



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Facultad de Odontología

Escuela Profesional de Odontología

**Relación entre la inteligencia emocional y el nivel de
estrés académico en los alumnos del quinto año de la
Facultad de Odontología de la Universidad Nacional
Mayor de San Marcos, 2023**

TESIS

Para optar el Título Profesional de Cirujana Dentista

AUTOR

Lisbeth CARBAJAL CCOYLLO

ASESOR

Dr. Hugo Humberto CABALLERO CORNEJO

Lima, Perú

2023



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Carbajal L. Relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos del quinto año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2023 [Tesis de pregrado]. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Odontología, Escuela Profesional de Odontología; 2023.

HOJA DE METADATOS

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Lisbeth Carbajal Ccoyllo
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	70428536
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-2591-7646
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Hugo Humberto Caballero Cornejo
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	09457351
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7901-8523
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Lita Amanda Cáceres Gutiérrez de Barcés
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	07632545
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Carlos Alberto Suárez Canlla
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	21552481

Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Hugo Humberto Caballero Cornejo
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	09457351
Datos de investigación	
Línea de investigación	No aplica

Grupo de investigación	No aplica
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Lima UNMSM Latitud: -12.056445 Longitud: -77.085994
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2022 - 2023
URL de disciplinas OCDE	Odontología, Cirugía oral, Medicina oral https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#3.02.14

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMERICA)
FACULTAD DE ODONTOLOGIA VICE DECANATO ACADÉMICO
UNIDAD DE ASESORÍA Y ORIENTACIÓN DEL ESTUDIANTE
(AYOE)
"Año de la unidad, la Paz y el desarrollo"

A C T A DE SUSTENTACIÓN PRESENCIAL N° 031

Los Docentes que suscriben, reunidos el 23 de octubre del 2023 en la ciudad de Lima, siendo las 09:00 horas, por encargo del Señor Decano de la Facultad, con el objeto de constituir el Jurado de Sustentación para optar el Título Profesional de Cirujana Dentista de la Bachiller.

CARBAJAL CCOYLLO, LISBETH

CERTIFICAN:

Que, luego de la Sustentación de la Tesis «**RELACIÓN ENTRA LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL NIVEL DE ESTRÉS ACADÉMICO EN LOS ALUMNOS DEL QUINTO AÑO DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS, 2023**» y habiendo absuelto las preguntas formuladas, demostró un grado de aprovechamiento: *Sobresaliente*

(escala)

siendo calificado con un promedio de: *veinte* *20*

(en letras)

(en números)

En tal virtud, firmamos en la Ciudad Universitaria, a los veintitrés días del mes de octubre del dos mil veintitrés.

PRESIDENTE DEL JURADO

MIEMBRO SECRETARIO

Lita Amanda Cáceres Gutiérrez de Barcés

Carlos Alberto Suárez Canlla

Dra. Lita Amanda Cáceres Gutiérrez de Barcés

Dr. Carlos Alberto Suárez Canlla



MIEMBRO VOCAL (ASESOR)

Hugo Humberto Caballero Cornejo

Dr. Hugo Humberto Caballero Cornejo



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú. Decana de América

FACULTAD DE ODONTOLOGÍA

UNIDAD DE POSGRADO

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Hugo Humberto Caballero Cornejo en mi condición de asesor acreditado con el Dictamen N° OFICIO VIRTUAL N°0454/FO-VDAC-UNAYOE/2022 de la tesis, cuyo título es “Relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos del quinto año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2023”, presentado por la Bachiller Lisbeth Carbajal Ccoyllo, para optar el título profesional de Cirujana Dentista. .

CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual (RR 002616-2023-R).

Según la revisión, análisis y evaluación mediante el software de similitud textual, el documento evaluado cuenta con el porcentaje de **10% de similitud**, nivel **PERMITIDO** para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional**.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del grado/ título/ especialidad correspondiente.

Firma del Asesor

DNI: 09457351

Nombres y apellidos del asesor: Hugo Humberto Caballero Cornejo

Huellas
maltratadas

A Dios por permitirme haber llegado hasta este punto y haberme brindado salud y fortaleza a lo largo de este estudio.

A mis principales fuentes de apoyo, mi madre Felicitas y mi padre Mario por ser mi motivo de inspiración y confianza, gracias por enseñarme el valor de la educación y brindarme todo su esfuerzo para alcanzar mis metas.

A mis queridos hermanos Janet y Dayvid y mi adorado sobrino Matheo, que son la razón de sentirme orgullosa de culminar este objetivo y poder velar por ellos en el futuro, este logro también es de ustedes. Gracias por creer siempre en mí incluso en los momentos más difíciles.

A mi familia por su comprensión su apoyo moral, económico y estímulo constante a lo largo de todos mis estudios.

A mi querida universidad UNMSM por haberme permitido convertirme en una profesional y a cada maestro que desempeñó un papel fundamental en mi desarrollo educativo.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Hugo Humberto Caballero Cornejo por su asesoramiento y gran predisposición para la elaboración de esta tesis.

Al Dr. Alejandro Cornejo García por su amabilidad de facilitarme su turno de teoría y poder llevar a cabo satisfactoriamente la ejecución de esta tesis.

A los alumnos participantes, por su puntualidad y buena actitud en el desarrollo de las encuestas.

A todas las personas que de alguna manera colaboraron para elaborar este estudio.

RESUMEN

Se tuvo como propósito, determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos del quinto año de la carrera de odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), 2023. Respecto a la metodología, el estudio es de enfoque cuantitativo, observacional, no experimental, correlacional, transversal. La población del estudio estuvo conformada por los 65 alumnos del quinto año, de la facultad y período antes citados; y la muestra fue seleccionada mediante el tipo de muestreo censal, participando los 65 universitarios; además, los participantes cumplieron con los criterios de selección. La técnica de recolección de datos fue la encuesta; el instrumento utilizado fue una ficha de recolección de datos, constituido por dos cuestionarios; asimismo, los cuestionarios tuvieron una aceptable confiabilidad. Se halló que en mayoría, los alumnos tenían un grado medio de inteligencia emocional (69.2%) y experimentaron un nivel moderado y severo de estrés académico (ambos con 47.7%). Se halló también que en mayoría, los alumnos que tenían un grado medio de inteligencia emocional padecían niveles moderado y severo de estrés académico, con un 36.9% y 29.2%, respectivamente. Además, en cuanto al grado y significancia de relación de las variables, se observó un valor rho de Spearman de 0.035 y un p-valor de 0.784, respectivamente. Se concluyó que si bien hay una correspondencia positiva muy baja entre las variables, esta no fue estadísticamente significativa ($p > 0.05$), infiriéndose que no existe relación significativa entre ellas.

Palabras clave

Relación. Inteligencia emocional. Estrés académico. Alumnos.

ABSTRACT

The purpose of the investigation was to determine the relationship between emotional intelligence and the level of academic stress in fifth year students of the dentistry program at the Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), 2023. Regarding the methodology, the study is quantitative, observational, non-experimental, correlational, transverse approach. The study population consisted of 65 fifth-year students of the faculty and period mentioned above; and the sample was selected by census sampling, with the participation of 65 university students; in addition, the participants met the selection criteria. The data collection technique was the survey; the instrument used was a data collection form, consisting of two questionnaires; also, the questionnaires showed an acceptable reliability. It was found that the majority of students had a medium degree of emotional intelligence (69.2%) and experienced a moderate and severe level of academic stress (both with 47.7%). It was also found that the majority of students who had a medium degree of emotional intelligence suffered from moderate and severe academic stress, with 36.9% and 29.2%, respectively. Furthermore, regarding the degree and significance of relationship of the variables, a Spearman's rho value of 0.035 and a $p=0.784$ were observed, respectively. It was concluded that although there is a very low positive correspondence between the variables, it was not statistically significant ($p>0.05$), inferring that there is no significant relationship between them.

Key words

Relationship. Emotional intelligence. Academic stress. Students.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	9
II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
2.1 Área Problema	11
2.2 Delimitación.....	12
2.3 Formulación del problema	13
2.4 Objetivos	13
2.5 Justificación.....	14
2.6 Limitaciones	15
III. MARCO TEÓRICO	17
3.1 Antecedentes	17
3.2 Bases Teóricas.....	20
3.3 Definición de términos	38
3.4 Hipótesis	39
3.5 Operacionalización de variables	40
IV. METODOLOGÍA	42
4.1 Comité de ética	42
4.2 Tipo de investigación.....	42
4.3 Población y muestra	43
4.3.1 Población.....	43
4.3.2 Muestra.....	43
4.3.3 Criterios de elegibilidad de la muestra	43
4.4 Procedimientos y técnicas	43
4.5 Recolección de datos	47
4.6 Análisis de resultado	47
V. RESULTADOS.....	49
VI. DISCUSIÓN	53
VII. CONCLUSIONES	57
VIII. RECOMENDACIONES	58
IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
X. ANEXOS.....	75
Anexo 1: Instrumento de medición	75
Anexo 2: Consentimiento informado.....	82
Anexo 3: Confiabilidad del instrumento.....	83
Anexo 4: Fotos de ejecución del estudio	88

ÍNDICE DE TABLAS

N°1	49
N°2	49
N°3	50
N°4	50
N°5	51
N°6	52

I. INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional (IE) es un constructo nuevo ¹; no obstante, este constructo ha sido discutido indirectamente durante siglos; pues ha sido descrita en el transcurso de la historia, referida por los estoicos y personajes de la antigua Grecia y Roma ². Muchos autores se han ocupado de este constructo en el transcurso del tiempo, pero se hizo popular cuando el investigador y psicólogo Goleman publicó su libro “Emotional Intelligence” en 1996 ³; es él quien lo define como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y de las demás, de motivarnos y de gestionar eficazmente las emociones para tener lo mejor para nosotros y para nuestras relaciones ^{4,5}. Por otra parte, un amplio grupo de investigadores han demostrado que la capacidad de la IE tiene efectos beneficiosos sobre la salud y bienestar de los individuos, además, de un rol significativamente predictivo sobre la calidad de vida física, psicológica y social ⁶.

El estrés académico, a nivel mundial es considerado como una amenaza creciente y alarmante para los estudiantes ⁷; además, comprende un trastorno de salud mental prevalente entre los universitarios ⁸. La Organización Mundial de la Salud lo cita como la apreciación por parte de cientos de estudiantes de eventos en el proceso de aprendizaje como una amenaza para ellos mismo, lo que resulta en una variedad de comportamientos indeseables; como por ejemplo la preocupación, la ansiedad o el miedo ⁹. Entre los efectos adversos del estrés académico, tienen una afectación significativa sobre el bienestar físico y emocional ¹⁰; asimismo, de esta afectación se describe el impacto académico y social en los estudiantes ¹¹.

Ante lo anterior descrito, en el presente estudio se tiene como finalidad identificar el nivel de IE en universitarios de quinto año la carrera de odontología; asimismo determinar el grado de estrés académico que perciben los mismos en su último año de su formación profesional; y determinar la relación entre las variables citadas; pues

estos dos constructos como se mencionó anteriormente y como se sostiene adelante, en el apartado marco teórico, son relevantes en el bienestar físico, psicológico, social y en la calidad de vida en el individuo; especialmente en los jóvenes universitarios, sujetos a distintos factores estresantes académicos.

II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1 Área problema

El comienzo de una carrera universitaria puede ser estimulante, pero también puede ser una experiencia estresante y difícil de manejar ¹²; en especial aquellas carreras orientadas a las ciencias de la salud, como la medicina, odontología, enfermería, obstetricia, etc.; pues son carreras exigentes física, intelectual y emocionalmente para el estudiante; quien está expuesto a altos niveles de estrés durante su proceso formativo; particularmente, en los últimos años de su formación, ya que están sometidos a un severo estrés emocional y agotamiento ¹³. Así mismo, los universitarios no sólo tienen que lidiar con una mayor carga de trabajo académico, sino que también se espera que funcionen socialmente, planifiquen financieramente y se enfrente a vivir fuera de casa por primera vez ¹⁴; es decir, hoy en día, en un mundo acelerado, incluidos los entornos educación, cultura, tecnología y la sociedad ¹⁵; sobre todo en un actual entorno académico altamente competitivo ¹⁶, y las elevadas expectativas sociales depositadas en los alumnos para que cumplan una serie de roles mal definidos, incoherentes e inasequibles en los ámbitos socio-cultural, económico y burocrático de la sociedad actual provocan un gran estrés ¹⁵; y presión para tener éxito en sus estudios ¹⁷; como resultado, la generación actual de alumnos experimenta un gran estrés ¹⁵.

