que existe entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

O.E.2. Determinar la relación que existe entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

O.E.3. Determinar la relación que existe entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

2.6. Justificación e importancia.

Esta investigación tiene justificación en los siguientes aspectos: en primer lugar posee una justificación teórica, pues, permitió, organizar, sistematizar y crear mayor conocimiento científico teórico para la comunidad educativa, pedagogos, psicólogos, investigadores y otras personas que se interesen en el análisis de las variables: competencia emocional y el estrés académico; dicha información es el resultado de una búsqueda profunda de fuentes de información. Asimismo, el desarrollo de esta investigación permitió conocer la relación de un problema social que requiere atención, traducéndose en investigaciones e intervenciones sobre las

competencias emocionales y el estrés académico que sobrellevan los estudiantes universitarios.

En segundo lugar, desde su perspectiva práctica la investigación se justifica por cuanto las conclusiones y sugerencias que se brindan podrán ser tomadas en cuenta por otras personas interesadas en la problemática. Por lo que, considero que el desarrollo de la presente investigación es crucial para mejorar e informar los esfuerzos de prevención e intervención dirigidos a reducir los indicadores de estrés académico en los estudiantes universitarios de la ciudad de Chincha.

En tercer lugar, el estudio posee justificación social porque los datos brindados en la investigación servirán como aporte para los procesos de intervención para potenciar el desarrollo de la competencia emocional y de esta forma disminuir el estrés académico y elevar la calidad de vida de los universitarios en un mediano y largo plazo y superar uno de los graves problemas de salud que aquejan a los jóvenes estudiantes, siendo directamente beneficiados los estudiantes universitarios de entre 18 a 23 años de edad.

Finalmente, la importancia del estudio radicó en conocer los niveles de la competencia emocional y el estrés académico en estudiantes universitarios, los resultados sirvieron para detectar los problemas que aquejan a los estudiantes y como éstas se van presentando o disminuyendo en los diferentes años de estudios, especialmente en los primeros ciclos de cada carrera profesional. Al saber estas cifras, se podrán incentivar a las facultades a centrarse no sólo en la parte intelectual, sino también en lo emocional y así ayudar a desarrollar las competencias emocionales, que al fin y al cabo repercutirá en el progreso académico del estudiante y en su desarrollo profesional.

2.7. Alcances y limitaciones.

El estudio explora únicamente las opiniones de los estudiantes de la Facultad de Contabilidad de una Universidad Privada de Chincha Alta con respecto a sus competencias emocionales y estrés académico.

Debido a la emergencia sanitario por el Covid 19 decretado por el Estado, la aplicación de los instrumentos tuvo una serie de inconvenientes, los cuales fueron superados a través de envíos de forma virtual por correo electrónico y wasap.

III. MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes.

Antecedentes nacionales

Castro, (2018) presenta un estudio sobre: Rendimiento Académico y estrés en estudiantes de Enfermería. Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza, Chachapoyas – Perú”. El estudio tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre rendimiento académico y estrés en estudiantes de enfermería. Estudio con enfoque cuantitativo, la muestra estuvo constituida por 84 estudiantes; para la recolección de datos utilizó como instrumento el cuestionario de SISCO del estrés académico. Los resultados del estudio demuestran que en rendimiento académico el 1,2% de los estudiantes presentan un rendimiento académico muy excelente; el 3,6% excelente; el 69% regular; el 23,8% bajo y el 2,4% muy bajo. En relación a la variable estrés académico, el 52,4% de los estudiantes presentan estrés leve, 47,6% moderado y ninguno severo. Para constatar las hipótesis utilizó la prueba Estadística de ji-cuadrada cuyo valor fue de $X^2=5.892$. El autor concluye que no existe relación entre las dos variables de estudio, lo cual quiere decir que ambas variables son independientes entre sí.

Huaytalla, (2018) realiza una investigación titulada: Inteligencia emocional y estrés en estudiantes de la escuela de posgrado de Psicología Educativa. Universidad Cesar Vallejo - Filial Ayacucho, Perú. La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés, en estudiantes de psicología educativa; la muestra estuvo conformada por 32 estudiantes, tipo de investigación aplicada, de diseño no experimental de nivel descriptiva - correlacional. Los instrumentos utilizados fueron, el inventario de Cociente Emocional de Barón (I-CE) y la Escala General de Apreciación del Estrés; de acuerdo a los resultados se concluye que existe una buena correlación ($r = ,821$) entre la inteligencia emocional y estrés en estudiantes de psicología educativa de la escuela del posgrado de la universidad Cesar Vallejo-Filial Ayacucho.

Picasso, Lizano, y Anduaga, (2016) presentan un estudio relacionado con el: Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de Odontología de una Universidad Peruana. Universidad de San Martín de Porres, Lima - Perú. El estudio planteó como objetivo determinar la relación entre el estrés académico y la Inteligencia Emocional. La metodología estuvo orientado a un estudio observacional, descriptivo y transversal. La muestra estuvo conformada por 82 estudiantes. El estrés académico fue medido mediante el Inventario SISCO, y la Inteligencia Emocional mediante el instrumento TMMS-24. De los resultados se deducen que el 93,9% de los estudiantes opinan que en el desarrollo del semestre han presentado síntomas de estrés. Una gran mayoría de la muestra presentó una percepción deficiente de sus emociones 71,9%, mientras que el 41,5% y el 28% deben mejorar respecto a la comprensión y la regulación de las mismas. Los autores concluyen que: existe una relación negativa (Rho Spearman $p = 0,013$) entre el estrés académico y la inteligencia emocional en estudiantes de Odontología de una Universidad Peruana.

Rosales, (2016) realiza una investigación referente al: Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior privada de Lima-Sur. Universidad Autónoma del Perú. Lima, Perú. Tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios. El diseño de investigación correlacional y el tipo no experimental transversal. El instrumento utilizado fue el inventario SISCO de Estrés Académico y el inventario de Hábitos de Estudio CASM-85. La población fue de 337 estudiantes universitarios. Se obtuvo que el 80.50% presentan un nivel promedio del estrés académico y el 78.99% un nivel promedio de hábitos de estudio, Se concluye que existe una relación significativa (Correlación de Pearson = 0,756) entre el estrés académico y los hábitos de estudio.

Antecedentes internacionales

Aldana, Flores, y Gaytán, (2018) presentan su estudio sobre: Las competencias emocionales y el estrés académico de egresados universitarios. Universidad Tecnológica del Sur de Sonora – México. El estudio plantea como objetivo conocer la relación de las competencias emocionales y el estrés académico en egresados universitarios. La unidad de análisis estuvo conformado por 79 estudiantes egresados a los cuales se les aplicó la autoevaluación de competencias emocionales y el inventario SISCO de Estrés Académico. Los resultados señalan que el 78% de la muestra poseen buenas competencias emocionales. Asimismo, respecto al estrés académico, el 85% de los egresados poseen un estrés moderado. De las deducciones se concluye que no existe relación (Rho Spearman $r=0,0312$) entre las competencias emocionales y el estrés académico en egresados universitarios

Cardona, (2015) realiza un estudio sobre: Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios. Universidad de Antioquia - Colombia. Esta investigación tuvo como objetivo identificar y analizar las relaciones entre el estrés académico y la procrastinación académica en los estudiantes de la Universidad de Antioquia. El estudio se realizó desde un enfoque empírico analítico no experimental, de tipo transversal, con un nivel descriptivo - correlacional. La muestra se eligió de manera probabilística mediante un muestreo aleatorio simple. El tamaño de la muestra fue de 198 estudiantes, 118 mujeres y 80 hombres, con edades entre los 17 y 34 años. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de estrés académico SISCO y la escala de procrastinación académica PASS. Los resultados permiten concluir que: existen correlaciones significativas (Pearson = ,542) entre la conducta procrastinadora y algunas reacciones fisiológicas, psicológicas y comportamentales relacionadas con el estrés académico, el 94,4% presentan síntomas como la fatiga, el dolor de cabeza, somnolencia, inquietud, sentimientos de depresión y tristeza, ansiedad, angustia o desesperación, problemas de concentración, irritabilidad.

Fernández, Gonzáles, y Trianes, (2015) presentan un estudio sobre: Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios. España – Universidad de Málaga. El objetivo de la presente investigación fue analizar la relación del optimismo, el pesimismo, la autoestima y el apoyo social con el estrés académico en estudiantes universitarios. Con una investigación cuantitativa de tipo descriptiva correlacional, la muestra estuvo constituida por 123 estudiantes, utilizaron como instrumentos la escala de autoestima de Rosenberg, el cuestionario de optimismo Life Orientation Test (LOT-R), el cuestionario de frecuencia y satisfacción con el apoyo social y el Student Stress Inventory, Stress Manifestation (SSI-SM). De acuerdo a los resultados: el estrés académico se relaciona con el apoyo social $r =$

0.780; con el optimismo-pesimismo $r= 0.763$; con el autoestima $r= 0.623$. Los autores concluyen que las hipótesis previstas en el estudio se han cumplido parcialmente.

3.2. Bases Teóricas.

3.2.1 Las competencias emocionales

La competencia es una concepción que en la actualidad toma mucha importancia, sobre todo, porque gran parte del paradigma de los sistemas educativos orientan el desarrollo de sus currículos en el enfoque por competencias. De lo expuesto, y de acuerdo a Goleman, (2012) se puede colegir por competencia: “como un haz coordinado de hábitos, lo que pensamos, sentimos y hacemos para llevar a cabo un determinado trabajo” (pág. 68). Desde otra perspectiva, (Sacristán, 2016) sostiene que el apogeo de las competencias se esconde bajo la señal de vincularse con lo que exige el sistema educativo con la economía, generando aprendizajes flexibles, eficaces y adaptativos en relación de las demandas de la sociedad y del sector productivo.

En este mismo sentido, Martínez, (2016) incide que las competencias son acciones estimables que movilizan conocimientos, capacidades y habilidades, pero que al mismo tiempo, alinea actitudes que son significativos al momento de realizar actividades con cierto grado de dificultad. En efecto, al indagar por las competencias que debe alcanzar un individuo para realizar una acción, se puede afirmar que no solo requiere aquellas relacionadas con sus conocimientos, sus habilidades o destrezas, sino también aquellas adscritas a las emociones, tal como lo afirma Goleman, (2012) las emociones están relacionadas con los pensamientos, por tanto el control de las primeras hará más eficientes a los segundos.

Por consiguiente, la competencia emocional admite el despliegue de la inteligencia emocional, es decir, viene a ser el resultado de la aplicación o desarrollo de una serie de acciones relacionados con las habilidades emocionales la misma que consiente responder a las diferentes situaciones de manera individual o grupal y que se pueden producir en distintos contextos. “Aluden al distinto grado de maestría o pericia de la persona para afrontar y realizar tareas emocionales concretas, generalmente observables por los demás” (Bisquerra, Pérez, y García, 2015, pág. 50).

Desde una perspectiva más amplia, Saarni, (2016, pág. 68) define a las competencias emocionales como la: “capacidad para demostrar efectivamente la auto-eficacia en las interacciones sociales y emocionales”.

De lo anterior, el desarrollo de la competencia en unión con las emociones, alcanza una condición de capacidad, la misma que se alinea con los aspectos cognitivos. Al respecto, Goleman, (2012) expresa que la: “competencia emocional exige la capacidad de aprovechar las corrientes emocionales subyacentes sin verse arrastrado por ellas” (pág. 188). En ese mismo sentido, Pertegal, Castejón, y Martínez, (2017) y De Souza, (2019) manifiestan que el despliegue de una variedad de capacidades y desempeños relacionado con las emociones reguladas admiten solucionar dificultades que tal vez desde una figura cognitiva no hubiese sido posible. En efecto, las emociones activan los conocimientos, habilidades, destrezas, desempeños y actitudes que permiten lograr metas y objetivos que contienen a los demás en una permanente interacción social reguladas por las propias emociones y orientadas a los demás para lograr un fin determinado.

En una definición más clara, (Bisquerra, Pérez, y García, 2015, pág. 5) las definen como: “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y

regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”; y para Sánchez, (2017) las competencias emocionales viene a ser: “la habilidad de percibir con exactitud, comprender, y expresar emociones; la habilidad de comprender las emociones y la intuición emocional; y la destreza de graduar las emociones para suscitar el desarrollo intelectual y emocional” (pág. 34).

En este sentido, la interrelación y la regulación son elementos de mucha importancia cuando se constituye el enfoque por competencia al conexo emocional (Martinez , 2016), de esta manera, se convierte en una habilidad específico que surge del constructo de la inteligencia emocional para lograr un determinado objetivo o propósito. En efecto, las dinámicas sociales como la comunicación, la autoestima, los valores y la empatía por ejemplo, reflejan la articulación de la competencia emocional, ésta trasciende más allá de la dimensión personal e interpersonal. Es decir, tal como lo explica De Souza, (2019) las competencias emocionales aportan y favorecen al marco general de las competencias sociales, están dirigidas a explorar la manera de actuar de las personas frente a determinadas situaciones y cómo actúa frente a los demás para lograr metas personales o comunes, integrando elementos de apoyo, comprensión, el manejo de sus emociones, entendimiento en función de los demás.

Asimismo, la competencia emocional genera un autocuidado y un cuidado por los demás, a través del control de las emociones, en concreto a través del control de los impulsos, las ofensas, la discriminación y evitando las generalización de ideas perjudiciales que pueden deteriorar el bienestar y la comodidad del individuo como de las personas que se encuentren en su alrededor. En efecto, las competencias emocionales no es algo inherente o que nace con la persona, sino que según las condiciones y los medios éstos se pueden practicar y pueden ser adquiridos tal como afirma (Goleman, 2012), la práctica en situaciones cotidianas y reales permite la

percepción, comprensión y regulación de dichas competencias emocionales. El poseer esta capacidad y desarrollarla desde la actuación en un determinado espacio y tiempo hace de la persona un valor adicional, un valor agregado que lo hace diferente frente a otros sujetos o profesionales que padecen de dicha habilidad (Ortega, 2015).

En resumen, las competencias emocionales representan las capacidades que poseen las personas para expresar sus emociones con libertad, se entiende como la habilidad de aprender y entender nuestras actuaciones al interactuar con otras personas de manera constructiva y se fundamenta en el reconocimiento de las emociones individuales y cómo estas pueden afectar a otras personas en la capacidad de mantener y manejar el control emocional.

Orígenes y modelos de competencias emocionales

Con respecto a los orígenes de las competencias emocionales, éstas tienen su punto de partida en las investigaciones realizadas por Daniel Goleman (1995), quien publica trabajos sobre inteligencia emocional “EI” (emotional intelligence) o EQ (emotional quotient), que se convierte en un constructo propio para el campo de la psicología. Asimismo, están las investigaciones de Mayer y Salovey, 1(997), Bar-On, (2006), sin embargo, es importante aclarar que como sustento teórico se encuentra en los estudios de Mayer y Salovey, quienes aseguran que Saarni, es la primera en acuñar el constructo competencia emocional con un sustento sólido, separándolo de la inteligencia emocional. En ese mismo sentido, otras investigaciones se aluden a Bisquerra, (2018) como un autor de numerosos estudios relevantes con un modelo propio de competencias emocionales, por ello es relevante analizar los modelos de ambos investigadores.

El modelo de competencias emocionales de Carolyn Saarni

Saarni, (2016) precisa que las competencias emocionales como un conjunto relacionado de capacidades y desempeños que una persona precisa para desplegar en un contexto variable y sentirse una persona diferente, con una mejor adaptación, eficaz y con una mayor seguridad en sí misma.

Para la enunciación de su modelo la autora, hace uso de tres teorías relacionados con las emociones: el modelo relacional, el modelo funcionalista y el modelo socioconstructivista, sobre las cuales se hará un análisis de sus implicancias e importancia a fin de entender mejor el estudio.

El modelo relacional de la emoción. Están respaldados por las indagaciones de Lazarus, quien reunió a las emociones en categorías, cada categoría está incorporada con un asunto de evaluación que imagina que un contexto determinado se vea como nocivo o conveniente. Otro argumento significativo del modelo es que acepta a las emociones como segmento fundamental de la motivación.

El modelo funcionalista de la emoción. Éste reitera el aspecto social de la emoción. Está relacionado con la tentativa de las personas en instaurar, conservar, cambiar o finalizar la dependencia con el contexto en función de su apreciación. Para que esto se cumpla existen cuatro relaciones con el contexto que pueden determinar una reacción emocional en las personas: primero, la influencia de un suceso en relación con la meta personal; segunda las respuestas sociales de otros; tercero, el acento placentero de los acontecimientos y cuarto, la evocación de situaciones parecidas (Fragoso, 2015, pág. 119)

El modelo socioconstructivista de la emoción. Este modelo plantea que toda emoción se experimenta en el interior de un ambiente determinado, pues sostiene que nadie puede tener emociones en el

vacío, a esto se complementa que una emoción es la resultante de un aprendizaje como de su relación con su contexto social concreto, como son los procesos y desarrollos cognitivos (Fragoso, 2015, pág. 119).

Fundamentado en el apoyo teórico anterior (Saarni, 2016) atiende su modelo con ocho competencias básicas que se detalla a continuación:

Conciencia emocional de uno mismo. Contiene la eventualidad de identificar una gran variedad de experiencias emocionales, con la finalidad de reconocer los diferentes niveles de madurez emocional y tomar conciencia de los procesos emocionales supuestamente inconscientes.

Destreza para comprender y deducir las emociones de otros. Esta competencia se relaciona con la capacidad de percibir los signos emocionales de otras personas de acuerdo al ambiente y en relación de la existencia de una aprobación social debido a su significado.

Destreza para utilizar el lenguaje y las expresiones correctas de la emoción. Está relacionado con el uso de los elementos de la comunicación propias del lenguaje o idioma, contiene una serie de capacidades de asociación de las emociones con los roles de la sociedad.

Capacidad de empatía. Se refiere a la intención de comprender las experiencias, sentimientos y emociones de una manera objetiva y razonada lo que siente otro individuo (Fragoso, 2015, pág. 120).

Capacidad para distinguir la experiencia emocional intrínseca de la expresión emocional extrínseca. Se relaciona con uno mismo, se trata de reconocer, inhibir o enlazar las motivaciones internas y

externas que te generan el control de tus emociones y que pueden determinar tus actuaciones en el contexto cercano.

Destreza para la resolución adaptativa de contextos desfavorables y estresantes. Está referido primero a la detección de escenarios negativos y segundo a la capacidad de reducir el impacto en el preciso instante que sucede el peligro.

Conocimiento de comunicación emocional en las relaciones. Relacionado especialmente con la capacidad de expresar emociones genuinas en el contexto de una relación, al mismo tiempo detectar el nivel de correspondencia que se puede originar dentro de una relación con los otros.

La capacidad de la autoeficacia emocional. Esta competencia alude al estado de ánimo o emocional de la persona, es decir con esta capacidad la persona determina cómo se quiere sentir, se trata de buscar y encontrar un balance entre lo personal, social y cultural (Saarni, 2016; Bisquerra, Pérez, y García, 2015).

En conclusión, el modelo de Saarni, (2016) está relacionado con el desarrollo humano y las teorías cognitivas de la emoción, en este sentido, cabe la posibilidad de afirmar una definitiva separación y deslinde con las teorías de la inteligencia emocional. Se puede identificar conceptos como autoconciencia, empatía, el uso del lenguaje, la comunicación, el estado emocional interno y externo, identificar las emociones de los otros, forman parte de los supuestos teóricos y teorías emocionales y mantienen una estrecha relación con el desarrollo humano. No obstante, existen otras propuestas que permite conformar un modelo coherente sobre competencias emocionales, y que han sido llevados a la experimentación con los rigores de una investigación científica.