Ante ello, el estrés académico (EA) es una condición emocional o mental más típica que los alumnos encuentran mientras estudian ¹⁵; definida como la respuesta del cuerpo a las demandas académicas que exceden las capacidades adaptativas de los estudiantes ¹⁸. A nivel internacional, los estudiantes reportan un alto nivel de estrés relacionado con su educación ¹⁷; citándose además que, altos niveles de estrés académico pueden tener una repercusión negativa en la salud de los universitarios ^{16,19}; es decir, además de tener efectos adversos sobre su salud, también implica una amenaza para su calidad de vida y su rendimiento académico ^{17,20}, también asociada

al desarrollo de ansiedad y depresión ¹⁶. Según estimaciones, entre el 10% y 30% de alumnos luchan contra el EA en algún momento de su carrera académica ¹⁸.

A nivel de Latinoamérica, investigaciones sustentan niveles altos y/o medios de estrés académico en estudiantes universitarios ^{21,22}. Y, a nivel nacional, el MINSA en un informe publicado en 2018 afirmó que hasta un 30% de la población universitaria se ve afectada psicológicamente por la presión académica, y el estrés crónico puede llevar a la depresión o al consumo imprudente de alcohol ²³. Incluso, una reciente investigación (2021) señaló un alto porcentaje de niveles medio y medio alto de estrés académico en estudiantes universitarios, siendo una problemática relevante en este grupo social ²⁴.

Ante lo expuesto, la inteligencia emocional se cita como un determinante clave del éxito académico en el entorno altamente estresado de hoy, para los estudiantes en todos los niveles de educación ²⁵; pues constituye una característica del individuo que determina el grado e intensidad con que es capaz de comprender y aceptar las emociones propias y ajenas ²⁶; además, comprende al abordaje de los trastornos emocionales, adaptando formas y capacidades para evitar el agotamiento emocional como el estrés, el autocontrol emocional, el Burnout y aprender a evitar la negatividad de las emociones y manejar el egoísmo ²⁷. Por otra parte, se cita que niveles de estrés y la inteligencia emocional de los estudiantes son dos elementos que pueden contribuir a la deserción de los universitarios ²⁸.

2.2 Delimitación

En el momento actual, por diversas razones, entre las cuáles está la pandemia por COVID-19, la IE de los universitarios se ve respaldado por diferentes factores que van a ayudar en la formación del futuro profesional, uno de dichos factores es el estrés, y

en los universitarios de la carrera odontológica de la UNMSM no se encuentra ajeno a este problema, que puede ser por consecuencia de distintas problemáticas sociales, problemas de autoestima, carencia de asertividad, escasa motivación por la profesión; y factores específicos de la carrera, como el cumplimiento del récord académico, la preocupación por sus pacientes en el cumplimiento y sobre todo la calidad de atención que van a brindar. Al conocer que el estrés es un mecanismo de defensa ante diversas situaciones presentadas y como el organismo debe responder a las situaciones que se le presentan, es conveniente no eliminar el estrés, sino saber manejarlo apropiadamente.

El estudio va ser de beneficio para los universitarios, pues que conocer la inteligencia emocional puede ser de utilidad para manejar adecuadamente el estrés académico, por ser un factor importante a emplear con habilidad que va influir en su salud y bienestar general.

2.3 Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos del quinto año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2023?

2.4 Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos del 5° año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2023.

Objetivos específicos

- Evaluar el grado de inteligencia emocional en los alumnos del 5° año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Evaluar el nivel de estrés académico en los alumnos del 5° año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Evaluar la relación de la inteligencia emocional según sus dimensiones intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad con el estrés académico en los alumnos del 5° año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

2.5 Justificación

Teórica

Se desea en el estudio, identificar la existencia de relación entre las variables IE y nivel de EA en los alumnos del quinto año; porque el objetivo de desarrollar una inteligencia emocional fuerte no es cambiar a la persona, sino ayudar a comprender mejor las emociones y cómo responder adecuadamente a ellas, sustituir los comportamientos negativos por otros positivos y ser más consciente de los demás y de la sociedad en su conjunto. Por otra parte, el estrés académico puede reducir la motivación, dificultar el rendimiento académico y provocar un aumento de las tasas de deserción universitaria.²⁹ Siendo el aporte del estudio, tener mejor conocimiento de la IE y como emplearlo para reducir el estrés de los alumnos.

Práctica

En la profesión odontológica el conocimiento de la inteligencia emocional, sería de una valiosa ayuda para el mejor manejo del estrés laboral y del estrés académico; además, del manejo del estrés propio del profesional o estudiante, servirá para tener una mejor comunicación con las personas, mejorar las habilidades de empatía, mejorar la

actividad académica, mejorar las relaciones sociales y familiares, y una serie de bondades que se describen en el contenido temático del estudio. El beneficio a obtener, es que en concordancia con las resultantes, las autoridades de la facultad consideren las medidas y políticas a tomar, a fin que los alumnos mejoren su estrés académico.

Social

El estudio tiene justificación social, puesto que lo identificado será de beneficio al estudiante, ya que de acuerdo a los resultados se debe tomar las acciones adecuadas, para que los alumnos logren reducir el nivel de estrés académico y conociendo mejor las bondades que tiene la inteligencia emocional, puedan mejorar su estrés académico en su formación profesional.

Metodológico

Para realizar la ejecución del estudio se utilizó una encuesta con dos cuestionarios, referidos a cada una de las variables que se ha considerado en la investigación. Los resultados logrados fueron empleados para hacer las sugerencias a las autoridades de la facultad. El instrumento utilizado va ser de utilidad para próximos estudios que se realizarán sobre el tema. El estudio fue factible y se desarrolló de forma presencial, y tomando todas las precauciones referidas a la bioseguridad.

2.6 Limitaciones

Dentro de las limitaciones para realizar el estudio se tuvo como dificultad la situación incierta del país, pues se cursaba con la crisis política y sanitaria (casos por la enfermedad del COVID-19), lo que en general pudieron repercutir en la continuidad de las clases presenciales.

Puede no haber limitación respecto al factor tiempo por tener la tesista la predisposición para realizar el estudio; así como, la financiación del estudio fue cubierta íntegramente hasta su culminación.

III. MARCO TEÓRICO

3.1 Antecedente

Primero, se hace mención que en adelante se emplea como sigla “IE” para hacer referencia a la variable inteligencia emocional y “EA” para la variable estrés académico y/o estrés percibido por los universitarios.

Braimah M. y cols. (2022)³⁰, en su estudio con objetivo analizar la relación entre la IE y la percepción del EA en 460 universitarios de tres universidades en Ghana; para ello utilizaron la escala AES y la escala PS, para cada variable respectivamente. Se mostró que el promedio y desviación estándar de EA y PS fueron 3.79 (0.40) y 2.05 (0.39), respectivamente. Hubo una fuerte correlación positiva entre las dimensiones de EA y la PS, todas las relaciones con un p-valor menor a 0.05. No hubo diferencia estadísticamente significativa en las puntuaciones de EA y PS, al evaluar según las diferencias de género. Concluyeron que hubo relación positiva entre IE y EA; además, una correlación positiva entre PS y las dimensiones EA; no obstante, no hubo una diferencia perceptible de género en las puntuaciones de IE o EA.

Zakirulla M. y cols. (2021)³¹, en su estudio con objetivo evaluar la IE e identificar las fuentes percibidas de EA en 150 universitarias de la profesión odontológica en Arabia Saudita; y reconocer los factores estresantes específicos y la relación de las variables. Se mostró que las puntuaciones medias de IE y EA fueron de 120 (DE=11.56) y 70.37 (DE=16.19), respectivamente. Concluyeron que las participantes reportaron mayor IE y EA; y la puntuación ambiental educativa era significativamente diferente entre los diferentes grupos de edad; y una asociación directa entre las puntuaciones de IE y EA, excepto por el factor de vivienda. Y, factores personales, el entorno educativo, el trabajo académico y los factores clínicos se identificaron como predictores significativos de EA.

Shahin M. (2020)³², en su estudio con finalidad evaluar los factores sociodemográficos e identificar relaciones y discrepancias entre la IE y el EA percibido entre 274 universitarios de carreras sanitarias (enfermería y paramédicos) en Arabia Saudita. Se mostró que el 97.1% de los participantes tenían niveles de IE de promedio a alto y tenían un nivel moderado de EA percibido. Halló una asociación negativa no significativa entre los constructos (-0.215; $p=0.051$). Concluyó que la IE no difiere significativamente según la nacionalidad, el género o la satisfacción con la especialidad. Y, el género, nacionalidad, especialidad, satisfacción con la especialidad y el año académico de universitarios no se asociaron significativamente con los niveles de estrés percibido. Y, niveles más altos (aunque no significativos) de IE se relacionaron con valores más bajos de estrés percibido.

Arunima S. y cols. (2020)³⁴, en su investigación con propósito evaluar la IE y el EA percibido en 720 educandos de la carrera de artes y ciencias, asimismo, su correlación de ellas, con el rendimiento académico (RA) y los factores sociodemográficos, en India. Se mostró que la puntuación media (mínimo y máximo) de la IE y del EA fueron 127(114-137) y 43 (39-47), respectivamente. No se estableció asociación significativa entre la IE y el EA. Concluyeron que las mujeres, los universitarios de último año y los que se ofrecieron como voluntarios en organizaciones juveniles tenían una mayor IE. Los hijos de madres que estaban empleadas en ocupaciones intensivas en conocimiento eran más inteligentes emocionalmente. El RA tuvo una correlación significativa positiva débil con la IE

Quiliano M y cols. (2020)³⁵, dispusieron como finalidad identificar la asociación entre la IE y el EA en 30 universitarios de enfermería en Perú. Se determinó que los universitarios tienen escaso nivel de IE, en cuanto a los dominios intrapersonal y adaptabilidad; en contraparte, los dominios interpersonal y estado de ánimo general

fueron los que presentaron mayor nivel. Se reportó que el 63% alguna vez identificó una situación estresante. Asimismo, se mostró que los cinco dominios de IE están más representadas en 19 universitarios que alguna vez presentaron un episodio de estrés; no obstante, no se encontró correlación entre los dominios de IE y el EA. Concluyeron que en la muestra analizada no hubo asociación significativa entre las variables en los universitarios de enfermería.

Abu Talip NK. y cols. (2019) ³⁶, en su estudio con finalidad investigar la asociación entre la IE y la percepción de EA en 460 alumnos de cuatro universidades en Malasia e identificar la diferencia entre géneros. Se mostró que la media y desviación estándar de IE y EA fue de 3.79 (0.40) y 2.05 (0.39), respectivamente. Además, se evidenció una asociación entre la PE y PS ($r=0.146$). En cuanto a la diferencia entre géneros no se observó diferencias significativas en las puntuaciones de EA y PS. Concluyeron que existe relación positiva entre IE y PS; además se mostró que todas las dimensiones de EA se correlacionaron positivamente con la PS; sin embargo, no hubo diferencias significativas en las puntuaciones entre las variables entre géneros.

Julika S. y cols. ³⁷ (2019), en su estudio con objetivo investigar la relación del bienestar subjetivo (BS) (como variable dependiente) y EA y la IE (como variables predictoras) en 132 universitarios en Yogyakarta. Se mostró que el EA e IE podría utilizarse para predecir el bienestar subjetivo (BS); pues se evidenció una relación significativa ($p=0.000$). Se aceptó la hipótesis que el EA y la IE en conjunto pueden predecir al BS; con un coeficiente de correlación de 0.368 y coeficiente determinante de 0.135, indicando que el EA y la IE puede predecir al BS en un 13.5% y el 86.5% restante está determinado por otros factores. Concluyeron que si bien el EA y la IE contribuyen de manera conjunta al BS de los universitarios, el papel del EA es mayor en el BS en comparación con la IE.