Fragoso, (2015) menciona el trabajo de Rafael Bisquerra, quien “a través de un enfoque socio-formativo retoma como influencia teórica

las recomendaciones de diversos organismos internacionales, como el Proyecto Tuning, el informe DeSeCo y el informe Delors para estructurar su propuesta” (pág. 108).

Modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra

Se considera uno de los mejores aportes al tema de las competencias emocionales el de Bisquerra, el investigador sostiene que dichas competencias son el bagaje de informaciones, capacidades, destrezas y cualidades que precisan las personas para generar en ellas la toma de conciencia, la comprensión a los demás, la libertad para expresarse, además de regular y ejercer un control a sus emociones, con la única finalidad de otorgarle un valor agregado a sus actuaciones como estudiante, profesional o trabajador, tratando siempre de promover ambientes de bienestar particular o general.

Teniendo como base fundamental esta definición Bisquerra, (2018) y sus colaboradores plantean un nuevo modelo de competencias emocionales, las mismas que se organizan en cinco elementos:

1. **Conciencia emocional.** Capacidad definida como la habilidad que desarrollan las personas para tomar conciencia de sus propias emociones, esto incluye las destrezas que desarrollan para reconocer el clima emocional de un determinado ambiente. Este elemento se subdivide en cuatro microcompetencias: obtener conciencia de las propias emociones, otorgarle una identificación a las emociones, percibir y comprender las emociones de los otros y tener en cuenta de manera consiente la interacción que se genera entre lo cognitivo, lo emocional y la conducta.
2. **Regulación emocional.** Competencia que precisa la manera más adecuada de utilizar las emociones, esto conlleva a

desarrollar una mayor conciencia de la interacción entre la cognición, la emoción y la conducta, además requiere que para afrontar situaciones problemáticas se debe manejar buenas estrategias y habilidades para desplegar en uno mismo emociones positivas. Esta capacidad se subdivide en cuatro microcompetencias: expresión emocional adecuada, autorregulación de emociones y conflictos, progresos en desarrollar destrezas para contrarrestar emociones negativas y aptitud para autogenerar emociones positivas.

3. **Autonomía emocional.** Contiene una serie de particularidades que se relaciona con la autogestión emocional, entre ellas se puede mencionar la autoestima, cualidad objetiva en la vida, compromiso, capacidad para ejecutar un estudio crítico de las reglas que gestiona la sociedad, capacidad para solicitar apoyo y recursos, así también la autoeficacia personal. Se desenvuelve mediante de siete microcapacidades: autoestima, automotivación, autoeficiencia, responsabilidad, actitud positiva, análisis crítico de las normas sociales y resiliencia.

4. **Competencia social.** Esta competencia describe la habilidad de conservar buenas relaciones con las demás personas. Involucra el dominio de ciertas habilidades sociales elementales, una comunicación cordial, respeto, cualidades prosociales, asertividad, etc. Se despliega mediante nueve microcapacidades: dominar destrezas generales primordiales, respeto a los otros, ejercitar la comunicación bidireccional, practicar la comunicación verbal y no verbal, compartir emociones, conservar un conducta pro-social, colaboración, asertividad, prevenir y solucionar conflictos, y desarrollar habilidad para negociar en entornos emocionales negativos.

5. **Competencias para la vida y el bienestar.** Constituyen capacidades para demostrar conductas adecuadas y oportunas para la solución de problemas, estas pueden ser de índole particular, familiar, académico, de trabajo o sociales, las mismas que se orientan a la búsqueda de una mejora de la calidad de vida y de un bienestar permanente. Esta competencia se completa con seis microcompetencias: establecer objetivos de adaptación, toma de decisiones, solicitar apoyo y recursos, ciudadanía activa, tranquilidad emocional y la capacidad de moverse en diferentes contextos. “Es la habilidad para generar experiencias positivas en la vida personal, profesional y social” (Pérez-Escoda, Bisquerra, y Soldevilla, 2016, pág. 163).

Conviene subrayar, que tanto el modelo (Bisquerra, 2018) como en el de (Saarni, 2016) se observan relaciones y componentes de las competencias individuales en la conducción de las emociones como el de los modelos mixtos y de algunas habilidades que corresponden a la inteligencia emocional, es importante incidir que los investigadores sustentan sus propuestas con sólidos antecedentes que le otorgan autonomía y originalidad al concepto de competencias emocionales.

Las competencias emocionales en estudiantes universitarios

Buscando mejorar la calidad de la educación, en el Perú y en gran parte del mundo se han producido cambios significativos en el proceso de enseñanza, como la aplicación de un nuevo paradigma educativo basado en el aprendizaje por competencias, que busca una formación integral y formativa de los estudiantes. En efecto, este nuevo enfoque educativo busca que los estudiantes adquieran un mayor conocimiento de sus propios recursos cognitivos y al mismo tiempo de sus recursos emocionales y que tengan la capacidad de regularlas, en este sentido, se busca que los estudiantes se

conviertan en protagonista de sus propios aprendizajes en distintos contextos.

Bisquerra, Pérez, y García, (2015) definen a las competencias como: “la capacidad de movilizar de una manera adecuada un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con calidad y eficacia” (pág. 178). Lo cual implica activar todo un conjunto de saberes, que tienen como origen de los cuatro pilares de la Educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1997).

Desde esta orientación, concurren, se unen diferentes tipos de competencias, así dependiendo de las actividades que se desempeñan puede ser competencias técnicas, competencias laborales, competencias profesionales, competencias cognitivas y las competencias emocionales. Estas últimas se manifiestan en la interrelación entre las personas y el contexto, y le brindan importancia a los aprendizajes y al desarrollo cognitivo. En un sentido más preciso las competencias emocionales se describen como el: “acumulado de conocimientos, destrezas, habilidades y cualidades necesarias para percibir, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, Pérez, y García, 2015, pág. 8). Las cuales logran agruparse en cinco dimensiones (Bisquerra, 2018): conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar.

En este sentido, el dominio y desarrollo de las competencias emocionales, beneficia diferentes aspectos de la personalidad, en las que se puede mencionar ayuda en el proceso de aprendizaje, mejora las relaciones interpersonales, plantea mejores alternativas de solución a los problemas (Suberviola-Ovejas, 2017). Concretamente, proporciona de mejores elementos a las

personas que las practican para la adaptación a los diferentes contextos o escenarios, además favorece afrontar cualquier circunstancia favorable o desfavorable con una mayor probabilidad de logro o éxito.

El ingreso a la universidad como estudiante de educación superior involucra una serie de cambios de las rutinas de estudio y ni que decir de las exigencias que demandan una adaptación y transformación del estudiante en cuando a la organización de sus actividades personales, familiares y sociales. Los nuevos escenarios a los que estarán sujetos o expuestos les provocan una serie de sentimientos y formas de pensar a veces contradictorio y de manera simultánea lo que va ir definiendo su comportamiento con los demás (Gaeta y López, 2015). En efecto, esto conlleva a que los estudiantes deben adquirir y desarrollar competencias relacionadas con sus emociones, en las que irán conformando elementos sociales y personales que le permitirán una mejor interacción de sus competencias intrapersonales e interpersonales en ambientes familiares, académicos y sociales.

En otras palabras, las competencias emocionales contribuyen a una adaptación social y académica de los estudiantes a sus nuevos entornos, por un lado como generados del pensamiento, pues la actividad cognitiva involucra la habilidad de utilizar y regular las emociones con la finalidad de mejorar la concentración, los impulsos, el ímpetu y el manejo del estrés, y por el otro lado, con el objetivo de provocar un aumento en la motivación intrínseca de los estudiantes al momento de ejecutar sus actividades y experiencias de aprendizaje (Suberviola-Ovejas, 2017).

En ese mismo sentido, es necesario señalar que, la inteligencia académica que pueden ostentar los estudiantes no es suficiente para lograr el éxito académico o profesional; éstas demandan también desarrollar capacidades como conocer y regular sus propias

emociones e inferir de manera eficaz las emociones de los demás ya sean en contextos académicos o profesionales. En suma, la parte cognitiva está relacionado con el conocimiento, con la información, el análisis de las situaciones y la decisión de las acciones; las emociones están relacionados con la motivación de las acciones, integrándose en un todo único que provee al estudiante o profesional competente un valor agregado en el ejercicio de su profesión (Melamed, 2016).

A nivel de educación superior, numerosas investigaciones dan cuenta de la correlación que existe entre las competencias emocionales y el rendimiento académico en contextos de la educación superior y universitarios (Bisquerra, Pérez, y García, 2015; De Souza, 2019; Sánchez, 2017).

Señalan que el nivel de logro de los aprendizajes y que al final define su rendimiento académico en la mayoría de los casos está relacionado con el control y manejo de sus emociones, además de otras variables como las relaciones de parejas o sociales, el equilibrio personal, el clima institucional, el entorno mediato e inmediato, el aspecto social, económico entre otros, los mismos que contribuyen al éxito o al fracaso de la adaptación social y académica de los estudiantes universitarios; sin embargo, todos coinciden respecto de la influencia de las emociones en el progreso cognoscitivo.

Finamente, las competencias emocionales pueden contribuir al éxito, también está demostrado que pueden afectar a las facultades de pensamiento y a las funciones cognitivas, en ese sentido, el desarrollo y la regulación adecuado y en los contextos apropiado mejora de manera evidente los procesos de aprendizajes, además influye en la motivación, despierta el interés de interactuar con otras personas como parte de su experiencia académica y profesional (Extremera y Fernández-Berrocal, 2015).

En definitiva, el desarrollo de las competencias emocionales toma más impulso en los ámbitos de la educación superior y en los universitarios, pues permite una interacción con los demás estudiantes, los docentes, trabajadores y autoridades de la universidad.

Dimensiones de la competencia emocional

El modelo teórico de competencia emocional de Bisquerra y Pérez plantea que: “las competencias emocionales se logran agrupar en cinco grandes dimensiones: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, la competencia social y competencias para la vida y el bienestar” (Pérez-Escoda, Bisquerra, y Soldevilla, 2016, pág. 1187).

a) Conciencia emocional

Capacidad definida como la habilidad que desarrollan las personas para tomar conciencia de sus propias emociones, esto incluye aumentar un glosario emocional y las destrezas para reconocer el clima emocional de un determinado ambiente.

La toma de conciencia de las propias emociones, habilidad que permite distinguir con claridad las propias emociones; reconocerlos y rotularlos. Permite la eventualidad de desarrollar múltiples emociones y de identificar la insolvencia de genera conciencia de los sentimientos propios a razón de una desatención selectiva. Asimismo, otra capacidad relacionada con esta dimensión es darle un nombre a las emociones, se refiere a la aplicación de un vocabulario emocional apropiado y un bagaje de expresiones que deben ser utilizados en un determinado ambiente o contexto sociocultural.

Finalmente, está la comprensión de las emociones de los demás, capacidad que implica desarrollar una percepción precisa de las emociones y representaciones de los demás e incluye el desarrollo de la empatía de las experiencias emocionales, igualmente el uso de los recursos verbales y no verbales de la comunicación como parte de las interrelaciones con un significado emocional y cultural (Bisquerra, Pérez, y García, 2015).

b) Regulación emocional

Capacidad que permite conducir las emociones de forma conveniente, ella supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, también la regulación de la expresión emocional; manejo apropiado de la regulación emocional; desarrollo de habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerarse emociones positivas, etc. (Pérez-Escoda, Bisquerra, y Soldevilla, 2016).

Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, considera estados emocionales que se relacionan con la conducta y éstos a su vez con las emociones, de modo que esta competencia permite regular el conocimiento y la conciencia. Por otro lado, la habilidad de expresarse emocionalmente forma parte de esta competencia, esto implica conocer y comprender el estado emocional interno y lograr una correspondencia con la expresión externa. Esta capacidad identifica el nivel de madurez emocional y cómo éste impacta en uno mismo y en los demás. Igualmente la regulación emocional permite que los sentimientos y emoción que expresan las personas deben ser reguladas, aun cuando se trata de emociones negativas como la ira, la impulsividad, la intimidación, las conductas de peligro, etc., asimismo, permite desplegar una elevada tolerancia al fracaso con la finalidad de prevenir y reducir estados de ira, ansiedad, estrés, depresión entre otros, además de persistir en la obtención de los objetivos pese a las

dificultades y desarrollar la capacidad de aplazar estímulos inmediatos.

Para Pérez-Escoda, Bisquerra, y Soldevilla, (2016): “las habilidades de afrontamiento consiste en afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales” (pág. 1187). Asimismo, la competencia para autogenerar emociones positivas consiente actividades que las personas pueden experimentar de manera voluntaria y consciente estados de alegría, agrado, satisfacción, amor y disfrutar de la cotidianidad de la vida, además, desarrollar la habilidad de auto-gestionar una mejor calidad de vida a través de su propio bienestar subjetivo.

c) Autonomía emocional

La autonomía emocional se entiende como una competencia extensa que incluye un grupo de particularidades y compendios que están relacionados con la libertad de un actuar personal, “entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional” (Bisquerra, 2018, pág. 361).

Conforman esta competencia la autoestima, capacidad que expresa la condición de aceptarse tal como uno es, esta capacidad invita a asumir de manera positiva los aspectos físicos y morales de la persona, significa mantener buenas relaciones con uno mismo. En ese mismo sentido, otro aspecto que se relaciona es la automotivación, la que implica el desarrollo de emociones que le es útil en diversas actividades o experiencias sean éstas en la actividad académica, personal o en su tiempo libre, esto también le permite mantener una actitud positiva frente a las diferentes situaciones de su contexto, desarrollando emociones positivas con optimismo para

enfrentar los desafíos de la vida de una manera justa, humanitario y sensible.

Otra capacidad relacionada con la autonomía emocional, es la responsabilidad, que: “implica conductas seguras, morales y éticas, que exige asumir con decisión los actos emocionalmente de forma positiva” (Bisquerra, 2018, pág. 245). También, involucra la auto-eficacia emocional, que consiste en la capacidad de sentirse tal como lo desea, la auto-eficacia emocional significa que el individuo acepta su propia experiencia emocional, generando un balance deseable en concordancia con sus propios valores morales y sus ideas y aspiraciones.

Asimismo, incluye también la capacidad de análisis crítico de las normas sociales, habilidad que permite evaluar emocionalmente las reglas y normas que plantea la sociedad y la resiliencia como la capacidad de enfrentar con moderación emocional acontecimientos desfavorables que las experiencias les deparan.

d) Competencia social

La competencia social está relacionado con la habilidad que tienen las personas para sostener buenas relaciones con otras personas. Esto involucra desarrollar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc. (Bisquerra, 2018).

En este sentido, para el desarrollo de esta competencia requiere dominar las habilidades sociales básicas como saber escuchar, saber saludar, agradecer, solicitar un favor, pedir disculpas, demostrar una actitud de diálogo; asimismo, demostrar el respeto por los demás, admitir y valorar las diferencias individuales y colectivas respetando los derechos de los demás, en este aspecto es importante practicar la comunicación receptiva, a través de una escucha activa y una mirada a las actuaciones verbales y no

verbales para entablar una comunicación exacta, esta actividad está relacionado con la práctica de una comunicación expresiva, la misma que consiste en la capacidad que tienen las personas para iniciar y mantener un diálogo alturado, en la que exprese todos sus pensamientos, ideas y sentimientos de forma clara utilizando los recursos verbales y no verbales (Bisquerra, 2018).

Esta competencia social es la que más capacidades desarrollan, así se incluye habilidades para compartir emociones, implica el demostrar de manera espontánea e inmediata las emociones de manera expresiva y sincera de acuerdo al nivel de correspondencia en una relación. Involucra también, una adecuada conducta pro-social y de cooperación con los demás en actividades cotidianas como esperar un turno, compartir conversaciones, brindar información, ser amable y respetuoso con los demás.

Otro de los aspectos o capacidades de esta competencia tiene que ver con la asertividad, en mismo que consiste en mantener el equilibrio entre la pasividad y la agresión, esto implica desarrollar emocionalmente capacidades para defender y expresar las ideas, las opiniones y puntos de vista con claridad respetando a los demás, sin verse coaccionado ni obligado por la presión de grupo, enfrentando con decisión la situación para el cual está preparado (Pérez-Escoda, Bisquerra, y Soldevilla, 2016). En esta misma línea, se plantea la prevención y solución de conflictos, esta capacidad permite identificar, detectar a tiempo problemas de carácter personal o interpersonal o problemas sociales, esto involucra el uso de recursos para reconocer cuándo existe un problema y cómo solucionarlo, afrontarlo de manera positiva, con soluciones viables, informadas y constructivas. Aquí es importante el estado emocional del negociador que debe contemplar una resolución pacífica teniendo siempre en cuenta las emociones de las partes involucradas. Finalmente, está la capacidad de gestionar situaciones emocionales, capacidad que permite orientar y conducir a los demás

para que regulen sus emociones, es decir inducir, promover la regulación de las emociones en los demás.

e) Competencias para la vida y el bienestar

Capacidad que permite acoger conductas adecuadas, convenientes y comprometidas para enfrentar de forma satisfactoria los desdenes de la vida diaria en diferentes contextos y actividades familiares, profesionales o sociales de una forma organizada y equilibrada a través de experiencias de satisfacción y bienestar (Pérez-Escoda, Bisquerra, y Soldevilla, 2016).

Esta competencia involucra la fijación de objetivos adaptativos a través de metas u objetivos positivos y realistas. Asimismo, comprende la toma de decisiones sean estas en aspectos personales, familiares, de estudio, de trabajo y/o el uso de los tiempos libres, presume asumir de forma responsable los actos y decisiones propias de acuerdo a las virtudes morales, éticos y sociales de la persona. Otra capacidad que se desarrolla en esta competencia es la búsqueda de ayuda y recursos, habilidad relacionado con la destreza de reconocer, identificar los momentos y necesidades que requieren apoyo y reconocer la cantidad de recursos que necesita.

Igualmente, esta competencia incluye la ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida, lo que reconoce sus propios derechos y deberes, desarrolla una emoción de pertenencia y participación de forma democrática, solidaria con el pleno ejercicio de sus valores cívicos en diferentes actividades y contextos. También buscar su bienestar subjetivo, capacidad de recrearse de manera reflexiva para luego transmitirlo a otras personas con las que se interrelaciona, esto hace que contribuya de manera activa a su familia, amigos y comunidad. Finalmente, está la competencia de fluir, capacidad que consiste en proporcionar experiencias sanas en

diferentes contextos de la vida personal, académica y social (Pérez-Escoda, Bisquerra, y Soldevilla, 2016).

3.2.2 Estrés académico

Picasso, Lizano, y Anduaga, (2016) definen al estrés como una: “reacción fisiológica del organismo, en la que entran en juego diversos mecanismos de defensa para afrontar una situación que se percibe como amenazante o de demanda incrementada” (pág. 155). No obstante, cuando la exigencia es enorme se despliegan una variedad de reacciones de acomodo que contienen respuestas emocionales negativas como depresión, ansiedad, temor, aburrimiento o ira.