Foster K. y cols. ³⁸ (2018), en su estudio con objetivo medir la IE y el EA percibido en 203 universitarios de carreras sanitarias; y explorar las relaciones entre IE, EA y las disciplinas, en Australia. Se encontró una asociación negativa significativa moderada y fuerte entre IE y EA en universitarios de enfermería y farmacia (-0.30; $p=0.02$ y -0.53 $p<0.001$, respectivamente); es decir, para estos dos grupos, una mayor IE se asoció con un menor EA y viceversa; mientras que para los universitarios de odontología, la relación entre IE y EA fue débil y no significativa ($r=-0.19$; $p>0.05$). Concluyeron que la IE puede tener un efecto protector contra el EA para los universitarios de atención médica y puede incrementarse a través de intervenciones educativas específicas.

Saddki N, Sukerman N. y Mohamad D. ³⁹ (2017); en su estudio con propósito investigar la asociación de la IE y otros factores con el EA percibido en 234 universitarios de la carrera de odontología de una universidad pública en Malasia. Se encontró que la puntuación media de IE fue de 121.2 (DE=11.85); asimismo, las puntuaciones fueron significativamente más altas en las mujeres que en los hombres. La puntuación media de PSS-10 fue de 21.2 (DE=5.08). También, se mostró una asociación inversa significativa entre los valores de EI y PSS-10 (valor Pearson de -0.337). Concluyeron que los universitarios participantes tienen una IE baja, el sexo femenino y estar cursando etapas clínicas, fueron predictoras significativas de estrés percibido.

3.2 Bases teóricas

3.2.1 Inteligencia emocional

– Generalidades

La inteligencia emocional (IE) es un concepto relativamente nuevo ¹; no obstante, este constructo ha sido discutido indirectamente durante siglos; pues ha sido descrita en el transcurso de la historia, citada por los estoicos, por personajes de la

antigua Grecia y Roma ²; así como, en el trabajo de Charles Darwin (quien expone de la importancia de la expresión emocional para la supervivencia y la adaptación)⁴⁰; así mismo, en 1930 Edward Thorndike planteó un pensamiento nuevo para la época “inteligencia social” (un medio que ayudaba a las personas a vivir en paz con los demás); ya en 1940, David Wechsler lleva la idea más allá al comentar que la inteligencia tenía más de un componente y todos trabajaban para el éxito de la vida ^{1,2}; luego en 1950, Abraham Maslow, psicólogo humanista, sugirió que los individuos trabajan para fortalecer sus emociones en la década, estos sucesos allanaron el camino para la inteligencia emocional ¹. Además, de otras aportaciones como la propuesta de Howard Gardner en 1983, quien introdujo su teoría de las inteligencias múltiples; y la propuesta de Reuven Bar-On en 1997, quién agregó profundidad al concepto de inteligencia múltiple ².

Por otro parte, en el trabajo de Michael Beldoch en 1964 se introduce por primera vez el tópico “IE” y en el trabajo alemán de Leuner en 1966 titulado “Emotional intelligence and emancipation” en la práctica de psicología infantil y psiquiatría infantil ^{2,41}; asimismo, el término reapareció en la disertación inédita doctoral en inglés en 1985 por Wayne Payne ^{1,42}.

En 1989, Greenspan expuso un modelo “IE” ^{40,41}; no obstante, un año posterior, es decir, en 1990 el término “inteligencia emocional” es llevada a la academia convencional ⁴², por los investigadores y psicólogos, Salavoy (Universidad de Yale), y Mayer (Universidad de New Hampshire); quienes designaron por 1^{era} vez el término IE ³, y que la definen como una “inteligencia científicamente comprobable” ⁴; sin embargo, se hizo popular en 1996, cuando el investigador y psicólogo de Harvard y escritor del New York Times, Daniel Goleman publicó su libro titulado “Emotional intelligence” ³, pues arrasó en las listas de los más vendidos durante 80

semanas y vendió más de 5 millones de copias en todo el mundo, una hazaña increíble para un libro sobre un tema académico ⁴.

Este constructo “inteligencia emocional” ha ganado popularidad porque explica vidas y carreras de éxito que no pueden explicarse únicamente por el cociente intelectual ³⁴. Por ello, a lo largo de los años se ha considerado un tema importante y polémico; debido a su trascendencia y a sus conexiones con numerosos ámbitos de la vida, es objeto de estudio para los profesionales ⁵.

– **Definición**

Múltiples investigadores han definido el constructo de “inteligencia emocional” ⁴³, estos variarán según la teoría que se utilice ⁴⁴. Entre los que destacan:

- Peter Salovey y John Mayer (1990), la describen como un conjunto de la inteligencia social e involucra la capacidad de realizar un seguimiento de los emociones propios y ajenos, distinguir entre ellos y utilizar este conocimiento para fundamentar las decisiones y acciones propias ⁴⁵.
- Daniel Goleman (1998) lo cita como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y de los demás, de motivarnos y de gestionar eficazmente las emociones para tener lo mejor para nosotros y para nuestras relaciones ^{4,5}.
- Bradberry, Greaves y Lencioni (2009) lo conceptualizan como la capacidad de reconocer y comprender las emociones en nosotros mismos y en los demás, y nuestra capacidad de usar esta conciencia para el control de nuestro comportamiento y nuestras relaciones ⁴⁶.
- Schutte y Loi (2014) lo definieron como percibir, comprender y gestionar las propias emociones y las emociones de los demás ⁴⁷.

– Cociente intelectual e inteligencia emocional

El cociente de inteligencia (IQ) ha sido la herramienta más tradicional para evaluar la inteligencia de una persona, pues se dice que el IQ de una persona indica su nivel de capacidad cognitiva y se puede medir mediante pruebas estandarizadas; estas últimas evaluarán la capacidad de un individuo en varios aspectos cognitivos, como el razonamiento verbal, numérico o espacial; su objetivo es medir las habilidades de resolución de problemas, el pensamiento analítico y lógico y la memoria de una persona. Antes del surgimiento de la inteligencia emocional, algunas pensaban que la suma de la inteligencia humana estaba representada en su puntaje IQ ⁴⁸. Asimismo, se ha argumentado que poseer un alto cociente intelectual o inteligencia convencional no garantiza el éxito de las personas; ya que algunas personas son académicamente brillantes pero social e interpersonalmente ineptas; pues Goleman sustenta que "por muy inteligente que seas, no vas a llegar muy lejos si no tienes a mano: tus habilidades, tu conciencia de ti mismo, la gestión de tus emociones angustiosas, empatía y mantener relaciones eficaces". Es así que, destaca la "inteligencia emocional", a menudo cuantificada como un cociente de inteligencia emocional (EQ), siendo este constructo cada vez más importante en ámbitos relacionados con el trabajo, el desempeño individual, la productividad organizacional y el desarrollo de las personas, entre otros ⁴⁹. El objetivo de desarrollar una inteligencia emocional fuerte no es cambiar la persona, sino ayudar a comprender mejor las emociones y cómo responder adecuadamente a ellas, sustituir los comportamientos negativos por otros positivos y ser más consciente de los demás y de la sociedad en su conjunto ⁵⁰.

Asimismo, investigadores han sustentado que la IE es igual o, a veces, mucho más importante que el cociente intelectual; pues si bien la capacidad intelectual es importante para tener éxito en la vida cotidiana dentro de muchos sectores

diferentes; existen otros elementos relevantes que aportan al éxito, como por ejemplo: la capacidad social, la empatía, la adaptación emocional, la sensibilidad emocional, entre otros ⁵. Además, cabe destacar lo citado por Goleman, “una buena combinación de inteligencia emocional (IE) y cociente intelectual (IQ) tienen más propensión a ser líderes exitosos en sus campos que aquellos con “IQ” superior pero “IE” subdesarrollada ⁵¹.

– **Importancia y beneficios de la inteligencia emocional**

A la fecha se ha reconocido la relevancia que los investigadores le otorgan a la “IE” en una variedad de dominios (personales, sociales, ocupacionales, comunicativos y financieros) ⁵², y en muchas áreas ⁵³; debido a que investigaciones respaldan que la “IE” tiene un impacto en los resultados educativos, de salud y laborales ⁵⁴; pues con respecto a lo antes citado se ha descrito que la “IE” tiene un papel esencial en el éxito académico ⁵⁵; considerado un factor de riesgo potencial para la salud mental y física ⁵⁶, y su rol sobre el desarrollo de las competencias laborales de los individuos ⁵⁷, debido a que la “IE” en el entorno laboral tiene una relación crítica con el liderazgo, la satisfacción laboral, el desempeño, el compromiso organizacional, el trabajo en equipo, la motivación, el comportamiento laboral poco contraproducente, las relaciones saludables y la reducción del estrés⁵⁸.

Asimismo, un amplio cuerpo de investigaciones ha demostrado que la capacidad de “IE” tiene reacción provechosa sobre la salud y bienestar de los individuos, mantenimiento de un estado de ánimo positivo y una mejor perspectiva de la vida; considerado un predictor significativo del funcionamiento interpersonal y psicológico adaptativo ⁵⁹; además, de un rol significativamente predictivo sobre la calidad de vida física, psicológica y social ⁶.

Se ha citado una serie de beneficios al contar con un alto nivel de "IE", como: la mejora de las relaciones (sociales) y de la comunicación con las personas, mejora las habilidades de empatía; al actuar con integridad, ayuda a ganarse el respeto de los demás, mejora las perspectivas profesionales, gestión de cambios más segura, aumenta el placer de trabajar, incrementa la confianza y la actitud positiva, reduce el nivel de estrés, aumenta la creatividad, ayuda a aprender de los errores, mejor actividad académica, bienestar psicológico ⁴¹, se es maestro de las propias emociones en cualquier situación, resuelve fácilmente los conflictos, permite alcanzar el liderazgo, permite laborar en cualquier lugar y con cualquier persona y produce satisfacción ⁶⁰.

Además, la IE se asocia de manera positiva con: mejores relaciones sociales (tanto en menores como en adultos) ^{41,44}, mejores relaciones familiares/intimas y/o personales/laborales, la salud y satisfacción con la vida ^{41,61}, eficiencia y rendimiento laboral ⁶¹, habilidades de manejo del estrés ⁴⁴, mejor actividad académica, la percepción positiva por parte de los demás hacia los individuos fuertes emocionalmente inteligentes, mejor bienestar psicológico y permite la autocompasión ⁴¹.

– **Modelos teóricos**

Desde la década de 1990, varios investigadores han planteado diferentes modelos teóricos de la "IE" ⁴², para su conceptualización y medición; no obstante, destacan dos constructos distintos, aunque complementarios; son los modelos de IE de capacidad y rasgo ⁶², siendo los más aceptados en la literatura científica ⁴⁰; no obstante, también se cita los modelos mixtos ⁶³.

- **Modelo de IE de capacidad:** o “capacidad cognitivo – emocional” ⁵⁴, este modelo fue diseñado por Salovey y Mayer ⁶⁴, postula a la “IE” como una construcción limitada ⁶⁵; una habilidad similar a la capacidad cognitiva ⁶⁶, o la habilidad de navegar racionalmente a través de las emociones y de que éstas mejoren el pensamiento ⁶⁷, es vista como una forma de inteligencia ⁶⁸; utiliza pruebas objetivas basadas en el desempeño/rendimiento como medio de cuantificación ^{65,66}. En este paradigma la “IE” es vista como otro tipo legítimo de inteligencia; por lo que este modelo también es referido como capacidad cognitiva emocional o inteligencia emocional de procesamiento de información ⁶⁶. Este modelo de habilidad conceptualiza la “IE” como un conjunto estrecho de habilidades cognitivo - emocionales interconectadas, medidas objetivamente, que comprenden la capacidad de ser consciente de las emociones propias y ajenas, facilitarlas y comprenderlas ^{65,66}.

El instrumento más representativo para evaluar este modelo es el “Test de inteligencia emocional de Mayer – Salovey – Caruso” (MSCEIT) ⁶⁸; conformado por cuatro componentes emocionales: percibir, facilitar, comprender y gestionar las emociones ^{64,69}. Otros instrumentos de medición destacados de este enfoque son las pruebas STEM y STEU, las cuales son medidas de aspectos específicos de la capacidad de “IE” (por ejemplo, el entendimiento y control de las emociones) y se apartan del MSCEIT en sus metodologías de medición y calificación ⁵⁴.