En ese sentido: “el proceso de formación de un estudiante en una universidad suele ser una experiencia de aprendizaje que por lo general va acompañada de estrés académico” (Picasso, Lizano, y Anduaga, 2016, pág. 155). Éste entorno tiene como origen una variedad de actividades que asume el estudiante universitario como parte de su formación académica y profesional que le exige la universidad y que genera un enorme esfuerzo de adaptación, adecuación que lo llevará al logro de altos niveles de aprendizaje o caso contrario le transportará a un estado de desgaste y frustración que puede desembocar en un estrés académico.

Caldera, Pulido, y Martínez, (2017) afirman que: “el estrés académico es aquel que se origina a partir de las demandas que exige el ámbito educativo” (pág. 80), en efecto, la variedad de actividades, retos y experiencias de aprendizaje a las que se ven expuestos los estudiantes exige la puesta en marcha de una serie de acciones para contrarrestar estas demandas, si no se puede afrontarlas adecuadamente éstas pueden desbordar y generar estrés académico.

Para la American Psychological Association, (2016), alude que el estrés es una forma de respuesta psicológica o fisiológica a fuerzas o eventos internos o externos que genera modificaciones en la vida de las personas y que pueden afectar casi todos los sistemas del organismo. En ese sentido, las exigencias de las actividades académicas al no ser asimiladas pueden generar reacciones en el organismo, éstas pueden ser de carácter fisiológico o psicológico, interno o externos como dolores de cabeza, problemas digestivos, taquicardias, dificultad para conciliar el sueño, irritación, depresión, descuido de su aseo personal, etc.

Consuegra, (2015), menciona que: “el estrés es una reacción fisiológica y psicológica del organismo frente a las demandas del medio. Es una respuestas del organismo de forma general o específica ante un estresor o situación estresante” (pág. 61). Tomando las afirmaciones del autor, las demandas académicas como las evaluaciones, presentación de trabajos, exposiciones, entre otras se convierten en agentes que activa y moviliza acciones que pueden desbordar los recursos y llegar a ser catalogados como estresores ante las cuales el organismo reacciones a través de sus diferentes mecanismos de defensa.

Cosacov, (2018) con respecto al estrés sostiene que se trata de una resistencia del metabolismo, que conlleva a generar un mayor latido del corazón, mayor esfuerzo respecto al bombeo de sangre a las extremidades, una mayor producción de adrenalina y la elevación de la glucosa en muchos casos, lo que conlleva a la preparación del cuerpo para la acción.

Por consiguiente, el sistema reacciona ante las señales nerviosas y hormonales, que activa a las glándulas suprarrenales, las mismas que liberan hormonas entre ellas la adrenalina, que hace que se incremente la frecuencia cardiaca, la presión de las arterias sube, se incrementa la glucosa y se altera las respuestas del sistema, en

general se activan las respuestas relacionado con las emociones, la motivación, el miedo, la depresión y el estrés.

Fuertes, (2014) asume con respecto al estrés, como aquel proceso que mantiene una relación entre el individuo y su contexto, y se percibe el estrés cuando se rompe esa relación, la misma que se aprecia como amenazante y que excede los recursos fisiológicos y emocionales de las personas poniendo el peligro su salud y bienestar personal. El organismo está dispuesto para reaccionar ante cualquier síntoma de estrés, de modo tal que, protege de los agresores y las amenazas que le pueden estar operando. En consecuencia, las respuestas del organismo a los ataques del estrés suele ser autolimitante, una vez que pasó la amenaza, estos vuelven a la normalidad.

Arribas, (2016); Berrío y Mazo, (2017) sostienen que el estrés académico es aquella situación que tiene como origen las actividades académicas, aquellas actividades que por su naturaleza demanda un esfuerzo cognitivo mayor. La dinámica de la vida universitaria, va más allá de los horarios de clase, la puntualidad, la autonomía, la responsabilidad. Éste conjunto de acciones exige a los estudiantes largas jornadas de clases, de trabajos en equipo, o personal, horas de búsqueda de información en Internet, uso de tecnología de la información y la comunicación, la preparación para las evaluaciones, entre otras, que de a poco conforman una resistencia del estudiante a nivel fisiológico, conductual, emocional y cognitivo y que en la mayoría de las veces se desborda por el escaso recurso de habilidades y conocimientos sobre el manejo del estrés.

Para Barraza, (2016, pág. 56), alude que el “estrés académico es aquel que sufren los estudiantes de educación superior y que tiene como origen exclusivo a estresores conexos a las dinámicas del entorno académico”. La permanencia en las universidades, genera

en los estudiantes una serie de vivencias positivas o negativas, que a diario experimentan, éstas experiencias para algunos suelen ser muy estresantes, cumplir con las actividades les demanda un esfuerzo extraordinario que les lleva por lo general a concentrar energías que de a poco se van agotando, llegando al cansancio, la depresión, el temor, el aburrimiento y al fracaso en su rendimiento académico.

A manera de conclusión, las diferentes concepciones que se tiene sobre el estrés, lleva a conocer las definiciones de los diferentes estudios, pero todos coinciden en que se trata de una forma de reacciones fisiológicas o psicológicas que protege a las personas ante las diversas circunstancias que consideran como amenazantes o bajo ataque, pero que se puede contrarrestar. Dicho de otra manera es una forma de reacción del organismo, una situación de alerta ante situaciones y/o actividades que generan o rebasan los recursos, estrategias, conocimientos para superar dichas amenazas o ataques.

Características del estrés

Según Alonso-Fernández, (2018, pág. 48) el estrés se caracteriza por presentar cinco indicadores o apartados que la constituyen:

- Los síntomas nucleares. Es el tiempo o espacio de formación, el origen del estrés. En esta etapa se presenta la apatía, la astenia, una fatiga inicial, seguido de una falta de energías de manera permanente o también conocido como adinamia, agotamiento. En este tiempo, el individuo presenta un cansancio inusual y demuestra un desgano y carece de interés y motivación.
- Los síntomas mentales de tipo neurasteniforme. En esta fase, se presenta y es fácil de identificar actitudes relacionados con la irritación, la ansiedad, la fragilidad afectiva, la ofuscación. En esta etapa se presentan algunos problemas de memoria y concentración, la lentitud del pensamiento, actitudes

- hipocondriacas, pesimismo, melancolismo, como síntomas predominantes propios del estrés.
- Los síntomas físicos funcionales. En esta fase, las personas que las padecen exteriorizan ciertos dolores en la cabeza, trastornos alimenticios y digestivos, malestar general, se eleva la presión arterial, sube el azúcar en la sangre, problemas de sueño y vigilia, llegando hasta los problemas sexuales como la frialdad y la disfunción eréctil y orgásmica.
 - Los datos analíticos. Para Alonso-Fernández, (2018) en esta etapa se presentan complicaciones con la salud que requieren un tratamiento médico, las personas que padecen de estrés tienen un incremento de colesterol y triglicéridos en su organismo, aumenta su ácido úrico, la glucosa y el cortisol, y de les marca un descenso de las funciones inmunoprotectoras (disminución de los linfocitos T y B y de las citosinas, o sea de los dispositivos inmunitarios de tipo celular y humoral).
 - Las alteraciones de la actividad laboral. En esta fase, no solo se involucra la persona que sufre estrés, sino también repercute en la institución o empresa donde trabaja, pues el individuo que la padece rechaza trabajar, sufre equivocaciones, está más expuesto a accidentes, baja su rendimiento y su productividad, presenta alto nivel de absentismo, inclusive muestra brotes de violencia física o verbal con sus compañeros/as (Alonso-Fernández, 2018).

Causas del estrés académico

Barraza, (2016) reconoce una serie de factores que generan estrés y que asegura que son propios de las actividades académicas, por lo general está la competitividad entre los estudiantes por ocupar los primeros puestos del tercio estudiantil o las becas o medias becas, a esto se suma el exceso de responsabilidad, la recarga de trabajos relacionados con los cursos, las evaluaciones diarias, parciales o

finales, asistencia a las bibliotecas, búsqueda de información en internet, conflictos entre grupos de pares, etc. Para Muñoz, (2014) es posible diferenciar cuatro grupos de estresores académicos referentes:

- Evaluación: está relacionado con las diferentes formas de evaluación que se enfrentan los estudiantes, evaluaciones orales, escritas, exposiciones, debates, parciales, finales, trabajos de investigación, monografías, ensayos, etc., esto en la mayoría de veces rebasa toda resistencia o recursos que posee el estudiante para enfrentar de manera positiva las actividades académicas.
- Sobrecarga de trabajo: está referida a las demandas excesivas de los estudiantes, también tienen que ver con la complejidad de las tareas, la distribución adecuada del tiempo y los horarios, la necesidad de desarrollar la capacidad de atención y concentración, el deseo de hacer bien las actividades y/o experiencias de aprendizaje pueden disminuir la calidad de aprendizaje y generar momentos de estrés en los estudiantes.
- Otras condiciones del proceso enseñanza – aprendizaje: para conocer este tipo de estresor académico, es necesario examinar otras situaciones como:
 1. La relación docente – estudiante: tiene que ver con la metodología, el estilo, la competencia, la personalidad, las actitudes y la ética del docente.
 2. Las diversas variables de carácter organizacional: factores mediatos e inmediatos ajenos a los docentes y los estudiantes como los planes de estudio, los turnos, los horarios, la conformación de grupos, entre otros, conforman los estresores que causan estrés.

- Adaptación y transición en el ámbito educativo: es la etapa en la que el estudiante asume mayor y nuevas responsabilidades, es la etapa de maduración como persona autónoma, asume retos desafiantes, redobla esfuerzos, experimenta nuevas acciones, aplica estrategias, nuevas demandas académicas generan también estrés en los estudiantes.

Consecuencias del estrés académico

El estrés académico es un fenómeno que está mucho más presente de lo que se piensa entre los estudiantes universitarios. Sus inicios pueden estar marcados por pequeñas sensaciones de cansancio que luego ascienden en un agotamiento crónico. Ante situaciones estresantes las reacciones también son diferentes, así los efectos en el organismo, en las emociones y en la conducta de los estudiantes difieren del grado de estrés, desde sobresaltos de cansancio hasta una debilidad permanente. En un escenario de estrés los estudiantes universitarios suelen presentar reacciones fisiológicas que son las reacciones del cuerpo tras un tiempo prolongado bajo mucho estrés:

- Sopor.
- Agotamiento y debilidad.
- Dolores de cabeza.
- Dolor de estómago.
- Bruxismo.
- Dolor de espalda.
- Aceleración o pulsaciones fuertes.
- Desorden de la apetencia.
- Anemia.
- Problemas para dormir.

Respecto a las reacciones físicas ante el estrés, Barraza, (2009) asevera que son aquellas que involucran una resistencia oportuna e individualizada del cuerpo, como:

- Sudoración de manos.
- Convulsiones musculares.
- Jaquecas.
- Perturbaciones en el sueño.
- Lاسitud crónica.
- Hiperventilación (respiración corta y rápida)
- Pérdida de apetito.
- Problemas de metabolismo.
- Elevación de la presión arterial.
- Disfunciones gástricas.
- Convulsiones o tic nerviosos.

En relación a las reacciones psicológicas ante el estrés, Barraza, (2009) enumera las siguientes:

- Angustia.
- Nerviosismo.
- Inquietud.
- Irritación.
- Temor.
- Tristeza.
- Problemas de concentración.
- Problemas de memoria.
- Desvelo excesivo.
- Sentimientos de depresión y tristeza.

Por último, las reacciones relacionadas con la conducta producto del estrés académico, Barraza, (2009) incluye:

- Fumar excesivamente.
- Omisiones habituales.
- Retraimiento.

- Desgano.
- Predisposición a debatir.
- Dificultad para asumir responsabilidades.
- Indolencia hacia los demás.
- Bajo sentido de humor.

Modelo Sistémico Cognoscitivista del estrés académico

Analizar el estrés académico, exige enmarcarnos en su fundamento filosófico y epistemológico de la ciencia, por ello el estudio se orienta al modelo sistémico cognoscitivista del estrés docente. Barraza, (2016) esboza un modelo conceptual para explicar el estrés académico, en efecto, considera la teoría de la modelización sistémica, asume que el fundamento hipotético se basa en la teoría general de sistemas y en el modelo transaccional del estrés.

En este modelo, se parte de dos supuestos, el sistémico y el cognoscitivista. En efecto, de acuerdo a esta teoría el estrés académico es sistémico, porque presenta un carácter multidimensional e integral y lo realiza desde la teoría general de sistemas, asume que “el ser humano se encuentra dentro de un sistema abierto y como tal se relaciona con su entorno en un flujo continuo de entrada (input) y salida (output) para lograr un deseado equilibrio sistémico” (Barraza, 2016, pág. 113). Por otro lado, la otra teoría, la cognoscitivista trata de expresar lo que pasa dentro del sistema incluyendo los elementos del proceso y que proceden del entorno. Mediante esta teoría se trata de explicar e interpretar los procesos psicológicos del individuo los input y los output y lo explica desde el modelo transaccional del estrés. Por consiguiente, el postulado expresa que “la relación del individuo con su entorno se ve influida por un proceso de conocimientos y de valoración de la demanda de su contexto (entrada) y sus habilidades y destrezas

internas necesarios para resolver esas demandas que exige la forma de enfrentar dicha demanda (salida) (Barraza, 2016).

Así, el estrés académico es concebido como la circunstancia que “influye en ciertas situaciones del contexto educativo son enormemente dificultosos o rigurosos para ser enfrentados por un individuo” (Saltikeral y Ramos, 2015, pág. 362), generando en el estudiante el surgimiento de ciertas reacciones que ponen en peligro el bienestar biológico, psicológico y conductual.

El modelo sistémico, se inicia por el contexto que se le presenta al estudiante y el conjunto de demandas y exigencias en un entorno académico, frente a estas situaciones se pasa a un proceso de valoración, en la que el estudiante evalúa aquellas circunstancias que afectan sus reacciones y recursos que luego pasan a llamarse estresores; éstos estresores se dan en forma constante en el individuo e inducen a un desequilibrio no apropiado, esta inestabilidad da como consecuencia un segundo proceso de valoración donde media los recursos y capacidades de afronte del estudiante ante las diversas situaciones de estrés académico.

Manejar el estrés académico depende de las estrategias de afrontamiento y de los recursos que pueda utilizar para recuperar el equilibrio tanto físico, mental o conductual a esta etapa se conoce como ajuste de estrategias.

Desde el Modelo Sistémico Cognoscitivista, Barraza, (2016) ha hecho suyo el compromiso de considerar al estrés como un término que debe ser tratado como un concepto multidimensional que permita comprender un amplio grupo de fenómenos de gran importancia en la adaptación humana. Es bajo esa lógica, Barraza plantea su concepto tridimensional, procesual y sistémico del estrés académico en los siguientes términos: El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente

psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos:

- Primero: el estudiante se ve sometido, en contextos académicos, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio estudiante son estimadas como estresores (input),
- Segundo: esos estresores estimulan a un desequilibrio sistémico (contexto estresante) que se exterioriza en una sucesión de síntomas (indicadores del desequilibrio)
- Tercero: esa inestabilidad sistémica exige al estudiante a ejecutar acciones de contrarresto (output) para reponer el equilibrio sistémico (Barraza, 2016, pág. 126).

No obstante, estudios realizados e investigaciones recientes consideran al afrontamiento como una condición diferente al estrés, reconociendo que su presencia correlaciona de manera negativa con el estrés. Para Barraza, (2016) si se parte del supuesto de que las estrategias del afrontamiento son efectivas para disminuir el estrés y se parte de un sistema, entonces cualquier acción para contrarrestar el estrés debe servir para restablecer el equilibrio del sistema.

Otros investigadores afirman que la “certeza de una determinada estrategia de afrontamiento no es una característica inherente a la misma, por lo que los pensamientos y acciones que conforman el afrontamiento deben ser analizados de modo independiente al éxito de sus resultados” (Berrio y Mazo, 2017, pág. 42).

Por su parte Lazarus y Folkman, (2017) uno de los importantes exponentes del tratado sobre el afrontamiento del estrés. Ellos afirman que: “se debe considerar como efectivo aquel afrontamiento que incrementa la probabilidad de un resultado adaptativo” (pág. 98). Luego, el hecho de que su presencia se correlacione de manera positiva con los estresores y síntomas se debe a que el mayor uso de las mismas ayuda a tolerarlo; en ese sentido Lazarus y Folkman,

(2017) reconocen que el afrontamiento puede llevar a menguar, evitar, soportar y admitir las situaciones estresantes.

Dimensiones del estrés académico

Según Barraza, (2016) las dimensiones del estrés académico comprende tres componentes principales, los mismos que fueron determinados a priori y luego definidos empíricamente por análisis factorial, estos tres componentes son los siguientes:

a) Estresores académicos.

Se considera estresores académicos a todos aquellos factores, condiciones relacionados con las situaciones académicas percibidas como más estresantes, que de manera directa o indirecta generan estrés en el estudiante en contextos educativos y que además influyen por medio de presión y sobrecarga en el estudiante (García-Ros et. al., 2016).

Barraza, (2016) refiere que existen una serie de estresores académicos como son:

- La relación entre los integrantes de los equipos de trabajos, en las que se observan las diferencias en ritmos y estilos de aprendizajes de sus integrantes.
- Las actividades y experiencias de aprendizaje, las tareas, los trabajos, las exposiciones, que a diario son parte de la preparación profesional dentro o fuera de las aulas.
- La gran carga de responsabilidades que el estudiante tiene que acostumbrarse a recibir.
- Un espacio físico inadecuado de estudios que perjudica a su desempeño académico.
- Poco tiempo para desarrollar todas las actividades que hay por realizar.

- Problemas con los profesores o encargados de los cursos que el estudiante lleva.
- Las evaluaciones diarias, parciales y de finales de ciclo.
- Las dificultades para entender algunos tipos de trabajo que le deja el profesor al estudiante.
- La comunicación entre docentes y la administración de la universidad.

b) **Síntomas del estrés académico.**

Son las manifestaciones corporales, psicológicas y conductuales que presenta un estudiante en el contexto académico (Barraza, 2016). Corresponden a los síntomas que se generan en los estudiantes universitarios frente a los estresores habituales, algunos de ellos son: Somnolencia, sopor, sudoración, mayor necesidad de dormir, cansancio, fatiga, dolores de cabeza o neuralgias entre otros.

Rossi (2001, citado por Barraza, 2016) refiere tres tipos de reacciones al estrés académico:

- Síntomas físicos: Tensión en la cabeza, debilidad, presión arterial elevada, problemas gástricos, falta de capacidad para llegar a cumplir un objetivo, dolores de espalda, dificultad para conciliar el sueño, gripes, anemia, disminución o pérdida de peso, gestos que expresan la molestia del individuo entre otros.
- Síntomas psicológicos: nerviosismo, desaliento, impresión que nadie le toman en cuenta, excesiva furia, dificultad para tomar decisiones, poca confianza en uno mismo, inquietud, poca motivación, dificultad para controlar una situación, pensamientos negativos hacia la vida, ansiedad por los sucesos que le causan estrés, dificultad para poder concentrarse entre otros.

- Síntomas comportamentales: Ganas de comer o fumar en cualquier momento, olvidarse las sucesos continuamente, conflictos a diarios ante las entornos que se le presente, problema para realizar las tareas que se le asigna, aumento o disminución de alimentos, poco interés sobre su persona y asimismo hacia los demás.

c) **Estrategias de afrontamiento.**

Son un conjunto de estrategias cognitivas y de habilidades sociales que las personas utilizan para mitigar las demandas externas e internas que son percibidas como excesivas para los recursos de contención que tienen los individuos (Malo y Barraza, 2016, pág. 134).

En ese sentido, sostienen que las estrategias de afrontamiento son algunas actividades de tipo cognitivo como conductual que el individuo pone en marcha, con la finalidad de enfrentarse a una situación determinada, estas situaciones podrían ser directas o indirectas como factores económicos, familiares, personales, conflictos, frustraciones entre otros.

Entre las estrategias consideradas por Barraza, (2016, pág. 85) tenemos:

- Desarrollar habilidades sociales.
- Elaboración de un plan y ejecución de tareas.
- Reservar un espacio para descansar.
- Realizar ejercicios físicos diarios.
- Dormir 8 horas diarias.
- Escuchar música.
- Aplicar técnicas de relajación.
- Apoyarse en técnicas de estudio.

Muy aparte de las tres dimensiones, Barraza, (2016) presenta en su modelo de evaluación dos categorías más, el primero es para valorar

la presencia del estrés académico en los estudiantes y el segundo explora la intensidad del estrés académico que es percibido por el estudiante.

3.3. Identificación de las variables.

3.3.1 Variable X: Competencias emocionales. Para (Goleman, 2012) las competencias emocionales son las que permiten el reconocimiento y manejo de los sentimientos y las emociones, tanto propias como ajenas, para lograr relaciones mutuamente satisfactorias entre el hombre y su medio educativo, laboral y social.

Dimensiones:

- Conciencia emocional.
- Regulación emocional.
- Autonomía emocional.
- Competencias sociales.
- Competencias para la vida y el bienestar.

3.3.2 Variable Y: Estrés académico. En un estudio reciente (Pulido et. al., 2017) define al estrés como un conjunto de procesos y respuestas neuroendocrinas, inmunológicas, emocionales y conductuales ante estímulos y eventos académicos o situaciones que significan una demanda de adaptación mayor que lo habitual para el organismo y que son percibidas por el individuo como amenaza o peligro, ya sea para su integridad biológica o psicológica.

Dimensiones:

- Estresores académicos.
- Síntomas de estrés académico.
- Estrategias de afrontamiento.

IV. METODOLOGÍA

4.1. Tipo y Nivel de la Investigación.

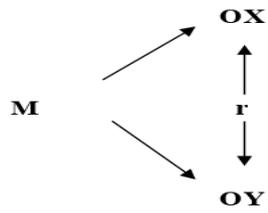
La presente investigación constituye una investigación básica, conocido hoy en día como la investigación no experimental. Este tipo de investigación se realiza para obtener conocimientos o teorías y nuevos campos de investigación sin un fin práctico específico e inmediato (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

En este sentido, el estudio tuvo como fin crear un cuerpo de conocimientos teóricos, asimismo, crear un instrumento de recolección de datos siguiendo una ruta metodológica que sea capaz de medir las variables de estudio: Las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha – 2020, sin preocuparse de su aplicación práctica o experimental. Se orienta a conocer y persigue la resolución de problemas amplios y de validez general.

4.2. Diseño de la Investigación.

Se considera que la investigación por el tipo de profundidad siguió un diseño no experimental, por el nivel de investigación fue descriptivo correlacional. Este diseño, según Sánchez y Reyes, (2016): “Se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujeto o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados” (pág. 32). No experimental, porque sólo se observaron los fenómenos en su ambiente natural que luego fueron analizados. Es descriptivo correlacional porque en la investigación se describen las relaciones entre dos variables: las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes en una Universidad Privada de Chincha – 2020, para luego establecer las relaciones entre estas.

El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño:



Donde:

M = Estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Ox = Observación de la variable X: Competencias emocionales.

Oy = Observación de la variable Y: Estrés académico.

r = Coeficiente de correlación entre las variables.

4.3. Operacionalización de variables.

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable X: Competencia emocional	Las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. (Bisquerra y Pérez, 2009)	Las competencias emocionales serán percibidas mediante las dimensiones conciencia emocional, regulación emocional, autoestima emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar y serán medidas a través de 40 ítems para conocer el nivel de desarrollo de las competencias emocionales. (Jiménez, 2018)	Conciencia emocional	- Toma de conciencia de las propias emociones. - Dar nombre a las emociones. - Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.	Cuestionario	Nunca = 1 Casi nunca = 2 Algunas veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5
			Regulación emocional	- Expresión emocional. - Capacidad para la regulación emocional. - Uso de estrategias de afrontamiento - Autoestima.		
			Autonomía emocional	- Automotivación. - Responsabilidad. - Capacidad para buscar ayuda y recursos. - Dominio de habilidades sociales.		
			Competencias sociales	- Capacidad para lograr respeto. - Capacidad de comunicación receptiva. - Capacidad de comunicación expresiva. - Fijar objetivos adaptativos.		
Variable Y: Estrés académico	Barraza (2016), menciona que el estrés académico es aquel que padecen los alumnos de educación universitaria y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados	Se evaluó con el Inventario SISCO para el estrés académico, Barraza (2018), presenta tres grandes dimensiones que identifican estresores, síntomas y afrontamiento del estrés	Competencias para la vida y el bienestar	- Capacidad para solucionar conflictos. - Aprendizaje a partir de experiencias - Competencia con los compañeros. - Sobrecarga de tareas.	Cuestionario	Nunca = 1 Casi nunca = 2 Algunas veces = 3 Casi siempre = 4
			Estresores académicos	- Personalidad y el carácter del profesor. - Evaluaciones aplicadas. - Problemas con el horario de clases. - Tipo de trabajo que piden los profesores.		

con las actividades en el ámbito académico. académico, además presenta 47 ítems.

Síntomas de estrés académico

- Falta de comprensión de los temas.
- Participación en clase.
- Escases de tiempo para hacer los trabajos.
- Reacciones físicas.
- Reacciones psicológicas.
- Reacciones comportamentales.
- Habilidad Asertiva.
- Elaboración de un plan y ejecución de tareas.
- Concentrarse en resolver la situación preocupante.
- Elogios a uno mismo.
- La religiosidad.
- Búsqueda de información sobre la situación.
- Tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.
- Verbalización de la situación.

Siempre = 5

Estrategias de afrontamiento

4.4. Hipótesis general y específicas.

4.4.1 Hipótesis general

Hi. Existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Ho. No existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

4.4.2 Hipótesis Específicas

H.E.1. Existe una relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

H.E.2. Existe una relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

H.E.3. Existe una relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

4.5. Población – Muestra.

4.5.1 Población

Se considera población al conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). La población establecida para la investigación estuvo

conformada por todos los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, que hacen un total de 370 estudiantes entre hombres y mujeres.

Cuadro N° 1

Población de estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Estudiantes	N°		TOTAL
	H	M	
I CICLO	80	70	150
II CICLO	60	30	90
III CICLO	40	30	70
IV CICLO	40	20	60
TOTAL	220	150	370

Fuente: Secretaría de una Universidad Privada de Chincha Alta - 2020.

4.5.2 Muestra

Tener una muestra bien delimitada posibilitó contar con un listado que incluyó todos los elementos de una población que la integren. Según Hernández, Fernández, y Baptista, (2014) la muestra (n), “se refiere al grupo de unidades extraídas de una población, definida previamente, de acuerdo con un plan de sondeo dado y sobre las cuales se realizarán las observaciones previstas en la encuesta” (pág. 145). El tamaño de la muestra la integraron (189) estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020. La muestra fue probabilística de tipo estratificado y proporcional al tamaño de la población, los sujetos fueron relacionados por disponibilidad. Para calcular la muestra se siguió la siguiente fórmula:

$$n = (PQZ^2N) / (E^2(N - 1)) + (Z^2PQ)$$

Donde:

n= Tamaño de la muestra

Z = nivel de confianza (95%) Z= 1,96

P = Variabilidad positiva (50%=0,5)

Q = Variabilidad negativa (50%=0,5)

N = Población (370 estudiantes)

E = Margen de error (5% = 0,05)

Aplicando tenemos:

$$n = \frac{(1,96)^2 \cdot (0,5) \cdot (0,5) \cdot (370)}{(369) \cdot (0,05)^2 + (1,96)^2 \cdot (0,5) \cdot (0,5)}$$

$$= \frac{355,34}{1,8829}$$

$$= 188,7 \text{ Estudiantes.}$$

= Redondeando 189 estudiantes.

Para la fijación proporcional se tuvo en cuenta la expresión:

$$\frac{n}{N} = \frac{189}{370} \text{ Por lo que el factor es } \mathbf{0,51}.$$

$$N = 370$$

Por lo tanto, la muestra quedó distribuida de la siguiente manera:

Cuadro N° 2

*Muestra de estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta
– 2020.*

Población de estudio		Muestra de estudio		
Estudiantes por Ciclo	Nº Estudiantes (N)	Factor de proporcionalidad	Muestra seleccionada (N x factor)	Redondeando la Muestra (n)
I CICLO	150	0,51	76,5	77
II CICLO	90	0,51	45,9	46
III CICLO	70	0,51	35,7	36
IV CICLO	60	0,51	30,0	30
TOTAL	370	TOTAL		189

Fuente: Elaboración propia.

4.6. Técnicas e instrumentos: Validación y Confiabilidad.

4.6.1 Técnicas

Están referidas a un conjunto de procedimientos sistematizados, operativos que sirven para la solución de problemas prácticos (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). Teniendo en cuenta los objetivos trazados para esta investigación se seleccionó la siguiente técnica para la recolección de datos:

La encuesta. Según García-Ferrando, (2017) es una técnica que utiliza: “un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra representativa de una población más amplia, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características” (pág. 143). Esta técnica permitió obtener información real y actualizada sobre las competencias emocionales y estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, la misma que fue proporcionada por ellos mismos sobre sus opiniones, actitudes y sugerencias en función a las variables. Se llevó a cabo por grupos en una fecha determinada, teniendo en cuenta las horas de clases de la docente y los horarios de clases de los estudiantes.

4.6.2 Instrumentos

Se refiere a cualquier tipo de recurso que utiliza el investigador para recoger información y datos relacionados con el tema de estudio. Por medio de estos instrumentos, el investigador obtiene información sintetizada que podrá utilizar e interpretar en armonía con el Marco Teórico (Cabrejos y Gálvez, 2016). Los datos recolectados están íntimamente relacionados con las variables de estudio y con los objetivos planteados. Para el estudio se utilizará el cuestionario.

El cuestionario. Para López y Fachelli, (2015), “el cuestionario constituye el instrumento de recogida de los datos donde aparecen enunciadas las preguntas de forma sistemática y ordenada, y en donde se consignan las respuestas mediante un sistema establecido de registro sencillo” (pág. 17).

Cuestionario sobre la variable X: Competencias emocionales.

Para recoger información sobre Competencias emocionales, se adaptó el cuestionario, a partir del QDE elaborado por el GROU (Bisquerra, 2018), consta de 40 preguntas divididos en 5 dimensiones.

Validez. Los resultados indican que el instrumento presenta validez genérica y específica de contenido según el coeficiente de concordancia V de Aiken, con índices superiores a 0.891 validez excelente (Jiménez , 2018).

Confiabilidad. El índice de consistencia y coherencia interna se realizó a través de Alfa de Cronbach, los valores establecidos fue 0.727 para el cuestionario de Competencias emocionales (Jiménez, 2018).

Cuestionario sobre la variable Y: Estrés académico SISCO SV.

La prueba consta de 47 ítems, a través de las dimensiones del estrés académico, que son los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

Validez. Los resultados indican que el instrumento presenta validez genérica y específica de contenido según el coeficiente de concordancia V de Aiken, con índices superiores a 0.75 validez excelente (Barraza, 2018).

Confiabilidad. La confiabilidad del instrumento alcanzó el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach de 0.924 para

la dimensión estresores, 0.951 para la dimensión síntomas y 0.883 para la dimensión estrategias de afrontamiento (confiabilidad excelente). Se concluyó que el Inventario de Estrés Académico SISCO SV, adaptado al contexto de la crisis por COVID-19, es válido y confiable (0,833 de fiabilidad) (Barraza, 2018).

4.7. Recolección de datos.

- Fase I. Elaboración, presentación y aprobación mediante Resolución del Proyecto de investigación.
- Fase II. Carta de permiso y autorización mediante Resolución Directoral para la ejecución de la investigación.
- Fase III. Selección de la población y la muestra a través de un muestreo no probabilístico.
- Fase IV. Aplicación de las encuestas.
- Fase V. Análisis de los resultados, a través de la tabulación de los datos recolectados y su posterior revisión por medio del Programa Estadístico SPSS versión 22.
- Fase VI. Informe de los resultados en cuadros, gráficos y su interpretación, asimismo, la elaboración de las conclusiones y recomendaciones relacionados con la investigación, para finalmente pasar a la sustentación.
- Fase VII. Presentación del informe del Informe de investigación a la Universidad para su Aprobación y posterior sustentación.

4.8. Técnicas de análisis e interpretación de datos.

Las técnicas de procesamiento y análisis de datos se basan en la implementación de un modelo de flujo de datos en el que los datos asociados a series de tiempo (hechos) fluyen continuamente a través de una red de entidades de transformación que componen el sistema, para el presente estudio se utilizó la técnica de

procesamiento estadístico y para el análisis de datos se utilizó el análisis estadístico y el análisis de contenido descriptivo. Una vez conseguidos los datos se procedió a su estudio de acuerdo a los siguientes pasos:

- a) **Codificación.** Concluida la etapa de recolección de datos de las variables de estudio, la información fue seleccionada y para sistematizar mejor la información se generó códigos para cada uno de los sujetos muestrales.
- b) **Valoración.** Consistió en la asignación de un puntaje o valor según los criterios establecidos en la matriz del instrumento para la recolección de datos. En el caso de las respuestas de los ítems del cuestionario sobre competencias emocionales, se le asignó los siguientes valores: Siempre (5); Casi siempre (4); Algunas veces (3); Casi nunca (2) y Nunca (1). Por otro lado, a las respuestas de los ítems del cuestionario sobre el estrés académico, se le asignó los siguientes valores: Siempre (5); Casi siempre (4); Algunas veces (3); Casi nunca (2) y Nunca (1).
- c) **Tabulación de datos.** En este proceso se procedió a elaborar una data en Excel donde se ubicaron todos los códigos de los sujetos muestrales y en su calificación se aplicó estadígrafos que permitió conocer las características de la distribución de los datos; por la naturaleza de la investigación se utilizó la media aritmética.

Media aritmética.
$$\bar{X} = \frac{\sum fx')}{N}$$

- d) **Interpretación de los resultados.** En esta etapa de la investigación, una vez tabulados los datos, estos se presentaron en tablas y figuras, los mismos que han sido interpretados en función a los resultados de los ítemes de los instrumentos de recolección de datos de las variables:

Variable X: “Competencias emocionales” y sus dimensiones: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía

emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar.

Variable Y: “Estrés académico” y sus dimensiones: Los estresores académicos, síntomas de estrés académico y las estrategias de afrontamiento.

Descripción de la prueba de hipótesis. De acuerdo a los objetivos de la investigación, las hipótesis de trabajo general como las específicas han sido procesadas a través de métodos estadísticos: para determinar la distribución de datos para la prueba de normalidad, se utilizó Kolmogorov-Smirnov y para determinar la relación planteada en las hipótesis la prueba de Coeficiente de correlación de Rho de Spearman; para este fin se utilizó la base de datos generados en Excel, que luego fueron trasladados al programa estadístico SPSS versión 22.

$$r_R = 1 - \frac{6\sum_i d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

V. RESULTADOS

5.1. Presentación de resultados.

A continuación se presentan los resultados obtenidos a través de la aplicación del instrumento de la variable X: Competencias emocionales de los estudiantes de una Universidad Privada de

Chincha Alta – 2020, con la finalidad de determinar el nivel de las competencias emocionales

Para la recolección de datos sobre competencias emocionales se aplicó un cuestionario de QDE de Bisquerra elaborado por el GROU (2018), adaptado para una muestra peruana por Jiménez (2018) dirigido a 189 estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020. El cuestionario está constituido por 40 ítems que fueron elaborados en función de las dimensiones de la variable competencias emocionales y sus dimensiones: Conciencia emocional (05 ítems), regulación emocional (08 ítems), autonomía emocional (08 ítems), competencias sociales (10 ítems) y competencias para la vida y el bienestar (09 ítems). Las respuestas a cada ítem del cuestionario tuvieron un puntaje asignado como se presenta a continuación:

- a) Nunca = 1 punto
- b) Casi nunca = 2 puntos
- c) Algunas veces = 3 puntos
- d) Casi siempre = 4 puntos
- e) Siempre = 5 puntos

La variable X: Competencias emocionales se categorizó en:

Categoría	Intervalo
BAJA	[1-66]
MODERADA	[67-133]
ALTA	[134-200]

Nota: *Creación propia.*

Las dimensiones de la variable (X): competencias emocionales se categorizaron en:

Dimensión 1: Conciencia emocional	Dimensión 2: Regulación emocional	Dimensión 3: Autonomía emocional	Dimensión 4: Competencias emocionales	Dimensión 5: Competencias para la vida y el bienestar
Baja [1-8]	Baja [1-13]	Baja [1-13]	Baja [1-16]	Baja [1-15]

Moderada [9-16] Alta [17-25]	Moderada [14-26] Alta [27-40]	Moderada [14-26] Alta [27-40]	Moderada [17-33] Alta [34-50]	Moderada [16-30] Alta [31-45]
---------------------------------------	--	--	--	--

Nota: *Creación propia.*

Para la recolección de datos sobre la Variable (Y): Estrés académico se aplicó el Inventario SISCO SV de Barraza (2018), dirigido a 189 estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020. El cuestionario está constituido por 47 ítems que fueron elaborados en función de las dimensiones de la variable estrés académico y sus dimensiones: estresores académicos (15 ítems), síntomas de estrés académico (15 ítems), estrategias de afrontamiento (17 ítems). Las respuestas a cada ítem del cuestionario tuvieron un puntaje asignado como se presenta a continuación:

- a) Nunca = 1 punto
- b) Casi nunca = 2 puntos
- c) Algunas veces = 3 puntos
- d) Casi siempre = 4 puntos
- e) Siempre = 5 puntos

La variable X: Competencias emocionales se categorizó en:

Categoría	Intervalo
BAJA	[1-79]
MODERADA	[80-157]
ALTA	[158-235]

Nota: *Creación propia.*

Las dimensiones de la variable (X): competencias emocionales se categorizaron en:

Dimensión 1: Conciencia emocional	Dimensión 2: Regulación emocional	Dimensión 3: Autonomía emocional
Baja [1-25]	Baja [1-25]	Baja [1-28]
Moderada [26-50]	Moderada [26-50]	Moderada [29-56]
Alta [51-75]	Alta [51-75]	Alta [57-85]

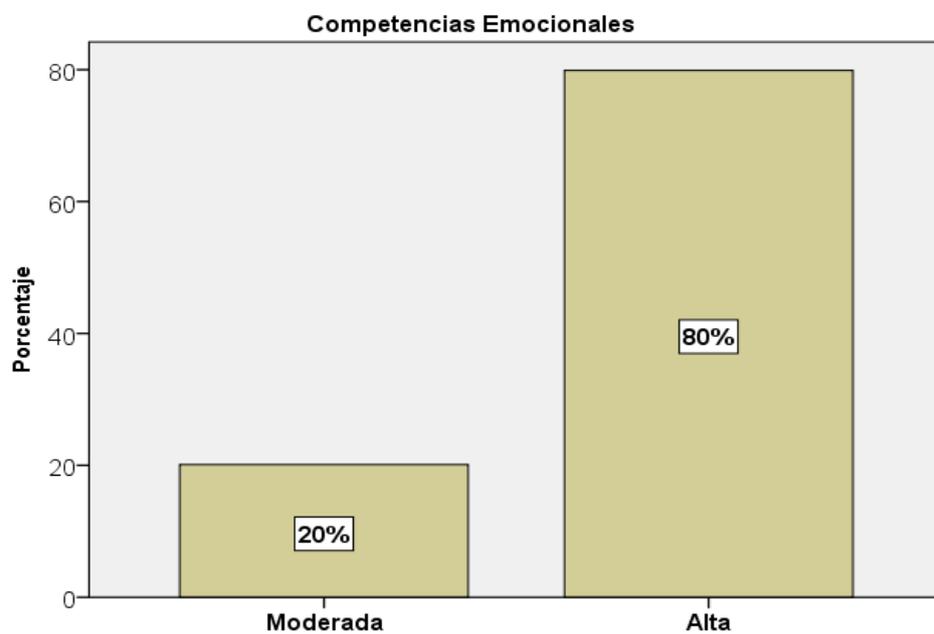
Nota: *Creación propia.*

A continuación se presentan los resultados en figuras y tablas estadísticas con sus respectivas interpretaciones:

5.2 Interpretación de los resultados.

Figura 1.