- **Modelo de IE de rasgo:** o “autoeficacia emocional de rasgo” ⁵⁴, comprende una perspectiva teórica que concibe la IE como un conjunto grande y diverso de capacidades, rasgos y competencias, que conducen a una adaptación positiva ⁷⁰, que afectan en la habilidad de una persona a la hora de gestionar las

exigencias y presiones del entorno ⁶⁶; además, se asocian con la percepción, el conocimiento o la regulación emocional ⁷⁰. Este modelo es evaluado mediante autoinformes y/o informes de observadores ^{54,66}. Además, este modelo fue propuesto por Petrides y Furnham, citada como un rasgo ⁵³; y/o como una característica de la personalidad ⁷¹, citada también como un grupo de autopercepciones emocionales que se encuentran en los niveles inferiores de la personalidad ⁷²; es decir, hace referencia a las creencias de las personas sobre sus emociones ⁷³. Se le ve como un tipo de disposición que refleja la forma en que las personas normalmente actúan en situaciones emocionales; en este sentido, la teoría de los rasgos implica que no se trata de actuar de la manera correcta o de resolver escenarios emocionales; en cambio, se trata de cómo las personas creen que pueden hacer frente a situaciones emocionales ⁷⁴. Entre los instrumentos, incluye: la escala TEIQue de Petrides y Furnham ⁷⁵, la escala TMMS de Salovey y cols., la escala SEIS de Schutte, entre otros ^{54,76}.

- **Modelo de IE mixto:** este modelo cita que la “IE” constituye dos grandes ramas que consideran este constructo como una mixtura de rasgos, competencias y habilidades ⁵³; definida como la habilidad de identificar los sentimientos propios y de otros, de motivarnos de gestionar las emociones propias y en nuestras relaciones ^{67,68}. Entre los instrumentos, incluye: la escala ECI, la escala ESCI de Boyatzis y Goleman ^{54,75}, la escala EQ-i de Bar-On, entre otros ^{54,69}. Destacan dentro de este marco teórico, los siguientes modelos:
 - ❖ Modelo de Bar – On: desarrollada por el psicólogo Reuven Bar – On, quien afirma que la IE social es un espectro de capacidades y facilitadores emocionales y sociales interconectados que repercuten en lo bien que comprendemos y nos expresamos, comprendemos a otros, nos interrelacionamos con los demás y gestionamos las exigencias, los

obstáculos y las presiones de la vida cotidiana ⁷⁷. Asimismo, el modelo incluye 5 factores: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general; asimismo, cada uno de estos factores tiene otras habilidades y capacidades relacionadas ⁷¹.

- ❖ Modelo de Goleman- Boystzis: propuesto por el psicólogo científico Goleman, quien introduce el modelo de competencias emocionales, que un principio estuvo constituido por cinco constructos (autoconciencia, autorregulación, habilidad social, empatía y motivación), constituido por 25 competencias ⁷⁷; posteriormente, un análisis más detallado realizado por Richard Boystzis redujo a cuatro constructos (autoconciencia, autogestión, conciencia con los demás y gestión de relaciones) ^{71,77}.

Asimismo, cabe destacar que ha habido un debate considerable sobre cuál es estos enfoques básicos es el mejor; y aunque se han hecho algunos esfuerzos para resolver este debate sugiriendo formas de integración, el conceso ha sido difícil de alcanzar ⁷⁰.

– Dimensiones de la inteligencia emocional

La conceptualización y operacionalización de la “IE” en las diversas investigaciones consideran a esta ya sea un constructo unidimensional y/o multidimensional ⁷⁸. En el presente estudio se tomará en cuenta el modelo teórico mixto de la “IE” de Bar-On (quien cita cinco dominios: habilidades interpersonales, intrapersonales, adaptabilidad, estado de ánimo general y manejo de estrés) ⁷⁹; no obstante, para fines del estudio se considerará tres dimensiones constituyentes de la “IE”, siendo: interpersonales, intrapersonales y adaptabilidad, como lo cita Campos A. en su estudio ⁸⁰.

A continuación, se detalla:

- **Habilidades interpersonales:** componente que expresa la inteligencia externa ⁶⁴, la capacidad de entender y apreciar las emociones de los demás, así como de instaurar y conservar relaciones mutuamente satisfactorias y responsables. Incluye ⁸⁰:
 - ❖ **Empatía:** ser conscientes y comprender las emociones del resto.
 - ❖ **Responsabilidad social:** distinguirse con un grupo social y contribuir con los demás.
 - ❖ **Relaciones interpersonales:** construir relaciones mutuamente satisfactorias y relacionarse bien con el resto.

- **Habilidades intrapersonales:** este representa la inteligencia interna ⁶⁴, y/o la habilidad para conocerse y entenderse a uno mismo y las propias emociones, expresar las propias emociones e ideas. Incluye ⁸¹:
 - ❖ **Autoestima:** percibirse, comprender y aceptarse a uno mismo.
 - ❖ **Autoconciencia emocional:** reconocer y entender las propias emociones.
 - ❖ **Asertividad:** transmitir de manera efectiva y constructiva uno mismo y sus emociones.
 - ❖ **Autorrealización:** esmero para obtener los objetivos personales y obtener su potencial.
 - ❖ **Independencia:** ser emocionalmente independiente y no depender de los demás.

- **Adaptabilidad:** es la habilidad de valorar con precisión la situación presente, y hacer un seguimiento de las emociones de otras personas a través de indicadores externos objetivos, ajustar las propias emociones y sentimientos en

respuesta a los cambios del entorno, y de afrontar los problemas tanto individuales como de grupo. Incluye ⁸¹:

- ❖ **Resolución de problemáticas:** absolver problemáticas de carácter personal o interpersonal de forma eficaz.
- ❖ **Prueba de realidad:** validar objetivamente pensamientos y sentimientos con la realidad externa.
- ❖ **Flexibilidad:** adaptación y adecuación de las emociones y pensamientos a nuevas condiciones.

3.2.2 Estrés académico

– Generalidades

El estrés es uno de los aspectos naturales e inevitables de la vida humana contemporánea ⁸²; calificado por la Organización Mundial de la Salud como la “epidemia de salud del siglo XXI” ⁸³. Aunque el vocablo “estrés” suele asociarse a connotaciones negativas, es una parte común y omnipresente de la vida, que estimula a algunas personas y agobia a muchas otras ⁸⁴. Es decir, aunque una cierta cantidad de estrés es esencial para agregar oportunidades y desafíos a nuestras vidas y empujarnos hacia nuestras metas, el estrés excesivo puede influir negativamente en la salud fisiológica y mental ⁸⁵. En general, el término “estrés” fue citado por primera vez por el profesor Hans Selye de la Universidad McGill de Montreal – Quebec (Canadá) en 1936 ⁸⁶. Se han propuesto numerosas definiciones para este constructo, siendo una definición integrada la siguiente: “es una cadena de acontecimientos que comienza con un estímulo (el estresor), que desencadena una respuesta cerebral (la percepción de estrés), que a su vez activa los mecanismos fisiológicos de lucha o huida del organismo (la respuesta de estrés)” ⁸⁴. Otra conceptualización la cita como el proceso transaccional que ocurre cuando se percibe que un evento es relevante para el bienestar de un individuo, tiene el

potencial de causar daño o pérdida y requiere esfuerzos mentales, físicos y/o conductuales para mejorar el evento y su resultado ⁸⁷.

Por otro lado, el estrés derivado de las actividades académicas que se desarrollaron en el ámbito educativo y sus consecuencias suele conocerse como "estrés académico" ⁸⁸. Hoy en día el estrés se ha convertido en un tema crítico en el círculo académico; asimismo, la cambiante sociedad competitiva ha ejercido presiones y tensiones adicionales y nuevas en los estudiantes, debido a que es visible un mayor estrés y ansiedad en ellos ⁸⁶.

A nivel mundial el estrés académico es considerado una amenaza creciente y alarmante para los estudiantes ⁷; además, comprende un trastorno de salud mental prevalente entre los estudiantes universitarios ⁸. Asimismo, afecta negativamente a variables tan diversas como el estado emocional, la salud física, las relaciones interpersonales ⁸⁸, afectación en su aprendizaje y su rendimiento general ⁸; pudiendo ser vivida de forma diferente por cada estudiante ⁸⁸.

– **Fisiología del estrés**

En primer lugar, ha de aclarar que el término "estrés" se refiere a situaciones en las que las exigencias del entorno superan la capacidad psicológica y fisiológica percibida de la persona para afrontarlas. En este proceso se hace una distinción entre la exposición a "acontecimientos estresantes o estresores" (es decir, acontecimientos discretos que pueden clasificarse objetivamente como susceptibles de cambiar o alterar el funcionamiento psicológico típico) y las "respuestas al estrés" (es decir, las reacciones psicológicas, cognitivas, conductuales y biológicas provocadas por los estresores) ⁸⁹.

La respuesta fisiológica al estrés es una miríada compleja de mecanismos de retroalimentación que intervienen en casi todos los sistemas del cuerpo. Los procesos iniciales de una respuesta al estrés están contenidos dentro del hipotálamo, ubicado dentro de nuestro sistema nervioso central; la información sensoria entrante se envía directamente a la amígdala para una respuesta preparatoria rápida; al mismo tiempo, la información se procesa contra los recuerdos almacenados en el hipocampo; este proceso permite determinar el nivel de riesgo y prepararnos para futuras respuestas fisiológicas o conductuales. Asimismo, el sistema nervioso simpático se activa y una cascada de señales hormonales actúa para estimular la acción en los sistemas del cuerpo ⁹⁰. Es decir, son los ejes: simpático-adrenal-medular e hipotalámico-pituitario-adrenal, aquellos que participarán en la respuesta al estrés. Inicialmente, se da una respuesta de adaptación (elemento estresante); no obstante, ante el repetido y/o prolongado (estrés agudo / crónico) elemento estresante, se podrá producir reacciones desadaptativas como depresión, ansiedad, deterioro cognitivo y cardiopatías ⁹¹.

Específicamente, la fisiología del estrés tiene dos componentes ⁹¹:

- Una respuesta rápida, desencadenada por el eje SAM; esto se traduce en la secreción de norepinefrina y epinefrina; y de la activación de receptores α -adrenérgicos y β -adrenérgicos; y que en general dará como resultado un conjunto de signos y síntomas en el individuo, entre las que destacan: la contracción del músculo liso, incremento de la frecuencia cardíaca y presión arterial; incremento del nivel de glucosa, disminuye la motilidad intestinal, dilatación bronquiolar, atención focalizada, analgesia, estado de alerta, etc. ⁹¹.
- Una respuesta lenta, se debe a la activación del eje HPA; el cual comprende de un mecanismo neuroendocrino intrincado pero robusto que media los efectos de los factores estresantes regulando numerosos procesos fisiológicos, como el

metabolismo, las respuestas inmunitarias y el sistema nerviosos autónomo ⁹². Este eje es crucial para el manejo del estrés, su función principal del eje HPA activado es liberar glucocorticoides que activan respuestas fisiológicas a corto plazo al estrés ⁹³. La activación del eje HPA da como resultante el incremento de la secreción de hormonas del estrés, como la hormona adrenocorticotrópica (ACTH) y el cortisol ⁹⁴, además, de la hormona de corticotropina (CRH) ⁹⁵.

– **Concepto**

Algunas de las principales conceptualizaciones del “estrés académico”, incluye:

- La OMS lo cita como la apreciación por parte de ciertos estudiantes de eventos en el proceso de aprendizaje como una amenaza para ellos mismos, lo que resulta en una variedad de comportamientos indeseables; como por ejemplo la preocupación, la ansiedad o el miedo ⁹.
- Respuesta psicofisiológica a circunstancias académicas estresantes a las que se enfrentan los estudiantes durante sus estudios en escuelas o universidades⁹⁶.
- Es el resultado de la percepción subjetiva de la discrepancia entre las demandas del entorno y los recursos reales que poseen los estudiantes ⁹⁷.

– **Efectos adversos del estrés académico**

En general, el estrés según estudios epidemiológicos, clínicos y experimentales (ya sea agudo o crónico) tienen una afectación significativa sobre el bienestar físico y emocional;¹⁰ además, de esta afectación se describe el impacto social y académico en los alumnos ¹¹.

- **Afectación de la salud física y emocional**

Se ha citado que el estrés tiene un impacto sobre todos los sistemas del cuerpo humano, como el sistema musculoesquelético, nerviosos, inmunológico,

cardiovascular, gastrointestinal, endocrino, respiratorio y reproductivo ¹⁰, e incluso afectación en la piel (brotes y acné) ¹¹.

Los estudiantes que experimentan estrés pueden mostrar síntomas que consisten en agregados físicos, emocionales y conductuales ^{98,99}, lo que resultará en la interrupción del proceso de aprendizaje ¹⁰⁰.

Los estudiantes suelen experimentar en cuanto a ⁹⁹:

- ❖ Los síntomas físicos: dolor de cabeza, palpitaciones, cambios en la dieta, debilidad, recurrencia en la micción y dificultad para tragar.
- ❖ Los síntomas emocionales: inquietud o ansiedad, tristeza o depresión debido a las exigencias académicas, disminución de la autoestima, o sentimiento de incapacidad para llevar a cabo las exigencias educativas o académicas.

- **Afectación a nivel académico**

El estrés académico puede disminuir la motivación, dificultar el rendimiento académico y producir un aumento de las tasas de deserción universitaria ¹⁹. Por otra parte, investigaciones sustentan que los alumnos con mayor estrés tienen calificaciones inferiores; asimismo, mencionan que el rol que juega el estrés en el rendimiento académico puede depender del nivel de estrés ¹⁰¹.

- **Afectación social**

El estrés y los problemas de salud mental impiden el funcionamiento social y también pueden complicar la formación de relaciones con los compañeros ¹⁰². En general, cabe mencionar también que investigaciones sustentan que el estrés académico abrumador está fuertemente asociado con otras variables como: un

bajo rendimiento académico, la procrastinación, la enfermedad física, impactos perjudiciales en el bienestar mental, incluidos los síndromes somáticos, la angustia mental, ideación, intentos suicidas ^{7,103}, consumo de medicamentos de venta libre ¹¹, y consumo de sustancias (alcohol y/o drogas) ¹⁰⁴. Ante lo citado anteriormente, comprender los correlatos del estrés académico es imperativo para el diseño de intervenciones preventivas útiles para mitigar los efectos nocivos del estrés académico ¹⁰³.

– **Factores causantes del estrés académico**

El estrés académico es causado por los estresores académicos ¹⁰⁰; e investigaciones han identificado una variedad de factores estresantes marcados ¹¹; por lo que, el estrés que experimenta el estudiante es multifactorial y puede atribuirse a una variedad de factores contribuyentes ¹⁹. Cabe mencionar que diversas investigaciones agrupan dichos factores, como por ejemplo en: factores internos (como la mentalidad, la personalidad, las creencias, la confianza en uno mismo y el optimismo del estudiante) y externos (lecciones más complejas, presión de rendir alto y la promoción del estatus social) ⁹⁹; factores académicos, institucionales y externos ¹⁰⁵; factor relaciones, factores personales (cambio de entorno de vida, cambio en los hábitos de sueño, nuevas responsabilidades, dificultades financieras, combinación de trabajo y estudios, problemas de salud, hábito alimenticio pobre), factores académicos (aumento de la carga de trabajo de clase, muchas horas de estudio, exámenes, procrastinación, frustración por malentendidos) y factores ambientales (falta de descanso, problemas tecnológicos, malas condiciones de vida, problemas familiares, miedo y expectativas irrealistas) como fuentes de estrés académico ^{106,107}.

Entre los factores causantes y/o estresores académicos más comunes, se describe: las altas expectativas, la sobrecarga de información, la presión académica, las ambiciones poco realistas, las oportunidades limitadas, la alta competencia ¹⁰⁸, demasiadas tareas, gestión inadecuada del tiempo y capacidades sociales, recursos e instalaciones inadecuados ¹⁰⁹, la presión por obtener buenas calificaciones, la duración de los estudios, las muchas tareas, los plazos de entrega de tareas, las calificaciones o logros bajos, la ansiedad ante los exámenes, falta de dinero para el acceso a los recursos de aprendizaje, la mala relación entre los compañeros y/o el docente, los problemas personales ¹⁰⁰, preocupación por el futuro, conflictos interpersonales, baja autoestima, desafíos relacionados con el transporte, la obtención de conocimientos en un corto período de tiempo, entre otros ^{85,110}.

– **Medición del estrés académico**

Existen diferentes instrumentos para medir el estrés académico ¹¹¹. Y, en ámbito de la carrera de odontología, muchos investigadores han planteado una amplia gama de métodos de medición del estrés académico percibido por los estudiantes universitarios en el entorno dental, así como identificar las fuentes de estrés asociadas con los estudios y la formación en odontología, que incluyen desde cuestionarios autoinformados hasta métodos como el examen de marcadores biológicos se han planteado diversas herramientas para la medición, como: el cuestionario de depression, anxiety, and stress scale-21 (DASS-21) ¹¹², la escala PSS-4 ¹¹³, la escala DES ¹¹², la escala PSSI ¹¹⁴, cuestionario CEAU ¹¹⁵. No obstante, en el presente estudio se consideró para la medición del EA en universitarios de la carrera de odontología, el instrumento planteado por el investigador Torres I. ¹¹⁶, en su estudio de pregrado (de la Universidad Señor de Sipán); quién lo considera como un constructo unidimensional que; además, dicho instrumento mostró tener validez

de contenido y confiabilidad, pues de este último, tuvo un valor de 0.872, demostrándose la fiabilidad del instrumento.

3.2.3 Carrera odontológica

En Perú, las universidades otorgan el grado y el título de cirujano dentista tras el cumplimiento de los créditos requeridos ¹¹⁷.

Por otra parte, el programa de pregrado de odontología en la UNMSM tiene una duración promedio de diez semestres, siendo el último semestre aquel correspondiente a las Prácticas Pre Profesionales ¹¹⁸.

Por otro lado, se hace mención que cursar estudios universitarios plantea a los estudiantes una variedad de retos nuevos relacionados con las exigencias académicas, la autonomía para las necesidades y actividades personales y una mayor independencia en el aprendizaje que difiere de las exigencias de la educación en el nivel anterior ⁹⁷; conllevando a enfrentarse a múltiples estresores ¹¹⁹. Además, si bien los altos niveles de estrés se encuentran comúnmente entre los estudiantes universitarios, particularmente aquellos que se especializan en campos relacionados con la salud ¹²⁰.

En el caso de la formación de pregrado en odontología es una experiencia de aprendizaje desafiante y exigente; pues para calificar como profesionales dentales responsables, se espera que los estudiantes aprendan los aspectos teóricos (sobresalgan académicamente) y técnicos (necesiten habilidades manuales para la ejecución del trabajo clínico) del plan de estudios dental; además, de tener buenas habilidades interpersonales durante las interacciones

con los pacientes; por lo que, los estudiantes de odontología pueden padecer de “estrés” teniendo un impacto negativo en ellos ^{39,112}.

Si bien la inteligencia emocional se ha estudiado ampliamente, se dispone de muy poca información sobre su papel en la odontología; no obstante, investigaciones previas han sostenido que estudiantes de odontología con altos niveles de IE manejan mejor el EA y de otro tipo, lo que conduce a un mejor rendimiento académico ¹²¹; ayuda en el desarrollo de su profesionalismo ¹²²; es citado como un factor predictor de felicidad y de sentirse más saludables ¹²³; asimismo se ha citado la influencia en la satisfacción del paciente ¹²¹.

3.3 Definición de términos

- **Inteligencia emocional:** conjunto de aptitudes, competencias y habilidades no cognitivas (emociones y sociales), que afectan la capacidad de uno para enfrentar las demandas y tensiones del entorno ⁴⁶.
- **Cociente intelectual:** denominada también como “IQ”, es un término dado a una técnica de medición de la inteligencia humana basada en resultado de pruebas específicas que miden el rendimiento cognitivo de cada persona y comparan sus resultados con personas de la misma edad ¹²⁴.
- **Habilidades interpersonales:** componente de la IE que expresa la inteligencia externa de un individuo ⁶⁴.
- **Habilidades intrapersonales:** componente de la IE que representa la inteligencia interna de un individuo ⁶⁴.
- **Adaptabilidad:** capacidad de controlar los sentimientos de los demás a través de indicios exteriores imparciales y juzgar adecuadamente la situación actual, cambiar con flexibilidad las emociones y sentimientos a la luz de los cambios que ocurren y resolver problemas personales e interpersonales ⁸¹.

- **Estrés:** es la cadena de eventos donde un estímulo (factor estresante) provoca una respuesta cerebral (percepción del estrés), que a su vez activa los mecanismos fisiológicos de lucha o huida del cuerpo (respuesta al estrés).⁸⁴.
- **Estrés académico:** respuesta psicofisiológica a circunstancias académicas estresantes a las que se enfrentan los estudiantes durante sus estudios en escuelas o universidades ⁹⁶.

3.4 Hipótesis

- **H₁:** Existe relación entre la IE y el nivel de EA en los alumnos participantes.
- **H₀:** No existe relación entre la IE y el nivel de EA en los alumnos participantes.

3.5 Operacionalización de variables

Variable	Definición Operacional	Dimensión	Indicador	Escala	Tipo	Valor
Independiente Inteligencia emocional	Conjunto de aptitudes, competencias y habilidades no cognitivas (emociones y sociales), que influyen en la capacidad de uno para enfrentar las demandas y tensiones del entorno ⁴⁶ .	- Intrapersonal. - Interpersonal. - Adaptabilidad.	- Independencia - Autoconciencia emocional - Empatía - Responsabilidad social - Relación interpersonal - Asertividad - Autorrealización - Autoconcepto	Nominal	Cualitativo	<ul style="list-style-type: none"> • Nunca: 1 • Pocas veces: 2 • A veces: 3 • Muchas veces: 4 • Con mucha frecuencia: 5
Dependiente Nivel de estrés académico	Es el resultado de la percepción subjetiva de la discrepancia entre las demandas del entorno y los recursos reales que poseen los estudiantes ⁹⁷ .	Nivel de estrés académico (unidimensional)	- Preocupación. - Dificultad. - Cumplimiento. - Responsabilidad. - Comunicación.	Nominal	Cualitativo	<ul style="list-style-type: none"> • Nada: 1 • Algo: 2 • Regular: 3 • Demasiado: 4
Variable control						
Edad	Cantidad de tiempo transcurrido después del nacimiento.	Años de vida	Grupo de edad	De intervalo	Cuantitativo	<ul style="list-style-type: none"> • 20-25 años • 26-30 años

Sexo	Características anatómicas – fisiológicas que diferencian sexualmente.	Anatómica fisiológica	Tipo	Nominal	Cualitativo	- Masculino - Femenino
------	--	-----------------------	------	---------	-------------	---------------------------

IV. METODOLOGÍA

4.1 Comité de ética

Se consideró en la investigación los principios de Bioética, siendo la autonomía, pues el alumno tuvo la facultad de decidir sin coerción ninguna; por tanto, se condujeron en concordancia con sus intereses, deseos y creencias; la beneficencia; debido a que la investigadora tuvo la obligación moral en el mejor interés de los participantes del estudio, proveyendo el bienestar; la No maleficencia, ya que se consideró la máxima hipocrática “Primum non nocere”; que significa “sobre todo no hacer daño”; y la Justicia, puesto que los participantes fueron merecedores de igual consideración y respeto.

Además, se tomó en cuenta el principio de confidencialidad, debido a que se garantizó la protección de la información personal del universitario participante; tal como lo dicta el Consejo de Organizaciones Internacionales de Ciencias Médicas.

4.2 Tipo de investigación

Es de enfoque cuantitativo, observacional, no experimental, correlacional, transversal.

Cuantitativo porque las variables del estudio fueron valoradas cuantitativamente para su medición.

Observacional, porque la recolección de datos se logra por medio de la observación sin que la investigadora realice ningún cambio en las variables ¹²⁷.

No experimental, porque no habrá manipulación de la variable independiente, simplemente se medirá a las variables tal como ocurren naturalmente ¹²⁸.

Correlacional porque se relacionan las dos variables del estudio.