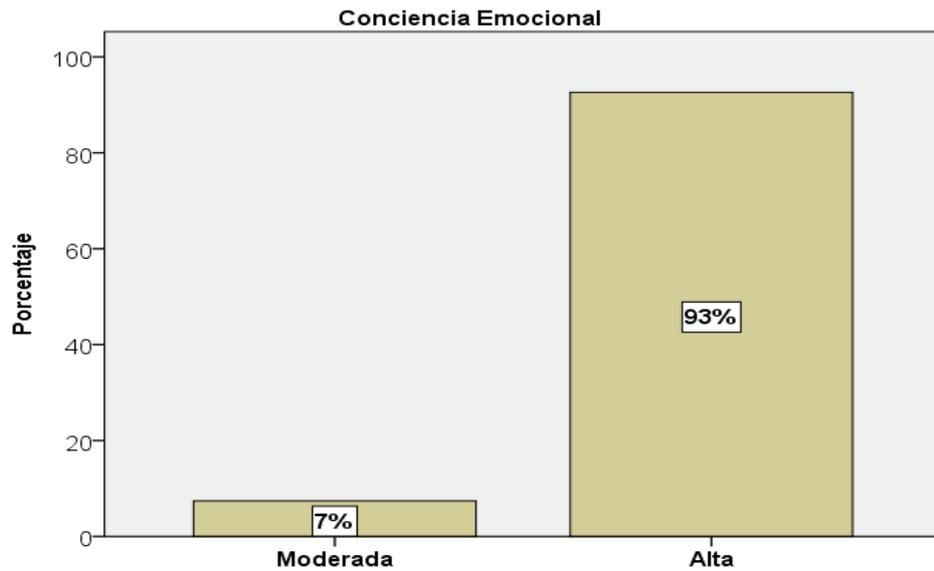
Nivel de las competencias emocionales de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 2.

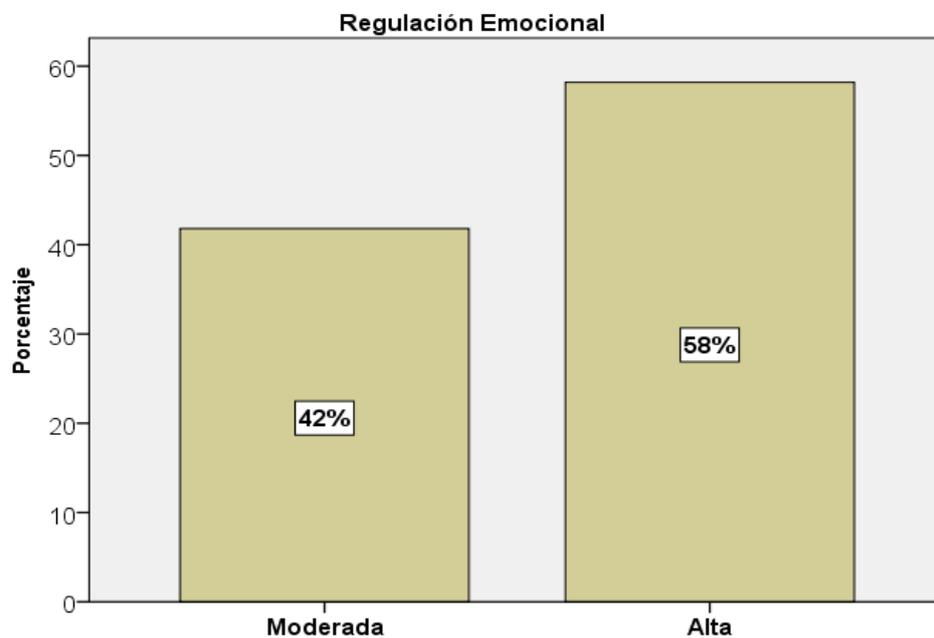
Nivel de conciencia emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 3.

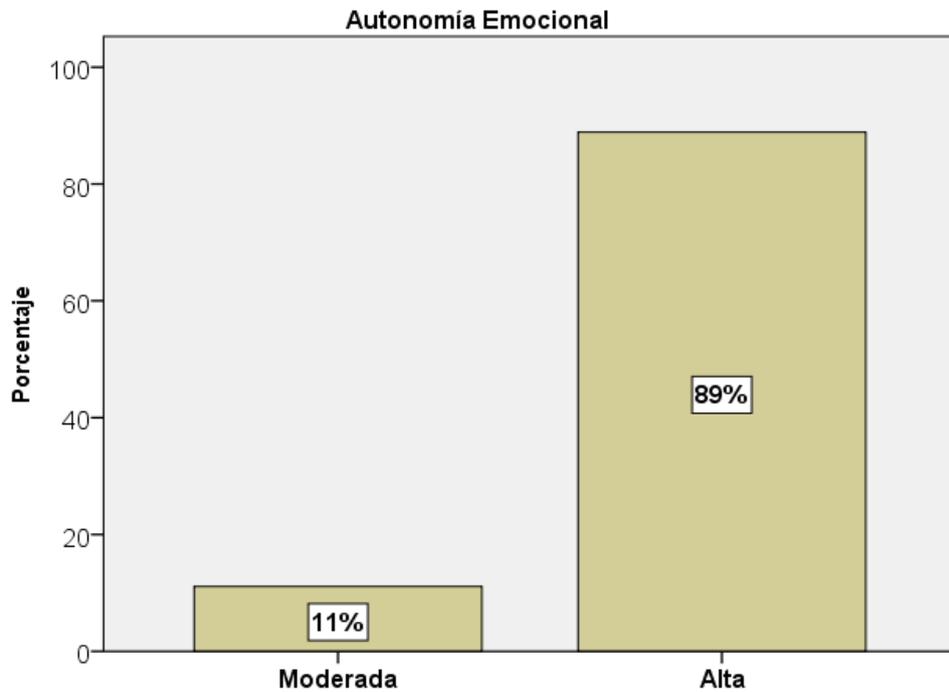
Nivel de regulación emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 4.

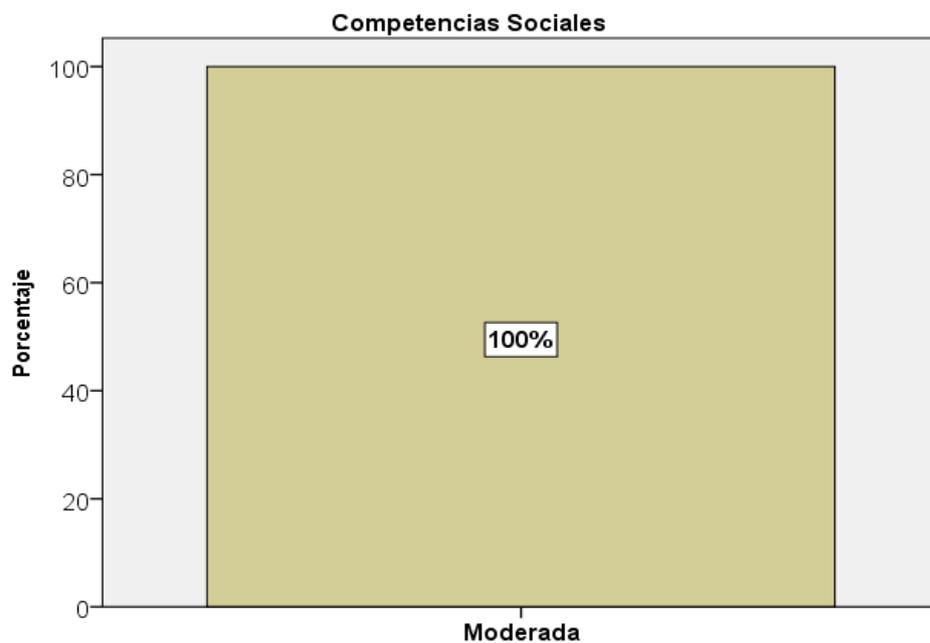
Nivel de autonomía emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 5.

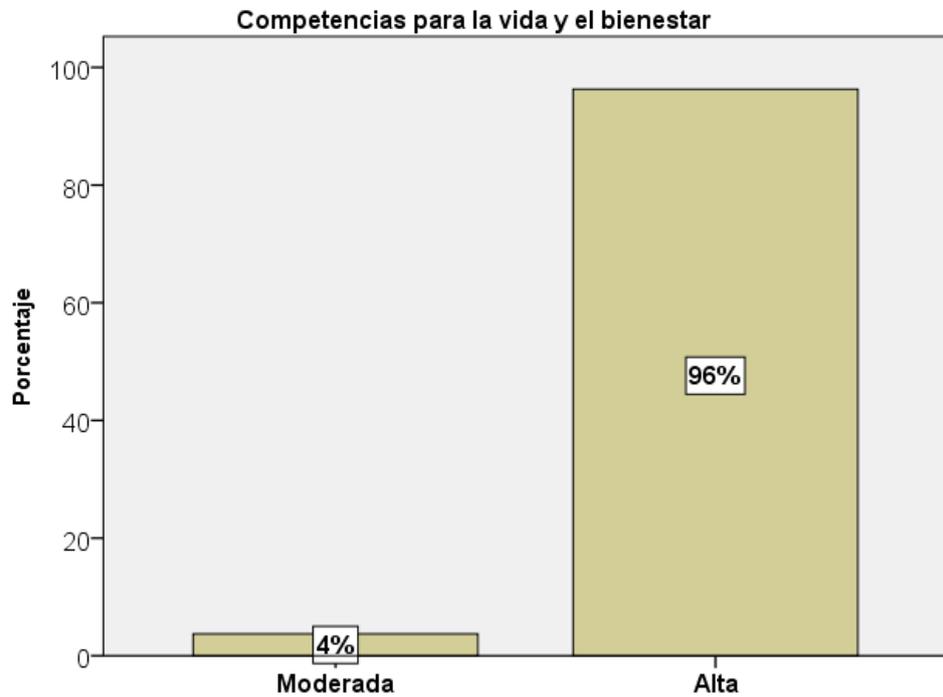
Nivel de Competencias sociales de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 6.

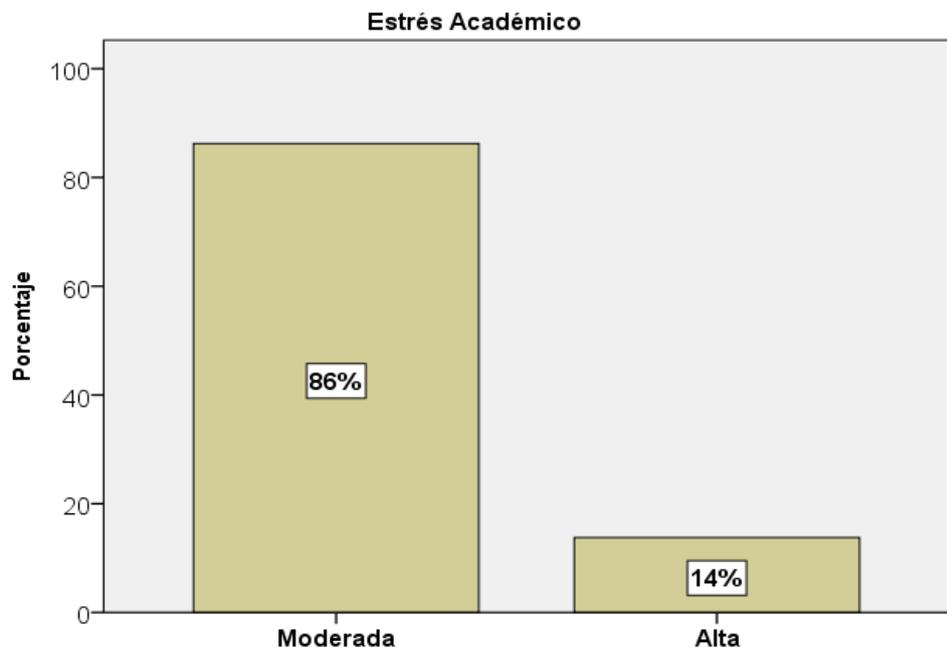
Nivel de competencias para la vida y el bienestar de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 7.

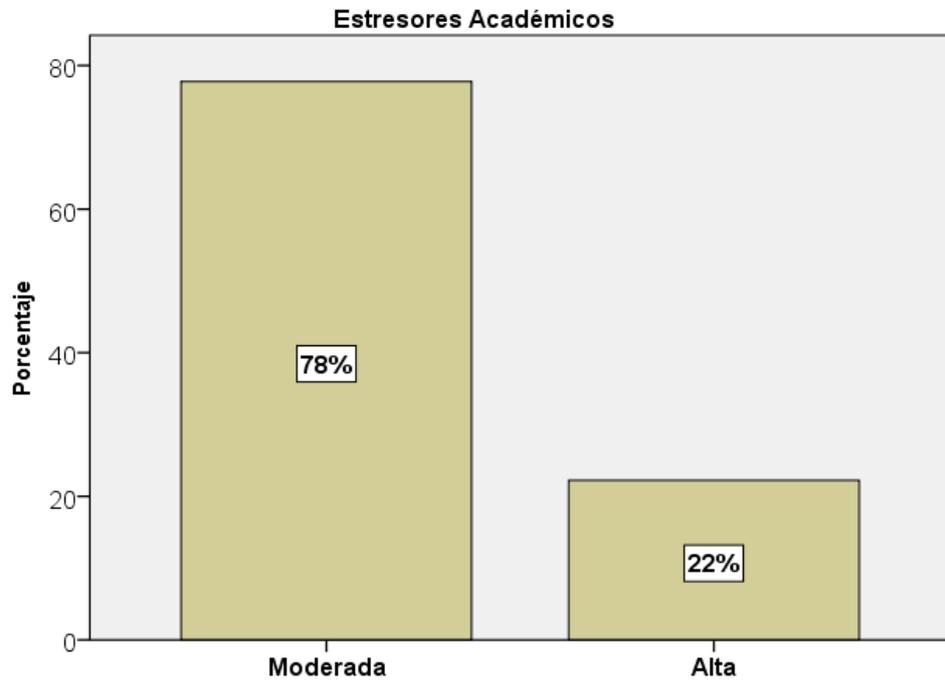
Nivel de estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 8.

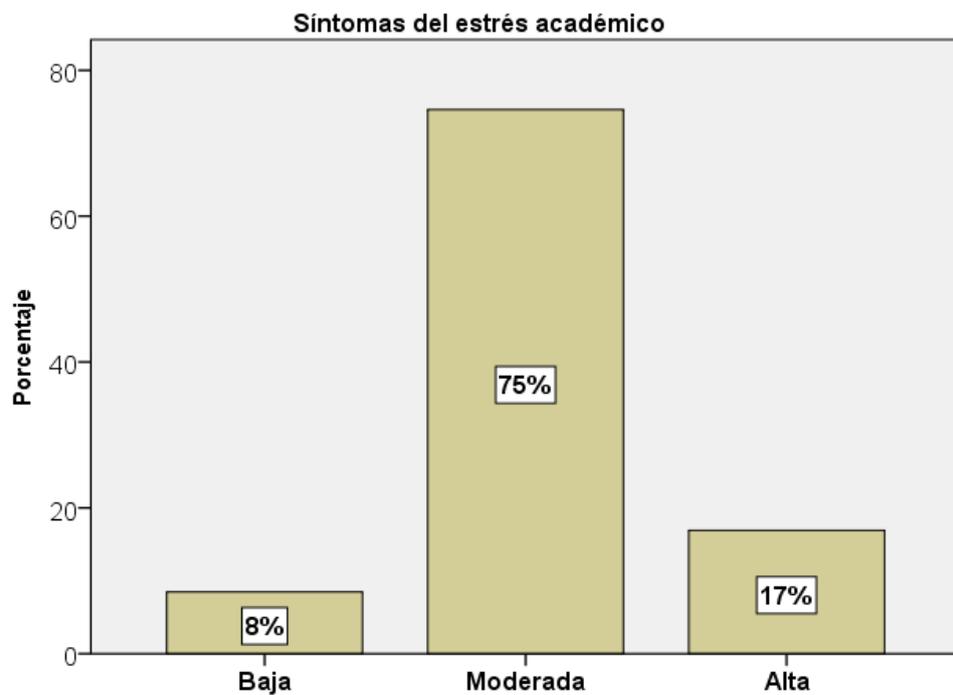
Nivel de estresores académicos de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 9.

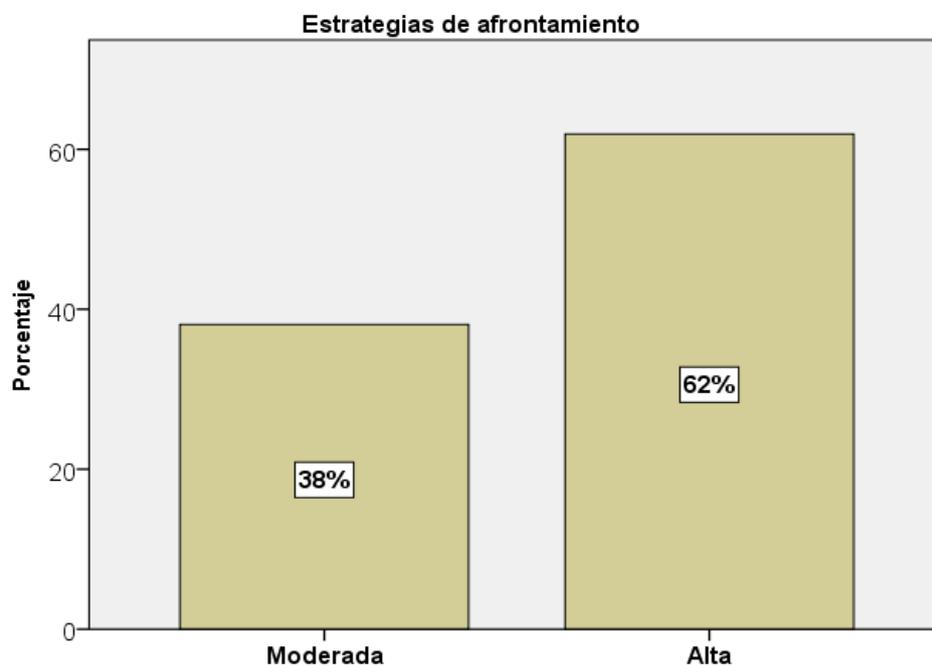
Nivel de síntomas de estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

Figura 10.