Transversal, porque las variables fueron evaluadas en un solo momento ¹²⁷.

4.3 Población y muestra

4.3.1 Población

Estuvo conformada por la totalidad de alumnos del quinto año, en número de 65, de la carrera de odontología de la UNMSM, en el primer semestre académico de 2023.

4.3.2 Muestra

El muestreo utilizado fue de tipo no probabilístico por conveniencia, siendo la muestra conformada por los 65 alumnos del año de estudio, semestre, facultad y universidad antes citadas. Además, los participantes cumplieron con los criterios de selección.

4.3.3 Criterios de elegibilidad de la muestra

- **Criterios de inclusión**

- Alumnos matriculados en el quinto año de la carrera de odontología.
- De ambos sexos.
- Que aceptaron participar en el estudio.

- **Criterios de exclusión**

- Alumnos de otros años que se encontraron en el aula del quinto año.
- Que no firmaron el consentimiento informado.

4.4 Procedimientos y técnicas

El proyecto fue presentado en la Oficina de "AYOE" de la Facultad de Odontología, para que luego del trámite respectivo sea evaluado por los Jurados de Revisión de Proyecto, que fueron designados. Una vez aprobado el proyecto por los jurados antes

citados, se gestionó la autorización al decano de la Facultad, para realizar la ejecución del estudio.

La técnica utilizada para la recolección de información fue la encuesta, empleándose dos cuestionarios para la evaluación de las variables, y que fueron entregados a los alumnos participantes.

Con la autorización respectiva para realizar la ejecución del estudio, se coordinó y se solicitó el permiso respectivo al profesor del aula que estuvo el día y hora de la ejecución de la investigación, se hizo una breve y clara explicación de la finalidad de la investigación, y luego de absolver las dudas que tenían, se les proporcionó el formato de consentimiento informado, después de su lectura lo firmaron aceptando participar en el estudio.

Luego, se le hizo entrega del instrumento de medición a cada alumno participante, el cual constó de dos cuestionarios referente a las variables, inteligencia emocional y nivel de estrés académico. La investigadora estuvo presente en todo el desarrollo del instrumento con la finalidad de orientar a los alumnos y que todas las preguntas sean contestadas. El proceso para el desarrollo de la encuesta tomó un tiempo de 10 a 15 minutos.

- Descripción del instrumento

Para evaluar la variable "IE", se tomó en cuenta el modelo teórico mixto de Bar-on, el cual es un marco teórico que integra una variedad de habilidades emocionales, interpersonales y personales que afectan la capacidad de uno para lidiar con las demandas y el estrés del mundo exterior; desempeña un papel importante en la definición de la capacidad de una persona para tener éxito en la vida y tiene un

impacto inmediato en la salud emocional ¹²⁹; es así que, se utilizó el instrumento planteado por la bachiller Alejandra Priscila Campos Meza en su estudio en 2019 ⁸⁰. Y, para la variable “EA”, se tomó en cuenta el enfoque e instrumento planteado por el bachiller Iván Kelvin Torres Vallejos en su estudio en 2016 ¹¹⁶.

Por ser ambos cuestionarios utilizados en investigaciones nacionales, no se realizó la validación por medio de juicio de expertos. No obstante, se determinó la confiabilidad del instrumento (o consistencia interna) a través del Alfa de Cronbach, efectuándose para ello una prueba piloto con el diez por ciento de la muestra, mostrándose resultados de Aceptable confiabilidad para ambos cuestionarios, con valores de 0.824 y 0.926 para el cuestionario de IE y EA, respectivamente.

Para la inteligencia emocional, el cuestionario estuvo conformado por 132 preguntas, que fueron de tipo politómicas y cerradas. Respecto al número de preguntas por dimensiones fueron: componente intrapersonal 74 preguntas, componente interpersonal 26 preguntas y componente adaptabilidad 32 preguntas.

Para la validación de las preguntas se empleó la escala de medición de Likert, que fue del 1 al 5, como se muestra a continuación:

Escala valorativa de las preguntas

Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Con mucha frecuencia
1	2	3	4	5

Fuente: Elaboración de la tesista.

Luego, de evaluar el cuestionario y con los resultados se realizó una sumatoria de las respuestas y se logró la escala de medición final:

Escala de medición de la IE

Escala	Puntaje
Muy alta	532 – 660
Alta	399 – 531
Medio	266 – 398
Baja	133 – 265
Muy baja	< - 132

Fuente: Elaboración de la tesista.

Respecto al cuestionario sobre el nivel de estrés académico de los alumnos, el cuestionario estuvo constituido de 20 preguntas, que fueron de tipo politómicas y cerradas. Al ser considerado un constructo unidimensional, esta fue conformada por las preguntas propiamente dichas.

Para la valoración de las preguntas se empleó la escala de medición de Likert, que fue del 1 al 4, como se manifiesta a continuación:

Escala Valorativa de las preguntas

Nada de estrés	Algo de estrés	Regular estrés	Mucho estrés
1	2	3	4

Fuente: Elaboración de la tesista.

Después de la evaluación de los resultados se hizo una sumatoria de las respuestas para obtener la escala de medición final:

Escala de medición del nivel de EA

Categoría	Puntaje
Severo	61 - 80
Moderado	41 - 60
Leve	21 - 40
Normal	< - 20

Fuente: Elaboración de la tesista.

El instrumento tuvo tres partes, siendo:

- Introducción, se explicó la finalidad de la investigación y las indicaciones necesarias para un óptimo desarrollo del instrumento de medición.
- Datos generales, que incluyó la edad y el sexo de los alumnos.
- Los cuestionarios de medición para cada variable de estudio, siendo dos.

4.5 Recolección y procesamiento de datos

Luego de terminada la recolección de toda la información que figuraron en la encuesta previa, verificación del correcto llenado de los cuestionarios. Para ello, se usó un ordenador marca Hp y se empleó el programa Excel (versión 2020), donde se preparó una base de datos para utilizarlos con fines de realizar la estadística respectiva, plasmado en la elaboración de las tablas.

4.6 Análisis de resultado

La información obtenida fue procesada, primero mediante una estadística descriptiva, donde se organizó y analizó a las variables y sus dimensiones; posteriormente se realizó una estadística inferencial, utilizando el programa estadístico SPSS versión 24.00; este último permitió determinar el análisis correlacional de las variables y

dimensiones, haciendo uso del estadígrafo prueba del coeficiente rho de Spearman; además, esta medida estadística que busca identificar si existe una relación lineal entre las variables y/o dimensiones; muestra dos valoraciones, primero, el coeficiente de correlación propiamente dicho, el cual indica el grado de asociación entre los objetos de estudio; interpretándose que cuando este valor se aproxime a uno, la correlación indicará ser positiva y perfecta; y segundo, el nivel de significancia (p- valor), el cual indica si esta correlación fue significativa, por ser un $p < 0.05$.

V. RESULTADOS

En el estudio se evaluó la relación de la IE con el EA; en 65 universitarios de la carrera de odontología de la UNMSM.

La muestra según la edad estuvo representado por el 86.2% para el grupo de 20 a 25 y el 13.8% para el grupo de 26 a 30 años (Tabla 1).

Tabla 1. *Distribución de los alumnos de 5° año de la Facultad de Odontología de la UNMSM – 2023, según edad*

	Frecuencia	Porcentaje
20 - 25 años	56	86.2%
26 a 30 años	9	13.8%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración propia.

La muestra según el sexo estuvo representada por el 73.8% para el sexo femenino y el 26.2% para el sexo masculino (Tabla 2).

Tabla 2. *Distribución de los alumnos de 5° año de la Facultad de Odontología de la UNMSM – 2023, según sexo*

	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	48	73.8%
Masculino	17	26.2%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración propia.

Respecto al grado de IE se observa, que el mayor porcentaje está en el grado medio en un 69.2%, seguido de un grado alto en un 30.8% (Tabla 3)

Tabla 3. Grado de inteligencia emocional en los alumnos de 5° año de la Facultad de Odontología de la UNMSM

	Frecuencia	Porcentaje
Medio	45	69.2%
Alta	20	30.8%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración propia.

Referente al EA, se observa que en el mayor porcentaje obtuvo un nivel severo 47.7% y moderado en un 47.7%, seguido de un nivel leve en un 4.6% (Tabla 4).

Tabla 4. Nivel de estrés académico en los alumnos de 5° año de la Facultad de Odontología de la UNMSM

	Frecuencia	Porcentaje
Leve	3	4.6%
Moderado	31	47.7%
Severo	31	47.7%
Total	65	100%

Fuente: Elaboración propia.

Observamos que el mayor porcentaje fueron, los participantes que tenían un EA moderado registraron un nivel medio de IE en un 36.9% (N°=24), seguido de un EA severo se relaciona con un nivel medio de IE en un 29.2% (N°=19). Además, vemos que el valor Rho fue de 0.035 y el p-valor fue de 0.784 ($p > 0.05$); infiriéndose que no existe relación significativa entre la IE y EA. (Tabla 5).

Tabla 5. *Relación entre la inteligencia emocional y nivel de estrés académico en los alumnos de 5° año de la Facultad de Odontología de la UNMSM*

		Inteligencia emocional		Total	Coeficiente rho de Spearman	p-valor	
		Medio	Alta				
Estrés académico	Leve	n	2	1	3	0.035	0.784
		%	3.1%	1.5%	4.6%		
	Moderado	n	24	7	31		
		%	36.9%	10.8%	47.7%		
	Severo	n	19	12	31		
		%	29.2%	18.5%	47.7%		
Total	n	45	20	65			
	%	69.2%	30.8%	100%			

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al análisis correlacional de las dimensiones de la inteligencia emocional y el estrés académico de los alumnos, observándose que en general no existe relación significativa entre los tres dominios de la IE (intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad) y el EA, pues se halló un nivel de significancia de 0.560, 0.496 y 0.576, respectivamente; es decir, todas con un p-valor >0.05. No obstante, el coeficiente rho de Spearman en el análisis mostró correlaciones positivas muy bajas entre dos dominios de la IE (intrapersonal y la adaptabilidad) y el EA, con valores rho de 0.074 y 0.071, respectivamente; mientras que el dominio interpersonal mostró una correlación negativa muy baja con el EA, por hallarse un valor rho de -0.086 (Tabla 6).

Tabla 6. *Relación de la inteligencia emocional según sus dimensiones intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad con el estrés académico en los alumnos del 5° año de la Facultad de Odontología de la UNMSM*

Dimensiones Inteligencia Emocional	Variable	Estrés académico	
		Coefficiente rho de Spearman	p-valor
Intrapersonal		0.07 4	0.560
Interpersonal		- 0.08 6	0.496
Adaptabilidad		0.07 1	0.576

Fuente: Elaboración propia.

VI. DISCUSIÓN

Respecto al análisis correlacional entre la IE y el nivel de EA en los estudiantes participantes, los resultados mostraron que en mayor porcentaje, los alumnos que tuvieron un grado medio de inteligencia emocional (IE) padecían de un nivel de estrés académico (EA) moderado con un 36.9% y severo con un 29.2%. Resultados preocupantes, pudiendo deberse esto a la influencia de factores causantes y/o estresores académicos, entre los cuales incluyen: presión académica, asignaciones excesivas, las muchas tareas, las calificaciones o logros bajos, ansiedad ante los exámenes, los problemas personales, entre otros.

Por ello, es relevante transmitir a los alumnos, técnicas de desarrollo de la inteligencia emocional, pues diversos investigadores sostienen la importancia de este constructo y su impacto en los ámbitos educativos, de salud y laborales; por lo descrito antes, la IE juega un papel esencial en el éxito académico. Respecto al estudio de Zakirulla M. y cols.³¹ (2021) en Arabia Saudita, concluyeron que las puntuaciones medias de IE y EA fueron de 120 (DE=11.56) y 70.37 (DE=16.19), respectivamente; dichos resultados fueron diferentes al presente estudio, por el distinto enfoque de ambas investigaciones. Por otra parte, en el análisis correlacional del presente estudio de los dominios de la IE y el EA de los alumnos, en las tres dimensiones mostró un resultado de p-valor a >0.05 ; no obstante, el coeficiente Rho de Spearman en el análisis mostró correlaciones positivas muy bajas, en las dimensiones de la IE (intrapersonal y la adaptabilidad); mientras que la dimensión interpersonal mostró una correlación negativa muy baja. Resultados similares al estudio de Zakirulla M. y cols. quienes revelaron que el estrés académico y sus factores se correlacionaron positivamente entre sí ($p<0.01$) y con la IE ($p>0.01$).