Nivel de estrategias de afrontamiento de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.



Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

6.1 Análisis de los resultados.

Tabla 1.

Nivel de las competencias emocionales de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-66]	0	0,0%
Moderada [67-133]	38	20,0%
Alta [134-200]	151	80,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede deducir que el 80% de los estudiantes se ubican en el nivel "alta" de competencias emocionales; mientras

que el 20% se ubican en el nivel “moderada”; por lo que se entiende que es un resultado importante con respecto a la variable.

La competencia emocional es la capacidad que tiene una persona para expresar sus propias emociones, con total libertad, por lo que el estudio de este fenómeno nos orienta a evaluar los mecanismos que permitan obtener más conocimientos relacionados a esta variable.

Tabla 2.

Nivel de conciencia emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-8]	0	0,0%
Moderada [9-16]	14	7,0%
Alta [17-25]	175	93,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede deducir que, el 93% de los estudiantes se ubican en el nivel “alta” de conciencia emocional; mientras que el 7% se ubican en el nivel “moderada”; por lo que se entiende que es un resultado importante con respecto a esta dimensión de la competencia emocional.

Esta dimensión permite que las personas actúen en base a su propia conciencia emocional, haciendo que la capacidad de mantener el control emocional se muestre en los estudiantes. Este control permite orientar adecuadamente a los estudiantes para que puedan desenvolverse mejor en las circunstancias de la vida tales como las relaciones interpersonales, solución de problemas y adaptarse al contexto.

Tabla 3.

Nivel de regulación emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-13]	0	0,0%
Moderada [14-26]	79	42,0%
Alta [27-40]	110	58,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede observar que, el 58% de los estudiantes se ubican en el nivel “alta” de regulación emocional; mientras que el 42% se ubican en el nivel “moderada”; por lo que se entiende que es un resultado interesante con respecto a esta dimensión de la competencia emocional.

En ese sentido, la regulación emocional implica un compromiso individual que involucra microcompetencias como expresión emocional, regulación de emociones y sentimientos, habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones positivas. Lograrlo implica desarrollar la capacidad de autogestión de su propio bienestar emocional para una mejor calidad de vida; es un proceso de aprendizaje complejo y de voluntad.

Tabla 4.

Nivel de autonomía emocional de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-13]	0	0,0%
Moderada [14-26]	21	11,0%
Alta [27-40]	168	89,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede observar que, el 89% de los estudiantes se ubican en el nivel “alta” de autonomía emocional; mientras que el 11% se ubican en el nivel “moderada”; por lo que se entiende que es un resultado interesante con respecto a esta dimensión de la competencia emocional.

La autonomía emocional es la capacidad de sentir, pensar y tomar decisiones por sí mismo. Incluye la capacidad para asumir las consecuencias que se derivan de los propios actos; esto significa, responsabilidad.

Tabla 5.

Nivel de Competencias sociales de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-16]	0	0,0%
Moderada [17-33]	189	100,0%
Alta [34-50]	0	0,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede observar que, el 100% de los estudiantes se ubican en el nivel “moderada” en competencias sociales; por lo que se entiende que es un resultado interesante con respecto a esta dimensión de la competencia emocional.

Los resultados demuestran aspectos positivos en relación a la competencia social, el individuo que demuestra capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas tendrá mejores condiciones y habilidades de manejo de conflictos, esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, entre otros.

Tabla 6.

Nivel de competencias para la vida y el bienestar de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-15]	0	0,0%
Moderada [16-30]	7	4,0%
Alta [31-45]	182	96,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede observar que, el 96% de los estudiantes se ubican en el nivel “alta” en competencias para la vida y el bienestar; mientras que el 4% se ubican en el nivel “moderada”; por lo que se entiende que es un resultado interesante con respecto a esta dimensión de la competencia emocional.

Los resultados demuestran que los estudiantes tienen predisposición para desarrollar otras competencias para la vida. Para lograr esta competencia para la vida se necesita trabajar con un enfoque sistémico que permita preparar una gestión orientada al desarrollo de las competencias emocionales.

Tabla 7.

Nivel de estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-79]	0	0,0%
Moderada [80-157]	163	86,0%
Alta [158-235]	26	14,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede observar que, el 14% de los estudiantes se ubican en el nivel “alta” de estrés académico; mientras que el 86%

se ubican en el nivel “moderada”; por lo que se entiende que es un resultado interesante con respecto de la variable estrés académico.

Los resultados señalan que siendo el estrés la manera de reaccionar de un estudiante tanto en forma física, emocional, cognitiva y conductual frente a ciertos estímulos de carácter académico, éste es moderado en su mayoría en los estudiantes universitarios de Chincha.

Tabla 8.

Nivel de estresores académicos de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-25]	0	0,0%
Moderada [26-50]	147	78,0%
Alta [51-75]	42	22,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede observar que, el 22% de los estudiantes se ubican en el nivel “alta” de estresores académicos; mientras que el 78% se ubican en el nivel “moderada”; por lo que se entiende que es un resultado interesante con respecto a la dimensión estresores académicos: variable estrés académico.

Los estudios señalan que los estresores académico son las situaciones del contexto académico percibido por los estudiantes como generadoras de estrés, y éste en su mayoría es moderada en los estudiantes universitarios.

Tabla 9.

Nivel de síntomas de estrés académico de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-25]	16	8,0%
Moderada [26-50]	141	75,0%
Alta [51-75]	32	17,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede observar que, el 17% de los estudiantes se ubican en el nivel “alta” de síntomas de estrés académico; mientras que el 75% se ubican en el nivel “moderada”; finalmente, el 8% se ubica en el nivel “baja”, por lo que se entiende que es un resultado interesante con respecto a la dimensión síntomas de estrés académico de la variable: estrés académico.

De acuerdo a la investigación se le interpreta en referencia a una gama de experiencias, como el nerviosismo, el cansancio, la tensión, el agobio, la inquietud y otras sensaciones similares por la presión académica; ésta es moderada en la mayoría en los estudiantes universitarios.

Tabla 10.

Nivel de estrategias de afrontamiento de los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Categoría	f(i)	h(i)%
Baja [1-28]	0	0,0%
Moderada [29-56]	72	38,0%
Alta [57-85]	117	62,0%
Total	189	100%

Nota. Tomado de la base de datos de la investigación.

De la tabla anterior se puede observar que, el 62% de los estudiantes se ubican en el nivel “alta” de síntomas de estrategias de afrontamiento; mientras que el 38% se ubican en el nivel “moderada”; por lo que se entiende que es un resultado interesante con respecto a la dimensión estrategias de afrontamiento de la variable: estrés académico.

Las estrategias más empleadas para afrontar el estrés generado por las obligaciones académicas son, el pensamiento desiderativo, la expresión emocional, la resolución de problemas y la retirada social. En este sentido, la mayoría de los estudiantes universitarios tienen estrategias de afrontamiento alta.

Prueba de hipótesis.

Comprobación de la Hipótesis Específica N° 01

HE₁: Existe una relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Para la comprobación de la hipótesis se formulan las siguientes hipótesis estadísticas:

Formulación de las hipótesis:

$H_0 = 0$ No existe una relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

$H_1 \neq 0$ Existe una relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Elección de la prueba:

Para la comprobación de la hipótesis se utiliza la prueba del Coeficiente de correlación de Rho de Spearman. Para determinar el coeficiente de Rho de Spearman se reemplaza la siguiente fórmula:

$$r_R = 1 - \frac{6\sum_i d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Nivel de significancia: = 0,05

Correlaciones:

0.00 a 0.20 Correlación muy débil

0.21 a 0.40 Correlación débil

0.41 a 0.60 Correlación moderada

0.61 a 0.80 Correlación Fuerte

0.81 a 1.00 Correlación muy fuerte. (Hernández, et. al., 2014, p. 323).

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 en este caso se rechaza el Ho
Si p valor > 0,05 en este caso se acepta el Ho

Tabla 11.

Correlación de Rho de Spearman entre la dimensión competencia emocional y los estresores académicos.

Rho de Spearman		Competencia emocional	Estresores académicos
Competencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,022
	Sig. (bilateral)	.	,765
	N	189	189
Estresores académicos	Coeficiente de correlación	,022	1,000
	Sig. (bilateral)	,765	.
	N	189	189

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 11, sometido a la prueba estadística de Correlación de Rho de Spearman, se observa que no existe relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,022 con un valor calculado para $p = 0,765$, lo cual es mayor que el valor de significancia $= 0,05$; esto señala que la correlación entre la variable competencia emocional y la dimensión estresores académicos no existe.

Decisión: De acuerdo a los datos se acepta la Hipótesis nula (H_0) y se rechaza la Hipótesis de investigación (H_i). Por lo cual se concluye que: No existe relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Comprobación de la Hipótesis Específica N° 02

HE₂: Existe una relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Para la comprobación de la hipótesis se formulan las siguientes hipótesis estadísticas:

Formulación de las hipótesis:

$H_0 = 0$ No existe una relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

$H_2 \neq 0$ Existe una relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Elección de la prueba:

Para la comprobación de la hipótesis se utiliza la prueba del Coeficiente de correlación de Rho de Spearman. Para determinar el coeficiente de Rho de Spearman se reemplaza la siguiente fórmula:

$$r_R = 1 - \frac{6\sum_i d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Nivel de significancia: = 0,05

Correlaciones:

0.00 a 0.20 Correlación muy débil

0.21 a 0.40 Correlación débil

0.41 a 0.60 Correlación moderada

0.61 a 0.80 Correlación Fuerte

0.81 a 1.00 Correlación muy fuerte. (Hernández, et. al., 2014, p. 323).

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 en este caso se rechaza el Ho
Si p valor > 0,05 en este caso se acepta el Ho

Tabla 12.

Correlación de Rho de Spearman entre la dimensión competencia emocional y los síntomas del estrés académico.

	Rho de Spearman	Competencia emocional	Síntomas del estrés académico
Competencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,109
	Sig. (bilateral)	.	,135
	N	189	189
Síntomas del estrés académico	Coeficiente de correlación	,109	1,000
	Sig. (bilateral)	,135	.
	N	189	189

*. La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 12, sometido a la prueba estadística de Correlación de Rho de Spearman, se observa que no existe relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,109 con un valor calculado para $p = 0,135$, lo cual es mayor que el valor de significancia = 0,05; esto señala que la correlación entre la variable competencia emocional y la dimensión síntomas del estrés académico no existe.

Decisión: De acuerdo a los datos se acepta la Hipótesis nula (H_0) y se rechaza la Hipótesis de investigación (H_i). Por lo cual se concluye que: No existe una relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.

Comprobación de la Hipótesis Específica N° 03

HE₃: Existe una relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.

Para la comprobación de la hipótesis se formulan las siguientes hipótesis estadísticas:

Formulación de las hipótesis:

$H_0 = 0$ No existe una relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.

$H_3 \neq 0$ Existe una relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020.

Elección de la prueba:

Para la comprobación de la hipótesis se utiliza la prueba del Coeficiente de correlación de Rho de Spearman. Para determinar el coeficiente de Rho de Spearman se reemplaza la siguiente fórmula:

$$r_R = 1 - \frac{6\sum_i d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Nivel de significancia: = 0,05

Correlaciones:

0.00 a 0.20 Correlación muy débil

0.21 a 0.40 Correlación débil

0.41 a 0.60 Correlación moderada

0.61 a 0.80 Correlación Fuerte

0.81 a 1.00 Correlación muy fuerte. (Hernández, et. al., 2014, p. 323).

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 en este caso se rechaza el Ho
Si p valor > 0,05 en este caso se acepta el Ho

Tabla 13.

Correlación de Rho de Spearman entre la dimensión competencia emocional y las estrategias de afrontamiento.

Rho de Spearman		Competencia emocional	Estrategias de afrontamiento
Competencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,037
	Sig. (bilateral)	.	,612
	N	189	189
Estrategias de afrontamiento	Coeficiente de correlación	,037	1,000
	Sig. (bilateral)	,612	.
	N	189	189

***.* La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 13, sometido a la prueba estadística de Correlación de Rho de Spearman, se observa que no existe relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,037 con un valor calculado para $p = 0,612$, lo cual es mayor que el valor de significancia = 0,05; esto señala que la correlación entre la variable competencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento no existe.

Decisión: De acuerdo a los datos se acepta la Hipótesis nula (H_0) y se rechaza la Hipótesis de investigación (H_i). Por lo cual se concluye que: No existe una relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Comprobación de la Hipótesis General

HG: Existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Para la comprobación de la hipótesis se formulan las siguientes hipótesis estadísticas:

Formulación de las hipótesis:

$H_0 = 0$ No existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

$H_i \neq 0$ Existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

Elección de la prueba:

Para la comprobación de la hipótesis se utiliza la prueba del Coeficiente de correlación de Rho de Spearman. Para determinar el coeficiente de Rho de Spearman se reemplaza la siguiente fórmula:

$$r_R = 1 - \frac{6\sum_i d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

Nivel de significancia: = 0,05

Correlaciones:

0.00 a 0.20 Correlación muy débil

0.21 a 0.40 Correlación débil

0.41 a 0.60 Correlación moderada

0.61 a 0.80 Correlación Fuerte

0.81 a 1.00 Correlación muy fuerte. (Hernández, et. al., 2014, p. 323).

Regla de decisión: Si p valor < 0,05 en este caso se rechaza el Ho
Si p valor > 0,05 en este caso se acepta el Ho

Tabla 14.

Correlación de Rho de Spearman entre las variables competencia emocional y el estrés académico.

Rho de Spearman		Competencia emocional	Estrés académico
Competencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,131
	Sig. (bilateral)	.	,072
	N	189	189
Estrés académico	Coeficiente de correlación	,131	1,000
	Sig. (bilateral)	,072	.
	N	189	189

*. La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 14, sometido a la prueba estadística de Correlación de Rho de Spearman, se observa que no existe relación entre la competencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,131 con un valor calculado para $p = 0,072$, lo cual es mayor que el valor de significancia = 0,05; esto señala que la correlación entre las variables competencia emocional y el estrés académico no existe.

Decisión: De acuerdo a los datos se acepta la Hipótesis nula (H_0) y se rechaza la Hipótesis de investigación (H_1). Por lo cual se concluye que: No existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.

6.2. Comparación resultados con antecedentes.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba estadística de Rho de Spearman, para las hipótesis que han orientado la investigación se ha podido observar que no existe relación entre la Competencia emocional y Estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,131 con un valor calculado para $p = 0,072$; lo que es mayor que $p=0,05$. Esto indica que la correlación entre las variables competencia emocional y el estrés académico no existe.

Los resultados obtenidos del estudio, tiene diferencias con las investigaciones encontradas por Rosales (2016) quien concluye que existe una relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudio (Correlación de Pearson 0,756). Asimismo, es contradictorio con los estudios de Huaytalla (2018), que de acuerdo a los resultados concluye que existe una buena correlación ($r= ,821$) entre la inteligencia emocional y estrés en estudiantes de psicología educativa de la escuela del posgrado de la universidad Cesar Vallejo-Filial Ayacucho. Sin embargo, el estudio tiene coincidencias con las investigaciones de Castro, (2018) que para contrastar la hipótesis utiliza la prueba Estadística $X^2=5.892$ $GL=4$ $p=0.207 > 0.05$ y como resultado de sus deducciones concluye que no existe relación entre el rendimiento académico y estrés en estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza, Chachapoyas, lo cual quiere decir que ambas variables son independientes entre sí. Los resultados obtenidos expresan la autonomía de la teoría de Goleman (2009). En efecto, la competencia emocional admite el despliegue de la inteligencia emocional, es decir, viene a ser el resultado de la aplicación o desarrollo de una serie de acciones relacionados con las habilidades emocionales la misma que consiente responder a las diferentes situaciones de manera individual o grupal. Respecto al estrés académico Berrío y Mazo (2011), mencionan que el estrés académico es una resistencia de la persona a nivel fisiológico, conductual, emocional y cognitivo ante los hechos, acontecimientos que se presentan en el ámbito académico. En ese mismo sentido, los estudios de Sacristán (2008), Martínez (2016) inciden que las competencias son acciones estimables que movilizan conocimientos, capacidades y habilidades, pero que al mismo tiempo, alinea actitudes que son significativos al momento de realizar actividades con cierto grado de dificultad.

Con respecto a la hipótesis específica 1 se ha observado que no existe relación entre la competencia emocional y los estresores

académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,022 con un valor calculado para $p = 0,765$, lo cual es mayor que el valor de significancia = 0,05; esto señala que la correlación entre la variable competencia emocional y la dimensión estresores académicos no existe. La investigación encontró coincidencias con la mayoría de los antecedentes de estudio que forman parte del marco teórico del estudio, por consiguiente, estudios de Barraza y Barraza (2019), concluyen que la procrastinación académica no se relaciona con los estresores académicos ($p = .363$), asimismo, concuerda con los estudios de Picasso, Lizano, Anduaga (2016) concluyen que la mayoría de los estudiantes (93,9%) refirió haber presentado momentos de estrés durante el transcurso del semestre. Asimismo, la mayoría (71,9%) presentó una percepción deficiente de sus emociones, y un alto porcentaje (41,5% y el 28%) debía mejorar respecto a la comprensión y la regulación de las mismas y no presentan relación (Rho Spearman 0,127) entre sus variables. No obstante, se encontró que los estudiantes que presentaron una comprensión excelente de sus emociones presentaron una menor frecuencia de estresores asociados al estrés. Otro estudio que tiene coincidencias es la de Castro (2018), la autora concluye que no existe relación entre las dos variables de estudio, lo cual quiere decir que ambas variables son independientes entre sí, $X^2=5.892$ $GL=4$ $p=0.207 > 0.05$. Entendiendo que las competencias emocionales son las habilidad de percibir con exactitud, comprender, y expresar emociones; la habilidad de comprender las emociones y la intuición emocional; y la destreza de graduar las emociones para suscitar el desarrollo intelectual y emocional (Sánchez-Santamaría, 2010), está muy lejos de influir directamente en los estresores académicos. En el estudio el 86% de la muestra se ubica en el nivel “moderado” lo que indica que los cambios en su estilo de vida, preparación de tareas y exámenes, exposiciones, interacciones con los docentes y compañeros de clases, aprender a trabajar en equipo y a administrar su tiempo actúan como estresores académicos. Sin embargo,

cuando estas demandas son excesivas y superan la capacidad adaptativa de los estudiantes, se desarrollará una serie de reacciones emocionales negativas.

Con respecto a la hipótesis específica 2 se ha observado que no existe relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chíncha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,109 con un valor calculado para $p = 0,135$, lo cual es mayor que el valor de significancia = 0,05; esto señala que la correlación entre la variable competencia emocional y la dimensión síntomas del estrés académico no existe. Estos resultados concuerdan con los encontrados con Picasso, Lizano, Anduaga (2016), pues al analizar la relación entre las frecuencias de los síntomas y la competencia emocional, obtienen entre sus resultados que los síntomas asociados al estrés tienen una baja moderada con un ($p=0,013$); asimismo, Cardona (2015) con respecto a los síntomas del estrés académico concluye que el 94,4% de la muestra presenta reacciones fisiológicas, psicológicas y comportamentales relacionadas con el estrés académico, como la fatiga, el dolor de cabeza, somnolencia, inquietud, sentimientos de depresión y tristeza, ansiedad, angustia o desesperación, problemas de concentración, irritabilidad, entre otras. Para (Barraza, 2016) estos síntomas corresponde a los que se generan en los estudiantes universitarios frente a los estresores habituales, en ese sentido conviene tomar en cuenta las ideas de (Bisquerra, 2009) que recomienda el desarrollo de la autonomía emocional, la misma que se entiende como una competencia extensa que incluye un grupo de particularidades y compendios que están relacionados con la libertad de un actuar personal, “entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional”

Con respecto a la hipótesis específica 3 se ha observado que no existe relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,037 con un valor calculado para $p = 0,612$, lo cual es mayor que el valor de significancia = 0,05; esto señala que la correlación entre la variable competencia emocional y la dimensión estrategias de afrontamiento no existe. Asimismo, los resultados de las deducciones del estudio tienen similitud con los estudios de Castro (2018) en su estudio sobre el rendimiento académico y estrés en estudiantes de Enfermería, el autor concluye que no existe relación entre las dos variables de estudio $X^2=5.892$ $GL=4$ $p=0.207>0.05$ lo cual quiere decir que ambas variables son independientes entre sí. Comparando los estudios de Rosales (2016) sobre estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología concluye que existe una relación significativa entre el estrés académico y los hábitos de estudio (Correlación de Pearson = 0,756), cuyos resultados son opuestos a los encontrados en el presente estudio. Pérez, Bisquerra y Soldevilla, (2010) desarrolla ideas relacionadas con las competencias emocionales y las estrategias para afrontar el estrés, las mismas que se orienta a acoger conductas adecuadas, convenientes para afrontar de forma satisfactoria las situaciones amenazadoras en diferentes contextos.

Finalmente, en relación con la hipótesis general se observa que no existe relación entre la competencia emocional y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, hallándose una correlación de 0,131 con un valor calculado para $p = 0,072$, lo cual es mayor que el valor de significancia = 0,05; esto señala que la correlación entre las variables competencia emocional y el estrés académico no existe. El estudio presenta coincidencias con los estudios de Castro (2018) que entre sus conclusiones afirma en su estudio sobre rendimiento académico y estrés en estudiantes de Enfermería no existe relación entre las dos variables de estudio (Correlación de Pearson = 0,756), lo cual quiere

decir que ambas variables son independientes entre sí. Asimismo, con los estudios de Picasso, Lizano, Anduaga (2016), concluyen que no existe relación entre la frecuencia de los agentes estresores, los síntomas asociados al estrés y las estrategias de afrontamiento con las dimensiones de la Inteligencia Emocional, solo se encontró relación entre los síntomas y la comprensión de las emociones (P: 0,013). Cabe señalar que en la mayoría de los estudios el 80.50% presentan un alto porcentaje estrés académico pero que estos no se relacionan con las otras variables de estudio como por ejemplo, inteligencia emocional, hábitos de estudio, competencias emocionales, apoyo social, entre otros. En algunos estudios como el de Fernández, González y Trianes (2015) sobre relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios, de acuerdo a los resultados: el estrés académico se relaciona con el apoyo social $r = 0.780$; con el optimismo-pesimismo $r = 0.763$; con el autoestima $r = 0.623$; los autores concluyen que las hipótesis previstas en el estudio se han cumplido parcialmente.

Estudios como el de Rosales (2016) sobre estrés académico y hábitos de estudio encuentra una relación significativa (Correlación de Pearson = 0,756) entre el estrés académico y los hábitos de estudio, resultado que causa polémica, debido a que el coeficiente de determinación implica que a mayor estrés mayor desarrollo de hábitos de estudio. En ese mismo sentido, Huaytalla (2018) asume en su estudio la existencia de una buena correlación (Pearson $r = ,821$) entre la inteligencia emocional y estrés en estudiantes de psicología educativa de la escuela del posgrado de una universidad, de la misma manera estos y otros estudios no concuerdan con los obtenidos en la presente investigación.

En general el estudio las competencias emocionales y el estrés académico son relevantes desde un punto de vista teórico, pues los índices estudiados son importantes de considerar para el desarrollo

de programas educativos orientados a la formación integral de los estudiantes. Desde el punto de vista práctico, las competencias para afrontar las presiones académicas no solo mejoran la estrategia para afrontar el estrés, sino también su calidad de vida general, lo que incluye adecuadas interacciones sociales (Preciado y Vázquez, 2016).

CONCLUSIONES

Primera: Realizado la investigación y analizado los datos recogidos se ha logrado determinar la relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, esta decisión se

sustenta en el valor del coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r = 0,131$ con un valor calculado para $p = 0,072$, lo cual es mayor que el valor de significancia $= 0,05$; por lo que se concluye que no existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, la deducción orienta a que el poseer competencias emocionales no implica que se deje de experimentar estrés, ya que existen actividades de carácter académico como las evaluaciones, exposiciones, presentación de trabajo, trabajos en equipo, etc., que generan estrés en los estudiantes.

Segunda: Realizado la investigación y analizado los datos recogidos se ha logrado determinar la relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, esta decisión se sustenta en el valor del coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r = 0,022$ con un valor calculado para $p = 0,765$, lo cual es mayor que el valor de significancia $= 0,05$; por lo que se concluye que no existe una relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, las deducciones del estudio permiten conocer que la competencia emocional no establece la presencia de los estresores académicos en los estudiantes universitarios. El hecho poseer competencias y capacidades emocionales no está vinculado con la capacidad de controlar las situaciones estresantes, en ese sentido, pueden estar propensos a estresarse, ya que durante su formación profesional experimentan nuevos acontecimientos.

Tercera: Realizado la investigación y analizado los datos recogidos se ha logrado determinar la relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, esta decisión se

sustenta en el valor del coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r = 0,109$ con un valor calculado para $p = 0,135$, lo cual es mayor que el valor de significancia $= 0,05$; por lo que se concluye que no existe una relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020. Estos resultados se deben a que las competencias emocionales no determinan la existencia de los síntomas del estrés en los estudiantes universitarios, es decir, que las habilidades que tienen para entenderse y entender a los demás (Competencias emocionales) no evita la aparición de los síntomas del estrés en los estudiantes universitarios.

Cuarta: Realizado la investigación y analizado los datos recogidos se ha logrado determinar la relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, esta decisión se sustenta en el valor del coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r = 0,037$ con un valor calculado para $p = 0,612$, lo cual es mayor que el valor de significancia $= 0,05$; por lo que se concluye que no existe una relación entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020. Las deducciones del estudio permiten conocer que la competencia emocional no determina la aplicación de las estrategias de afrontamiento en los estudiantes universitarios. Esto significa que los estudiantes que poseen competencias emocionales no hacen uso de estrategias para mitigar el estrés, es por ello que no se evidenció una relación directa entre la variable y la dimensión del estudio.

RECOMENDACIONES

Los resultados de la investigación, permiten proponer algunas acciones que se recomiendan a continuación:

1. A las autoridades universitarias, incluir las competencias emocionales en la formación académica de los estudiantes teniendo en cuenta los aportes sobre competencias emocionales con sustentos teóricos y aportan al análisis de las capacidades emocionales de los

estudiantes; además, realizar un encuesta sobre el estrés académico al inicio y final de cada semestre para conocer el nivel de estrés; asimismo, los resultados de la encuesta deben ser informados a las autoridades universitarias para aplicar medidas que contribuyan a disminuir el estrés académico y contribuir con la salud de los estudiantes universitarios.

2. A los decanos de las facultades de las universidades, que orienten sus actividades de investigación a realizar nuevos estudios correlacionales para conocer y analizar las competencias emocionales en relación con el contexto del estudiante. Asimismo, conocer aquellas actividades que generan y la intensidad del estrés y cómo éstos afectan el rendimiento académico de los estudiantes proporcionando los recursos viables para reducir la presencia de estrés en los estudiantes universitarios.
3. A los docentes encargados de investigación de las universidades, que orienten sus actividades de investigación a realizar nuevos estudios para conocer y analizar las diferencias entre la inteligencia emocional y la competencias emocionales, además con una mayor amplitud de la unidad de análisis de otras universidades públicas y privadas. Asimismo, proporcionar a los estudiantes de las universidades las herramientas necesarias para detectar a tiempo los síntomas de estrés que le afecta al estudiante universitario e incrementar las competencias emocionales y reducir el estrés académico, proporcionando los elementos suficientes para reducir los síntomas del estrés en estudiantes universitarios.
4. A los docentes principales y asociados de las universidades que orienten sus actividades de investigación a realizar estudios comparativos utilizando otros instrumentos de recolección de datos para conocer los enfoque de otras teorías relacionadas con las competencias emocionales. Asimismo, planificar actividades obligatorias de manera estratégica durante las clases para afrontar el

estrés para que así los adolescentes y jóvenes estudiantes universitarios puedan sentirse mejor y aliviar todos sus problemas por lo que están atravesando, para evitar las consecuencias del estrés académico y poder mejorar la calidad de vida y su entorno de cada estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aldana, R., Flores, A., y Gaytán, Z. (2018). *Las competencias emocionales y el estrés académico de egresados universitarios*. México: Universidad Tecnológica del Sur de Sonora.

Alonso-Fernández, F. (2018). *¿Por qué trabajamos? El trabajo entre el estrés y la felicidad*. España: Ediciones Díaz de Santos.

American Psychological Association. (2016). *Diccionario conciso de Psicología*. México: El Manual Moderno.

- Arribas, J. (2016). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de enfermería. *Revista de Educación*, 126.
- Bar-On, R. (2006). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i). El estrés académico en los alumnos del postgrado*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Barraza, A. (2009). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico. *Revista Psicología Científica*, 310.
- Barraza, A. (2016). *Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior*. México: Universidad Pedagógica de Durabgo.
- Barraza, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21 Inventario SIStémico COgnoscitivista, para el estudio del Estrés Académico*. México: ECORFAN.
- Berrío, N., y Mazo, R. (2017). Estrés Académico. *Revista de Psicología*, 198.
- Bisquerra, R. (2018). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Síntesis.
- Bisquerra, R., Pérez, N., y García, T. (2015). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 100.
- Blonna, R. (2015). *Estrésese menos y viva más. Cómo la terapia de aceptación y compromiso puede ayudarle a vivir una vida productiva y equilibrada*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Cabrejos, J., y Gálvez, N. (2016). *Guía de lineamientos para la presentación de proyecto e informes de investigación*. Trujillo: Universidad Señor de Sipán.
- Caldera, J., Pulido, B., y Martínez, M. (2017). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología

del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 85.

Cardona, L. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios*. Bogotá: Universidad de Antioquia.

Castro , E. (2018). *Rendimiento Académico y estrés en estudiantes de Enfermería*. Chachapoyas: Universidad Nacional Toribio Rodriguez de Mendoza.

Consuegra, N. (2015). *Diccionario de psicología*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Cosacov, E. (2018). *Diccionario de términos técnicos de la Psicología*. Córdoba: Brujas.

De Souza, L. (2019). *Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.

Extremera, N. (2016). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 228.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2015). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 200.

Fedelmam, E. (2012). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, 751.

Fernández, L., Gonzáles, A., y Trianes, M. (2015). *Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios*. España: Universidad de Málaga.

- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 125.
- Fuertes, J. (2014). *Acoso laboral... Psicoterrorismo en el trabajo: de los conceptos teóricos a la realidad práctica*. Madrid: Arán Ediciones.
- Gaeta, M., y López, C. (2015). Competencias emocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 100.
- García-Ferrando, M. (2017). *La encuesta. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza.
- García-Ros et. al. (2016). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 154.
- Goleman, D. (2012). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Huaytalla, L. (2018). *Inteligencia emocional y estrés en estudiantes de Psicología Educativa*. Ayacucho: Universidad César Vallejo.
- Jiménez , A. (2018). *Las competencias emocionales y su relación con la capacidad para resolver problemas interpersonales en los estudiantes de la institución educativa “Jorge Basadre Grohmann” – Sector Oeste – Piura*. Piura: Universidad César Vallejo.
- Lazarus, R., y Folkman, S. (2017). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- López, P., y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Bellaterra.

- Malo, D., y Barraza, A. (2016). *Estrategias para el Afrontamiento Proactivo del Estrés Académico en alumnos de psicología y su relación con cinco variables académicas*. México: ReDIE.
- Martín, I. (2015). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 100.
- Martinez , P. (2016). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 150.
- Mayer, J., y Salovey, P. (1997). *La inteligencia emocional como inteligencia estándar*. México: Trillas.
- Melamed, A. (2016). *Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Jujuy.
- Muñoz, F. (2014). *El estrés académico y el rendimiento de los estudiantes universitarios*. España: Universidad de Sevilla.
- OCDE. (2016). *Estrategia de competencias de la OCDE Reporte Diagnóstico: Perú*. Lima: Talleres Gráficos S.A.
- Ortega, F. (2015). Diversidad emocional y satisfacción vital en futuros docentes. *Revista de Educación Inclusiva*, 220.
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R., y Soldevilla, F. (2016). *Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Pertegal, M., Castejón, J., y Martínez, M. (2017). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Educación XXI*, 260.
- Picasso, M., Lizano, C., y Anduaga, S. (2016). *Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de una Universidad Peruana*. Lima: Universidad de San Martín de Porres .

- Pulido et. al. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 90.
- Rojas, G., Chang, S., y Delgado, L. (2015). Niveles de estrés y formas de afrontamiento en estudiantes de Medicina en comparación con estudiantes de otras escuelas. *Revista Dialnet*, 450.
- Rosales, J. (2016). *Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior privada de Lima-Sur*. Lima: Universidad Autónoma del Perú.
- Saarni, C. (2016). *El desarrollo de la competencia emocional*. Nueva York: Guilford.
- Sacristán, G. (2016). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2016). *Metodología y diseños en investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Sánchez, S. (2017). *La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial*. España: Universidad de Albacete.
- Suberviola-Ovejas, I. (2017). *Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario*. España: Universidad de la Rioja.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Título: “COMPETENCIAS EMOCIONALES Y EL ESTRÉS ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHINCHA ALTA, 2020”

PROBLEMA (FORMULACIÓN)	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	NIVEL, TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	TÉCNICA E INSTRUMENTOS, POBLACION, MUESTRA
<p>General ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta - 2020?</p>	<p>General Determinar la relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p>	<p>General H_i. Existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020. H_o. No existe una relación entre las competencias emocionales y el estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p>	<p>V(x) Competencia emocional. Dimensiones: - Conciencia emocional - Regulación emocional - Autonomía emocional - Competencias sociales - Competencias para la vida y el bienestar</p> <p>V(y) Estrés académico Dimensiones - Estresores académicos - Síntomas de estrés académico - Estrategias de afrontamiento</p>	<p>Nivel: Descriptivo correlacional</p> <p>Tipo: Básico</p> <p>Diseño: No experimental Descriptivo correlacional</p>	<p>Técnica: La encuesta</p> <p>Instrumentos: El cuestionario</p> <p>Población: La población establecida para la presente investigación estará conformada por todos los estudiantes del I al IV ciclo de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020, que hacen un total de 370 estudiantes. Muestra: El tamaño de la muestra la integrarán (189) estudiantes del I al IV ciclo de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p> <p>La muestra será probabilística de tipo estratificado y proporcional al tamaño de la población, los sujetos serán relacionados por disponibilidad.</p>
<p>Específicos</p> <p>P.E.1. ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020?</p> <p>P.E.2. ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y los síntomas de estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020?</p> <p>P.E.3. ¿Qué relación existe entre las competencias emocionales y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020?</p>	<p>Específicos</p> <p>O.E.1. Determinar la relación que existe entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p> <p>O.E.2. Determinar la relación que existe entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p> <p>O.E.3. Determinar la relación que existe entre la competencia emocional y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p>	<p>Específicos</p> <p>H.E.1. Existe una relación entre la competencia emocional y los estresores académicos en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p> <p>H.E.2. Existe una relación entre la competencia emocional y los síntomas del estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p> <p>H.E.3. Existe una relación entre la competencia emocional y las reacciones psicológicas en los estudiantes de una Universidad Privada de Chincha Alta – 2020.</p>			

Anexo 2: Matriz de Operacionalización de Variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	PREGUNTAS	INSTRUMENTOS	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable X: Competencia emocional	Las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. (Bisquerra y Pérez, 2009)	Las competencias emocionales serán percibidas mediante las dimensiones conciencia emocional, regulación emocional, autoestima emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar y serán medidas a través de 40 ítems para conocer el nivel de desarrollo de las competencias emocionales. (Jiménez, 2018)	Conciencia emocional	- Toma de conciencia de las propias emociones. - Dar nombre a las emociones.	1 – 5	Cuestionario	Nunca = 1 Casi nunca = 2 Algunas veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5
			Regulación emocional	- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento - Expresión emocional - Capacidad para la regulación emocional - Uso de estrategias de afrontamiento - Autoestima	6 – 14		
			Autonomía emocional	- Automotivación - Responsabilidad - Capacidad para buscar ayuda y recursos - Dominio de habilidades sociales	15 – 21		
			Competencias sociales	- Capacidad para lograr respeto - Capacidad de comunicación receptiva - Capacidad de comunicación expresiva	22 – 31		
			Competencias para la vida y el bienestar	- Fijar objetivos adaptativos - Capacidad para solucionar conflictos - Aprendizaje a partir de experiencias - Competencia con los compañeros. - Sobrecarga de tareas. - Personalidad y el carácter del profesor. - Evaluaciones aplicadas.	32 – 40		
Variable Y: Estrés académico	Barraza (2016), menciona que el “estrés académico es aquel que padecen los alumnos de educación universitaria y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades en el ámbito académico”.	Se evaluó con el Inventario SISCO para el estrés académico, Barraza (2018), presenta tres grandes dimensiones que identifican estresores, síntomas y afrontamiento del estrés académico, además presenta 47 ítems.	Estresores académicos	- Problemas con el horario de clases. - Tipo de trabajo que piden los profesores. - Falta de comprensión de los temas. - Participación en clase. - Escases de tiempo para hacer los trabajos.	1 – 15	Cuestionario	Nunca = 1 Casi nunca = 2 Algunas veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5
			Síntomas de estrés académico	- Reacciones físicas, - Reacciones psicológicas. - Reacciones comportamentales. - Habilidad Asertiva. - Elaboración de un plan y ejecución de tareas. - Concentrarse en resolver la situación preocupante.	16 – 30		
			Estrategias de afrontamiento	- Elogios a uno mismo. - La religiosidad. - Búsqueda de información sobre la situación. - Tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa. - Verbalización de la situación.	31 – 47		

Anexo 3: Instrumentos de medición

CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Edad:.....Sexo:.....

Institución educativa: Curso:

El responsable de esta encuesta agradece tu tiempo y voluntad para responder al siguiente cuestionario. Al respecto encontrarás algunas frases; léelas atentamente e indica la opción que más se aproxima a tu apreciación. Antes de responder es importante que reflexiones en las diversas actividades que realizas habitualmente y que te permiten interactuar con los demás. Señala con una "X" la respuesta que tenga más coherencia con tu valoración. Asimismo, es fundamental que respondas con sinceridad. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas ni malas. Si en algún caso no estás seguro de una respuesta, elige aquella alternativa que más se adecúa a lo que realices, piensas o sientes habitualmente. Es necesario contestar todas las preguntas. Si no entiendes algún aspecto, consulta a la persona que aplica la prueba.