Por otro lado, en la investigación realizada por Yadav V. cols.³³ (2020), mostraron resultados distintos al presente estudio, pues la puntuación media de la inteligencia emocional varió de 78 a 148, con una media de 119.42+12.70; además, según el nivel de año cursado, se observó que los alumnos con mayor IE fue el de primer año (35.5%) y el menor nivel de IE, lo obtuvo los alumnos de último año (18.1%). Resultados diferentes a la presente investigación, ya que se observó que en mayor porcentaje de los alumnos presentan una IE medio y EA con un 36.9%. Variable importante contra el estrés académico, como lo sostienen investigadores que han sustentado que la IE es igual o a veces, mucho más importante que el cociente intelectual; cabe destacar lo citado por Goleman, "una buena combinación de inteligencia emocional (IE) y cociente intelectual (IQ) tienen más propensión a ser líderes exitosos en sus campos que aquellos con "IQ" superior pero "IE" subdesarrollada.⁴⁵

Por otra parte, hubo similitud con la investigación que desarrollaron Saddki N y cols.³⁹, en los resultados hallaron primero, una alta puntuación PSS-10 (estrés académico) en los universitarios que cursaban períodos académicos "clínicos" que en aquellos universitarios que cursaban período "preclínicos"; resultados que muestran similitud a los del presente estudio, pues se hallaron que en su totalidad percibían algún grado de estrés académico, siendo en mayoría niveles moderado y severo.

Con respecto a la hipótesis general planteada, se confirmó a través de las resultantes, la aceptación de la hipótesis nula; es decir, no existe una asociación significativa entre las variables, por ser p-valor de 0.784 ($p > 0.05$); asimismo, en la relación entre los dominios de la IE (intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad) y el EA, se halló un p-valor superior a 0.05. No obstante, la prueba de Spearman en el análisis mostró correlaciones positivas muy bajas entre dos dominios de la IE (intrapersonal y adaptabilidad) y el EA, con valores Rho de 0.074 y 0.071, respectivamente; mientras

que el dominio interpersonal mostró una correlación negativa muy baja con el EA, por hallarse un valor Rho de 0.086. Resultados diferentes al realizado en la investigación de Zakirulla M. y cols., que mostraron que la escala de estrés académico y sus factores se correlacionaron positivamente entre sí ($p < 0.01$); siendo similar al presente estudio, al correlacionarse directamente con la puntuación total de inteligencia emocional ($p > 0.01$). La similitud y diferencia puede ser debido a la distinta muestra participante con diferente idiosincrasia. Con referente al estudio efectuado por Yadav V. y cols.³³, resultados similares al presente estudio; puesto que, la diferencia global entre la inteligencia emocional y el estrés académico según los años profesionales, no fue estadísticamente significativa (para IE, p-valor de 0.261 y para EA igual a 0.726). Pero, diferente a los resultados de Julika S. y cols.³⁷, que en el análisis de regresión múltiple, se mostró un valor de $F = 9.862$ con una significancia de 0.000 ($p < 0.001$); por lo que, se conlleva aceptar la hipótesis que el EA y la IE en conjunto pueden predecir al bienestar subjetivo, en un 13.5%. Foster K. y cols.³⁸ (2018) concluyeron en su investigación, que la inteligencia emocional puede tener un resultado protector contra el estrés académico para los universitarios de atención médica y puede incrementarse a través de intervenciones educativas específicas. Además, como se sostiene en la literatura, la “inteligencia emocional” tiene un impacto en los resultados educativos, de salud y laborales; tiene un papel esencial en el éxito académico y es considerado un elemento de riesgo potencial en el bienestar físico y mental.^{54,55,56}

La población considerada en el estudio fueron universitarios del quinto año del período 2023, de la carrera de odontología de la UNMSM; siendo las resultantes preocupantes por el estrés académico moderado y severo que presentaron los estudiantes en alto porcentaje, a fin que las autoridades de la facultad tomen las medidas pertinentes para reducir el grado de estrés académico. Además, tener conocimiento de inteligencia emocional para que puedan tener un buen manejo de su estrés académico.

Al evaluar el grado de inteligencia emocional, se mostró como resultados que el grado de inteligencia emocional en los alumnos fue de medio con un porcentaje de 69.2% y de alta con el 30.8%. En el estudio que realizó Shahin M. ³² (2020), concluyó que el 97.1% de los participantes tenía un grado de inteligencia emocional de promedio alto; resultados que difieren del presente estudio; puesto que, se mostró que el grado de inteligencia emocional fue medio con un 69.2%; la diferencia puede ser debida a la población evaluada en ambos estudios. Por otro lado, en el análisis del estrés académico en los alumnos, se apreció que en un 47.7% (n=31) es severo y 47.7 % es moderado (n=31) y sólo un 4.6% (n=3) presentaron un estrés académico leve. Resultados similares a la investigación realizada por Shahin M. (2020) ³² (2020), donde los universitarios tenían un nivel moderado de estrés académico percibido (media=1.75, en una escala de 0 a 4). Pero, resultados similares a la investigación realizada por Quiliano M y cols. ³⁵ (2020), reportaron que el 63% alguna vez identificó una situación estresante.

Las fortalezas del estudio realizado fueron, la capacidad analítica que tuvo la tesista para elaborar la investigación; además, la comunicación utilizada especialmente con los alumnos; también la asertividad utilizada para solucionar las dificultades que se presentaron; el liderazgo de la investigadora en la elaboración de la tesis; luego, la práctica de la inteligencia emocional; la empatía de la tesista el día de la ejecución que tuvo con los alumnos. Dentro de las debilidades para realizar el estudio, fueron la falta de experiencia para elaborar la investigación.

VII. CONCLUSIONES

- No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los citados alumnos, por hallarse un p-valor superior a 0.05.
- En cuanto al grado de inteligencia emocional de los alumnos participantes, 69.2% presentan un grado de inteligencia emocional medio.
- Referente al nivel de estrés académico en los alumnos participantes, se concluye que en mayoría experimentaron un estrés académico moderado y severo en un 47.7%, para ambos niveles.
- No existe relación significativa entre las dimensiones intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad de inteligencia emocional y el nivel de estrés académico, pues en el análisis correlacional, el nivel de significancia en todas ellas fue superior a 0.05.

VIII. RECOMENDACIONES

- Con respecto al objetivo general, se sugiere tener en consideración las resultantes, para hacer de conocimiento de las autoridades de la facultad, a fin que tomen las políticas y acciones adecuadas a los mencionados resultados, se lograría al emplear apropiadamente la IE tener un efecto beneficioso sobre la salud y el bienestar de los alumnos.
- Referente al grado de IE de los participantes, se sugiere tener en consideración las resultantes, a fin de incrementar el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos mediante capacitaciones específicas, se lograría coadyuvar a los alumnos en la comprensión de sus emociones y cómo responder adecuadamente a ellos, sustituir los comportamientos negativos por otros positivos y ser más consciente de los demás y de la sociedad en su conjunto.
- En cuanto al nivel de EA en los participantes; se sugiere tener en consideración las resultantes, de que el estrés académico afecta negativamente al estado emocional, el aprendizaje y su rendimiento general, por lo tanto, se tome las acciones del caso para evitarlo; se lograría reducir el estrés del alumno que redundaría en mejorar su rendimiento académico y su salud en general.
- Con respecto a la relación de los dominios intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad de la IE y el nivel de EA en los alumnos participantes, se sugiere tener en consideración las resultantes, para que se realice futuras investigaciones donde se analicen las mismas dimensiones con un número mayor de muestra y/o analicen otras dimensiones de la IE propuestas en la literatura científica; se lograría identificar el grado y dirección de asociación de dichos dominios de la IE

con el nivel de EA; y con ello proponer estrategias de cambio específicas a las dimensiones de la IE contrarrestando el incremento del estrés.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Allen J. Emotional intelligence: the emotional intelligence books emotional intelligence at work and emotional intelligence leadership. 1 ed. España (ES): Editorial Imagen LLC.; 2013. Disponible en: <https://acortar.link/gkPqKb>
2. Ahmad J. Aspects of emotional intelligence. 1 ed. Newcastle (UK): Cambridge Scholars Publishing; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/JijxKL>
3. James R. Emotional intelligence: the definitive guide to understanding your emotions, how to improve your EQ and your relationships. 1 ed. California (US): CreateSpace Independent Publishing Platform; 2017. Disponible en: <https://acortar.link/zUy2ax>
4. Wharam J. Emotional intelligence: journey to the centre of yourself. 1 ed. Hampshire (UK): O Books; 2009. Disponible en: <https://acortar.link/UaNJfO>
5. Drigas A. y Papoutsi C. A new layered model on emotional intelligence. Behav Sci (Basel) 2018; 8(5):45.
6. Dubey A. Fostering emotional intelligence (Anubhuti Dubey's Lab). ResearchGate 2022. Disponible en: <https://acortar.link/v9p4XH>
7. Yung EP. y Chen JK. Associations between academic stress, mental distress, academic self-disclosure to parents and school engagement in Hong Kong. Front Psychiatry 2022; 13:911530. Disponible en: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsy.2022.911530/full>
8. Yousif MA., Arbab AH. Y Yousef BA. Perceived academic stress, causes, and coping strategies among undergraduate pharmacy students during the COVID-19 pandemic. Advances in Medical Education and Practice 2021; 13:189-197.
9. Yuhuan Z., Pengyue Z., Dong C., Qichao N., Dong P., Anqi S. y Cols. The association between academic stress, social support, and self-regulatory fatigue among nursing students: a cross-sectional study based on a structural equation modelling approach. BMC Medical Education 2022; 22:789.

10. Cakmur H. Introductory chapter: how does stress impact human body?. En: Cakmur H., editor. *Effects of stress on human health*. 1 ed. London (UK): IntechOpen; 2020. Disponible en: <https://www.intechopen.com/chapters/71608>
11. Aziz F. y Khan M.F. Association of academic stress, acne symptoms and other physical symptoms in medical students of King Khalid University. *Int J Environ Res Public Health* 2022; 19(14): 8725.
12. Cobiellas L., Anazco A. y Góngora O. Estrés académico y depresión mental en estudiantes de primer año de medicina. *Revista Cubana de Educación Médica Superior* 2020; 34(2):2125.
13. Pulido F., Cueto J. y Guillén G. Stress in nursing university students and mental health. En: Bernal, editor. *Health and Academic Achievement*. London: Intechopen; 2018. Disponible en: <https://www.intechopen.com/chapters/58763>
14. Bouchrika I. 50 Current student stress statistical: 2021/2022 Data, analysis & predictions health [internet] 2022 [citado 31 de octubre de 2022]. Disponible en: <https://research.com/education/student-stress-statistics>
15. Ramli N., Alavi M., Mehrinezhad S. y Ahmadi A. Academic stress and self-regulation among university students in Malaysia: mediator role of mindfulness. *Behav Sci (Basel)* 2018; 8(1):12.
16. Deng Y., Cherian J., Nisa N., Kumari K., Sfdar M., Comite U. y Cols. Family and academic stress and their impact on students' depression level and academic performance. *Front Psychiatry* 2022; 13:869337.
17. Hitches E., Woodcock S. y Ehrich J. Building self-efficacy without letting stress knock it down: Stress and academic self-efficacy of university students. *International Journal of Educational Research Open* 2022; 3:100124.
18. Alsulami SA., Al Omar Z., Binnwejim M., Alhamdan F., Aldrees A., Al-Bawardi A. y Cols. Perception of academic stress among Health Science Preparatory Program students in two Saudi universities. *Adv Med Educ Pract* 2018; 9:159-164.