Ítems	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Conciencia emocional					
1. Soy consciente cuando me siento triste, enfadado, alegre, feliz...					
2. Con frecuencia manifiesto angustia o aflicción sin conocer el motivo					
3. Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento					
4. Puedo percibir cuando los demás están contentos					
5. Observo fácilmente si los otros expresan jovialidad, entusiasmo, desagrado o intolerancia					
Regulación emocional					
6. Algunas veces me siento acongojado, abatido y radiante en muy poco tiempo de diferencia					
7. Cuando mi conducta se extralimita, siempre expreso o realizo actividades de las cuales después me arrepiento					
8. En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drásticamente					
9. Mi estado de ánimo depende de cómo me tratan los demás					
10. Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución					
11. Si no puedo resolver un problema, de inmediato busco otras alternativas para lograrlo					
12. Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme					
13. Si tengo un problema, me esfuerzo en reflexionar que tendrá una solución más viable					
14. Me siento bien tal y como soy físicamente					

Ítems	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Autonomía emocional					
15. Las actividades que realizo me generan mucha satisfacción					
16. Acepto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas					
17. No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema					
18. En general, me siento satisfecho con mi vida					
19. Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para desarrollar ciertas actividades					
20. Cuando intento decidir cuál es la mejor solución a un problema, generalmente pienso en el efecto que cada alternativa puede tener en el bienestar de otras personas					
21. Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circunstancias que me suceden					
Competencias sociales					
22. Me siento muy mal cuando los demás cuestionan lo que realizo o expreso					
23. Me es complejo defender opiniones diferentes a las de otras personas					
24. Con frecuencia tengo conflictos con quienes establezco algún tipo de comunicación					
25. Cuando alguien me habla, siempre pienso en otras cosas y no escucho con suficiente atención					
26. Me es difícil expresar mis opiniones con personas que no conozco					
27. Tengo dificultades para manifestarme en público					
28. Cuando necesito explicar alguna situación, me incomoda esperar mi turno					
29. Me agrada apoyar a las personas que lo necesitan					
30. Tengo facilidad para hacerme de amistades					
31. Es sumamente complicado expresar lo que siento con mis amigos					
Competencias para la vida y el bienestar					
32. Logro alcanzar lo que me propongo, a partir de lo cual me fijo objetivos mayores					
33. Me bloqueo cuando tengo que resolver conflictos					
34. Luego de tomar una decisión, pienso en las consecuencias					
35. Antes de resolver un problema, con frecuencia practico o pongo a prueba la solución para incrementar las posibilidades de éxito					
36. Los errores que cometo me impulsan a mejorar					
37. Generalmente me siento satisfecho con los resultados de las soluciones que doy a mis problemas					
38. En realidad, me siento bien por las cosas que realizo					
39. Cuando tengo un conflicto con alguien, primero escucho antes de actuar					
40. En las situaciones problemáticas, atiendo a las partes y trato de mediar para lograr una solución satisfactoria					

ANEXO

Inventario de Estrés Académico SISCO SV (Adaptado de Baraza, 2018)

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

SI
No

En caso de seleccionar la alternativa "no", el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa "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 estrés, donde (1) es poco y (5) mucha.

1	2	3	4	5

3. Dimensiones estresoras

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

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

A continuación se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos estudiantes. Responde, tomando en consideración la siguiente escala de valores

¿Con qué frecuencia te estresa:

Estrésoras	N	CN	RV	AV	CS	S
1. La competitividad con o entre mis compañeros de clases.						
2. La sobrecarga de tareas y trabajos académicos que tengo que realizar todos los días.						
3. La personalidad y el carácter de mis profesores/as que me imparten clases.						
4. La forma de evaluación de los(as) profesores/as de las tareas, foros, proyectos, lecturas, ensayos, trabajos de investigación, organizadores, búsquedas en internet, etc.						
5. El nivel de exigencia de mis profesores/as.						
6. El tipo de trabajo que me piden mis profesores/as (análisis de lecturas, proyectos, ensayos, mapas conceptuales, grabaciones,						

ejercicios y problemas, búsquedas en Internet etc.)						
7. Que me enseñen profesores/as muy teóricos/as.						
8. Mi participación en clase (conectarme a la clase, responder a preguntas, hacer comentarios, desarrollar argumentaciones, etc.)						
9. Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan mis profesores/as.						
10. La realización de exámenes, prácticos o trabajos de aplicación.						
11. Exposición de un tema ante la clase.						
12. La poca claridad que tengo sobre lo que solicitan mis profesores/as.						
13. Que mis profesores/as estén mal preparados/as (contenido de la asignatura y/o manejo de tecnología).						
14. Asistir o conectarme a clases aburridas o monótonas.						
15. No entender los temas que se abordan en la clase.						

4. Dimensión síntomas (reacciones)

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

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

Estresores	N	CM	RV	AV	CS	S
1. Trastornos del sueño (insomnio o pesadilla).						
2. Fatiga crónica (cansancio permanente).						
3. Dolores de cabeza o migrañas.						
4. Problemas de digestión, dolor de estómago o diarrea.						
5. Rascaes, mordese las uñas, frotarse, etc.						
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.						
7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).						
8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).						
9. Ansiedad (nerviosismo), angustia o desesperación.						
10. Dificultades para concentrarse.						
11. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.						
12. Conflictos o tendencia a polemizar, contradecir, discutir o pelear.						

13. Aislamiento de los demás.						
14. Desgano para realizar las labores académicas.						
15. Aumento o reducción del consumo de alimentos.						

5. Dimensión estrategias de afrontamiento

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

¿Con qué frecuencia para enfrentar tu estrés te orientas a:

Estrategias	M	CN	RV	AV	CS	S
1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros).						
2. Escuchar música o distraerse viendo televisión.						
3. Concentrarse en resolver la situación que me preocupa.						
4. Buscar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa.						
5. La religiosidad (encomendarse a Dios o a algún a más).						
6. Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa.						
7. Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos.						
8. Contar lo que me pasa a otros. (verbalización de la situación que preocupa).						
9. Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.						
10. Evaluar lo positivo y negativo de mis propuestas ante una situación estresante.						
11. Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.						
12. Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las resolví.						
13. Hacer ejercicio físico						
14. Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas.						
15. Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.						
16. Navegar en Internet.						
17. Jugar videojuegos.						

Anexo 5: Base de datos

Untitled2 [DataSet2] - IBM SPSS Statistics Data Editor

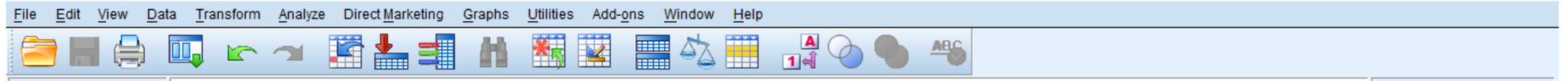
File Edit View Data Transform Analyze Direct Marketing Graphs Utilities Add-ons Window Help

	Name	Type	Width	Decimals	Label	Values	Missing	Columns	Align	Measure	Role
1	P1	Numeric	8	2	Soy consciente cuando me siento triste, enfadado, alegre, feliz...	{1,00, Nunc...	None	4	Right	Nominal	Input
2	P2	Numeric	8	2	Con frecuencia manifiesto angustia o aflicción sin conocer el motivo.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
3	P3	Numeric	8	2	Tengo capacidad para determinar la emoción que experimento.	{1,00, Nunc...	None	4	Right	Nominal	Input
4	P4	Numeric	8	2	Puedo percibir cuando los demás están contentos.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
5	P5	Numeric	8	2	Observo fácilmente si los otros expresan jovialidad, entusiasmo, des...	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
6	SUMA1	Numeric	8	0	Conciencia Social	None	None	5	Right	Scale	Input
7	ConEmo1	Numeric	5	0	Conciencia Social (Binned)	{1, Baja}...	None	6	Right	Ordinal	Input
8	P6	Numeric	8	2	Algunas veces me siento acongojado(a), abatido(a) y radiante en mu...	{1,00, Nunc...	None	4	Right	Nominal	Input
9	P7	Numeric	8	2	Cuando mi conducta se extralimita, siempre expreso o realizo activid...	{1,00, Nunc...	None	4	Right	Nominal	Input
10	P8	Numeric	8	2	En forma constante tengo una conducta temperamental y actúo drás...	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
11	P9	Numeric	8	2	Mi estado de ánimo depende de cómo me traten los demás.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
12	P10	Numeric	8	2	Cuando tengo una dificultad, persisto hasta encontrar una solución.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
13	P11	Numeric	8	2	Si no puedo resolver un problema, de inmediato busco otras alternati...	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
14	P12	Numeric	8	2	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
15	P13	Numeric	8	2	Si tengo un problema, me esfuerzo en reflexionar que tendrá una sol...	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
16	SUMA2	Numeric	8	0	Regulación Emocional	None	None	5	Right	Scale	Input
17	RegEmoc2	Numeric	5	0	Regulación Emocional (Binned)	{1, Alta}...	None	7	Right	Ordinal	Input
18	P14	Numeric	8	2	Las actividades que realizo me generan mucha satisfacción.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
19	P15	Numeric	8	2	Me siento bien tal y como soy físicamente.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
20	P16	Numeric	8	2	Acepto las opiniones de otros y cumplo con mis promesas.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
21	P17	Numeric	8	2	No me es difícil solicitar ayuda cuando no puedo resolver un problema.	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
22	P18	Numeric	8	2	En general, me siento satisfecho con mi vida.	{1,00, Nunc...	None	2	Right	Nominal	Input
23	P19	Numeric	8	2	Me preocupa mucho que los demás descubran mi incapacidad para ...	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
24	P20	Numeric	8	2	Cuando intento decidir cuál es la mejor solución a un problema, gene...	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input
25	P21	Numeric	8	2	Nada de lo que puedo reflexionar o realizar permite cambiar las circ...	{1,00, Nunc...	None	3	Right	Nominal	Input

Data View Variable View

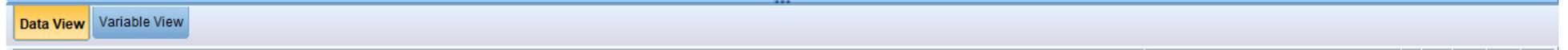
IBM SPSS Statistics Processor is ready

10:07 p. m. 26/01/2021



Visible: 107 of 107 Variables

	P1	P2	P3	P4	P5	SUMA1	ConEmo1	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	SUMA2	RegEmoc2	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	SUMA3	AutEmo3	P22	P23	P24
1	5,00	2,00	4,00	5,00	5,00	21	3	3,00	2,00	2,00	1,00	4,00	5,00	4,00	5,00	26	2	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	2,00	5,00	2,00	34	3	4,00	3,00	1,00
2	4,00	2,00	3,00	4,00	3,00	16	2	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	21	2	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	25	2	3,00	3,00	1,00
3	5,00	2,00	4,00	5,00	5,00	21	3	2,00	3,00	3,00	2,00	5,00	5,00	4,00	3,00	27	3	4,00	3,00	5,00	5,00	3,00	1,00	4,00	3,00	28	3	3,00	3,00	4,00
4	4,00	3,00	3,00	2,00	2,00	14	2	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	4,00	1,00	3,00	22	2	1,00	3,00	2,00	3,00	3,00	4,00	3,00	1,00	20	2	4,00	3,00	2,00
5	5,00	1,00	3,00	5,00	5,00	19	3	1,00	3,00	1,00	1,00	5,00	5,00	3,00	5,00	24	2	5,00	5,00	5,00	3,00	5,00	1,00	5,00	5,00	34	3	1,00	5,00	1,00
6	5,00	3,00	4,00	3,00	3,00	18	3	3,00	2,00	3,00	2,00	5,00	4,00	4,00	4,00	27	3	5,00	4,00	4,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	24	2	3,00	3,00	1,00
7	5,00	2,00	5,00	4,00	4,00	20	3	3,00	2,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	31	3	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	3,00	5,00	3,00	32	3	2,00	4,00	3,00
8	3,00	3,00	4,00	4,00	5,00	19	3	3,00	2,00	2,00	2,00	5,00	5,00	4,00	4,00	27	3	5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	2,00	5,00	4,00	32	3	2,00	3,00	2,00
9	5,00	3,00	5,00	5,00	5,00	23	3	3,00	1,00	1,00	1,00	5,00	5,00	5,00	5,00	26	2	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	2,00	5,00	2,00	34	3	1,00	1,00	1,00
10	5,00	2,00	3,00	4,00	4,00	18	3	3,00	2,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	31	3	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	3,00	5,00	3,00	32	3	2,00	4,00	3,00
11	5,00	1,00	5,00	4,00	4,00	19	3	1,00	1,00	1,00	1,00	5,00	5,00	3,00	5,00	22	2	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	2,00	5,00	4,00	36	3	1,00	1,00	2,00
12	5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	21	3	4,00	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	30	3	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00	3,00	29	3	3,00	3,00	2,00
13	4,00	2,00	5,00	3,00	3,00	17	3	3,00	2,00	2,00	2,00	4,00	4,00	4,00	4,00	25	2	4,00	4,00	4,00	5,00	4,00	2,00	5,00	2,00	30	3	3,00	1,00	2,00
14	5,00	2,00	5,00	4,00	4,00	20	3	3,00	2,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	31	3	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	3,00	5,00	3,00	32	3	2,00	4,00	3,00
15	5,00	2,00	5,00	4,00	4,00	20	3	3,00	2,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	31	3	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	3,00	5,00	3,00	32	3	2,00	4,00	3,00
16	5,00	2,00	4,00	5,00	5,00	21	3	3,00	2,00	2,00	1,00	4,00	5,00	4,00	5,00	26	2	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	2,00	5,00	2,00	34	3	4,00	3,00	1,00
17	4,00	2,00	3,00	4,00	3,00	16	2	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	21	2	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	25	2	3,00	3,00	1,00
18	5,00	2,00	4,00	5,00	5,00	21	3	2,00	3,00	3,00	2,00	5,00	5,00	4,00	3,00	27	3	4,00	3,00	5,00	5,00	3,00	1,00	4,00	3,00	28	3	3,00	3,00	4,00
19	4,00	3,00	3,00	2,00	2,00	14	2	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	4,00	1,00	3,00	22	2	1,00	3,00	2,00	3,00	3,00	4,00	3,00	1,00	20	2	4,00	3,00	2,00
20	5,00	1,00	3,00	5,00	5,00	19	3	1,00	3,00	1,00	1,00	5,00	5,00	3,00	5,00	24	2	5,00	5,00	5,00	3,00	5,00	1,00	5,00	5,00	34	3	1,00	5,00	1,00
21	5,00	3,00	4,00	3,00	3,00	18	3	3,00	2,00	3,00	2,00	5,00	4,00	4,00	4,00	27	3	5,00	4,00	4,00	3,00	3,00	1,00	2,00	2,00	24	2	3,00	3,00	1,00
22	5,00	2,00	5,00	4,00	4,00	20	3	3,00	2,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	31	3	4,00	4,00	5,00	4,00	4,00	3,00	5,00	3,00	32	3	2,00	4,00	3,00
23	3,00	3,00	4,00	4,00	5,00	19	3	3,00	2,00	2,00	2,00	5,00	5,00	4,00	4,00	27	3	5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	2,00	5,00	4,00	32	3	2,00	3,00	2,00



Anexo 6: Carta de presentación

CARTA DE PRESENTACIÓN

La Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma
De Ica, que suscribe

Hace Constar:

Que, Quispe Pachas Milly Soledad identificada con DNI: 21880907, del Programa Académico de Psicología, quien viene desarrollando la Tesis Profesional: **"COMPETENCIAS EMOCIONALES Y EL ESTRÉS ACADEMICO EN LOS ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE CHINCHA"**

Se expide el presente documento, a fin de que el responsable de la Institución, tenga a bien autorizar a los interesados en mención, aplicar su instrumento de investigación, comprometiéndose a actuar con respeto y transparencia dentro de ella, así como a entregar una copia de la investigación cuando esté finalmente sustentada y aprobada, para los fines que se estimen necesarios.

Chincha Alta, 01 de diciembre de 2020



Mariana A. Campos Sobrino

Mg. Mariana A. Campos Sobrino
DECANA (e)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ICA

"Año de la universalización de la salud"

Chincha Alta, 01 de diciembre del 2020

OFICIO N°179-2020-UA-FCS

Universidad Privada San Juan Bautista
Jose Damian Quispe Almeyda
Coordinador-Ciencias Contables
Calle Albilla s/n Chincha Alta

PRESENTE. -

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente.

La Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma de Ica tiene como principal objetivo formar profesionales con un perfil científico y humanístico, sensibles con los problemas de la sociedad y con vocación de servicio, este compromiso lo interiorizamos a través de nuestros programas académicos, bajo la excelencia en formación académica, y trabajando transversalmente con nuestros pilares como son la **investigación**, proyección y extensión universitaria y bienestar universitario.

En tal sentido, nuestros estudiantes de los últimos semestres académicos se encuentran en el desarrollo de su Trabajo de Investigación, que le permitirán obtener el Título Profesional anhelado, de acuerdo con las líneas de investigación de nuestra Facultad, para los programas académicos de Enfermería y Psicología. Los estudiantes han tenido a bien seleccionar temas de estudio de interés con la realidad local y regional, tomando en cuenta a la institución.

Como parte de la exigencia del proceso de investigación, se debe contar con la **AUTORIZACIÓN** de la Institución elegida, para que los estudiantes puedan poder proceder a realizar el estudio, recabar información y aplicar su instrumento de investigación, misma que a través del presente documento solicitamos.

Adjuntamos la Carta de Presentación de las estudiantes con el tema de investigación propuesto y quedamos a la espera de su aprobación que será de gran utilidad para su institución.

Sin otro particular y en la seguridad de merecer su atención, me suscribo, no sin antes reiterarle los sentimientos de mi especial consideración.



Mg. Mariano A. Campos Sobrino
DECANA (e)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ICA

"Año de la universalización de la salud"

Chincha Alta, 03 de diciembre del 2020

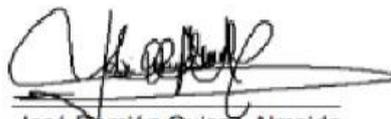
Universidad Privada San Juan Bautista
José Damián Quispe Almeida
Coordinador-Escuela Profesional de Contabilidad
Calle Albilla s/n Chincha Alta

PRESENTE.

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente así mismo indicar que la Escuela Profesional de Contabilidad **AUTORIZA** que la estudiante Quispe Pachas Milly Soledad identificada con DNI 21880907 del programa Académico de Psicología quien viene desarrollando la tesis profesional pueda proceder a realizar el estudio y aplicar su instrumento de investigación "**COMPETENCIAS EMOCIONALES Y EL ESTRÉS ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE CHINCHA**" los días 04,05 y 07 de diciembre del presente año.

Sin otro particular reitero mi especial consideración.



José Damián Quispe Almeida
Coordinador EPC
Filial Chincha

Anexo 7: Informe de Turnitin al 28%

COMPETENCIAS EMOCIONALES Y EL ESTRÉS ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHINCHA ALTA, 2020

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	4%
3	servicios.uss.edu.pe Fuente de Internet	3%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	documentop.com Fuente de Internet	2%
6	www.aulavirtualusmp.pe Fuente de Internet	1%
7	redie.mx Fuente de Internet	1%
8	repositorio.untrm.edu.pe Fuente de Internet	1%