19. Barbayannis G., Bandari M., Zheng X., Baquerizo H., Pecor K. y Ming X. Academic stress and mental well-being in college students: correlations, affected groups, and COVID-19. *Front Psychol* 2022; 13:886344.
20. Karyotaki E., Cuijpers P., Albor y., Alonso J., Auerbach R., Bantjes J. y Cols. Sources of stress and their associations with mental disorders among college students: results of the World Health Organization World Mental Health Surveys International College Student Initiative. *Front Psychol* 2020; 11:1759.
21. Caldera JF. Y Plascecia JC. Evaluación del estrés académico: un estudio comparado entre carreras universitarias. *Revista Educarnos* 2016; 5(20-21):11-30.
22. Villarroel K. y Cruz C. Relationship between full attention sessions and the stress level in university students. *Enferm Glob* 2021; 20(63):362-288.
23. RPP Noticias. Hasta 30% de la población universitaria del Perú sufre de impactos en su salud mental por presión académica [internet] 2018 [citado 31 de octubre de 2022]. Disponible en: URL: <https://rpp.pe/vital/vivir-bien/hasta-30-de-la-poblacion-universitaria-del-peru-sufre-de-impactos-en-su-salud-mental-por-presion-academica-noticia-1151266>
24. Cassaretto M., Vilela P. y Gamarra L. Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Liberabit* 2021; 27(2):482.
25. Rehana R. Relationship between emotional intelligence and academic stress of university students. *Journal of Research in social Sciences* 2018; 6(2):207-218.
26. Jassal N. Relationship between academic stress and emotional intelligence in High School Students. *Psychol Cogn Sci Open J* 2021; 7(19):30-35.
27. Chandra Y. Online education during COVID-19: perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students. *Asian Education and Development Studies* 2021; 10(2):229-238.

28. Stevens C., Schneider E., Bederman P. y Arcangelo K. Exploring The relationship between emotional intelligence and academic stress among students at a small, private college. *Contemporary Issues in Education Research* 2019; 12(4):93-102.
29. Vicente MP., López H., Pedrosa I., Suárez J., Galindo MP. Y García E. Estimating the effect of emotional intelligence in wellbeing among priests. In *J Clin Health Psychol* 2017; 17(1):46-55.
30. Braimah M., Takyi E., Sarpong A., Emmanuella D. y Segbefia, S. Academic stress and emotional intelligence among undergraduate students in selected universities in Ghana. *Hybrid Journal of Psychology* 2022; 3(1):28-39.
31. Zakirulla M., Mustafa M., Fageeh S., Algothimi A., Kaleem S. y Kota M. Emotional intelligence and perceived stress among female dental students at King Khalid University, Saudi Arabia. *Niger J Clin Pract* 2021; 24:262-268.
32. Shahin M. Emotional intelligence and perceived stress among students in Saudi health colleges: A cross-sectional correlational study. *Journal of Taibah University Medical Sciences* 2020; 15(6):463-470.
33. Yadav V., Mohanty V., Balappanavar A., Verma A., Chahar P. y Yadav G. Emotional Intelligence and Perceived Stress among Dental Undergraduates in Delhi. *Int J Clin Pediatr Dent* 2020; 13(4):344–347.
34. Arunima S., Mahalakshmy T., Jeby O., Arpita S., Lalaiselvy A. y Preeti K. Emotional intelligence and perceived stress among undergraduate students of arts and science colleges in Puducherry, India. a cross-sectional study. *Journal of Family Medicine and Primary Care* 2020; 9(9):4942-4948.
35. Quiliano M. y Quiliano M. Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería. *Cienc Enfer* 2020; 26:1-9.
36. Abu Talip NK., Budull C., Majeed H., Ahing T., Sabturani N. y Talip M. Emotional Intelligence and Perception of Stress among Undergraduate University Students. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 2019; 9(9):898–911.

37. Julika S. y Setiya D. Kecerdasan Emosional, Stres Akademik, dan Kesejahteraan Subjektif pada Mahasiswa. *Gadjah Mada Journal of Psychology (GAMAJOP)* 2019; 5(1):50-59.
38. Foster K., Felthney J., Kozlowski D., Fois R., Reza F. y McCloughen A. Emotional intelligence and perceived stress of Australian pre-registration healthcare students: A multi-disciplinary cross-sectional study. *Nurse Education Today* 2018;66:51-56.
39. Saddki N., Sukerman N. y Mohamad D. Association between Emotional Intelligence and Perceived Stress in Undergraduate Dental Students. *Malays J Med Sci* 2017; 24(1):59-68.
40. Kumar A. y Mahakud G. *Introduction to applied psychology*. 1 ed. New Delhi (IN): The Readers Paradise; 2015.
41. Sfetcu N. *Emotions and emotional intelligence in organizations*. 1 ed. Drobeta Turnu Severin (RO): MultiMedia Publishing; 2020. Disponible en: <https://acortar.link/8gvGYw>
42. Bowen P. *Emotional intelligence: does it really matter? A guide to coping with stressful experiences*. 1 ed. Delaware (US): Vernon Press; 2019. Disponible en: <https://vernonpress.com/file/9670/0037bf552ed612ebda4f20fe738c16c9/1564052431.pdf>
43. Sharma M. *Theoretical foundations of health education and health promotion*. 4 ed. Massachusetts (US): Jones Bartlett Learning; 2022. Disponible en: <https://acortar.link/WSfYGi>
44. Chen S. Chinese adolescents' emotional intelligence, perceived social support, and resilience – the impact of school type selection. *Front Psychol* 2019; 10:1299.
45. Singh A. y Gosain N. *Human behaviour at work*. 1 ed. Delhi (IN): Psycho Information Technologies; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/pTkzn5>
46. Sfetcu N. *Intelligence émotionnelle*. *Set Things* 2020:1-13.

47. Harrington C. Student success in college: doing what works!. 3 ed. Boston (US): Cengage Learning; 2016. Disponible en: <https://acortar.link/448YDD>
48. Wells T. y Gillihan D. Emotional intelligence mastery why EQ is important for success and matters more than IQ. 1 ed. Nashville (US): Pardi Publishing; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/NdENrc>
49. Serrat O. Understanding and developing emotional intelligence. En: Serrat O., editor. Knowledge solutions. Singapore: Springer; 2017. p.329-339.
50. Hylen M. Cultivating emotional intelligence the 5 habits of the emotion coach. 1 ed. London (UK): Rowman & Littlefield; 2022. Disponible en: <https://acortar.link/bAh67R>
51. Zeeshan M., Su Q. y Ahmed A. The effect of emotional intelligence, intellectual intelligence and transformational leadership on project success; an empirical study of public projects of Pakistan. Project Leadership and Society 2021; 2.
52. Khademi E., Abdi M., Saeidi M., Piri S. y Mohammadian R. Emotional intelligence and quality of nursing care: a need for continuous professional development. Iran J Nurs Midwifery Res 2021; 26(4):361-367.
53. Bru-Luna L., Martí M., Merino C. y Cervera JL. Emotional intelligence measures: a systematic review. Healthcare 2021; 9(12):1696. Disponible en: <https://www.mdpi.com/2227-9032/9/12/1696>
54. Petrides KV. Intelligence, emotional. En: Elsevier, editor. Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology. London: Elsevier Inc.; 2017. p.1-6.
55. Iqbal J., Zaheer M., Aem Ashraf M. y Yi X. The Impacts of Emotional Intelligence on Students' Study Habits in Blended Learning Environments: The Mediating Role of Cognitive Engagement during COVID-19. Behav Sci (Basel) 2022; 12(1):14.
56. Obeid S., Haddad C., Fares K., Malaeb D., Sacre H. Akel M. y Cols. Correlates of emotional intelligence among Lebanese adults: the role of depression, anxiety,

suicidal ideation, alcohol use disorder, alexithymia and work fatigue. *BMC Psychol* 2021; 9:18.

57. Duque JL., García M. y Hurtado A. Influencia de la inteligencia emocional sobre las competencias laborales: un estudio empírico con empleados del nivel administrativo. *Estudios Gerenciales* 2017; 33(144):250-260.
58. Kallou S., Kikilia A. y Kalogiannakis M. An emotional intelligence training program in the tourism sector. *Proceedings of the 5th International Conference on Tourism Research* 2022:167-176.
59. Extremera N., Sánchez N. y Rey L. Pathways between ability emotional intelligence and subjective well-being: bridging links through cognitive emotion regulation strategies. *Sustainability* 2020; 12(5):2111.
60. Williams J. Emotional intelligence (a collection of 7 books in 1) – emotional intelligence, social anxiety, dating for introverts, public speaking, confidence, how to talk to anyone, and social skills. 1 ed. Texas (US): SD Publishing LLC; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/Arvqd8>
61. Prentice C. Emotional intelligence and marketing. 1 ed. Singapore (SG): World Scientific; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/fhxeyE>
62. Pérez JC., Saklofske D. y Mavroveli S. Editorial: trait emotional intelligence: foundations, assessment, and education. *Front Psychol* 2020;11:608.
63. Gale J. How to analyze people, make friends, and influence others: read people instantly. 1 ed. Ohio (US): Healthy Pragmatic Solutions Inc.; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/KHq3EQ>
64. Hamid, Khan S., Farooq S., Din S. y Javad A. Detail nomenclature of emotional intelligence through its theoretical evolution. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online* 2021; 20(5):6760-6768.

65. Vanuk J., Alkozei A., Raikes A., Allen J. y Kilgore W. Ability – based emotional intelligence is associated with greater cardiac vagal control and reactivity. *Front Hum Neurosci* 2019; 13:181.

66. Lievens F. y Chan D. Practical intelligence, emotional intelligence, and social intelligence. En: Farr J. y Tippins N., editores. *Handbook of employee selection*. US: Routledge; 2017. p.342-364.

67. Salem H. Use emotional intelligence indicators with team formation. *Innopolis University* 2019. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/330564379_Use_Emotional_Intelligence_Indicators_With_Team_Formation

68. Gutiérrez MJ., Cabello R. y Fernández P. Performance-based ability emotional intelligence benefits working memory capacity during performance on hot tasks. *Scientific Reports* 2017; 7:11700.

69. Tanveer Habeeb K. Emotional intelligence, social intelligence, locus of control in relation to stress management in adolescents. 1 ed. Maharashtra (IN): Laxmi Book Publication; 2016. Disponible en: <https://acortar.link/cpWsJS>

70. Cherniss C., Roche C. y Barbarasch B. Emotional intelligence. En: Friedman H., editor. *Encyclopedia of mental health*. US: Elsevier; 2016. p.108-115.

71. Kotsou I. *Intelligence émotionnelle et management: comprendre et utiliser la force des émotions*. 4 ed. Francia (FR): De Boeck Supérieur; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/HTSdfP>

72. Broughton N. The evolution of emotional intelligence. *International Journal of Business and Social Science* 2017; 8(6):6-15.

73. Petrides K. y Mavroveli S. Theory and applications of trait emotional intelligence. *Psychology* 2018; 23(1):24-36.

74. Kopp A., Reichert M. y Jekauc D. Trait and ability emotional intelligence and its impact on sports performance of athletes. *Sports (Basel)* 2021; 9(5):60.

75. O'Connor P., Hill A., Kaya M. y Martin B. The measurement of emotional intelligence: a critical review of the literature and recommendations for researchers and practitioners. *Front Psychol* 2019; 10:1116.

76. Experts A. APDCL Junior manager electrical group B exam guide 2021. 1 ed. New Delhi (IN): Arihant Publications (India) Limited; 2021. Disponible en: <https://acortar.link/3LfVC4>

77. Sfetcu N. Models of emotional intelligence – EI in research and education. *Set Things* 2020. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/344278467_Models_of_Emotional_Intelligence_-_Emotional_Intelligence_in_Research_and_Education

78. Schlaegel C., Engle R. y Lang G. The unique and common effects of emotional intelligence dimensions on job satisfaction and facets of job performance: an exploratory study in three countries. *The International Journal of Human Resource Management* 2020; 33(8):1562-1605.

79. Suleman Q., Ali Syed M., Mahmood Z. y Hussain I. Correlating emotional intelligence with job satisfaction: evidence from a cross-sectional study among secondary school heads in Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. *Front Psychol* 2020; 11(240):45-58.

80. Campos A. Relación entre inteligencia emocional y estilos de afrontamiento al estrés en los estudiantes del x ciclo de la Facultad de Estomatología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, año 2019 [Tesis de Pregrado]. Lima (PE): Universidad Inca Garcilaso de la Vega; 2020.

81. Rodrigues AL. y Machado C. Emotional intelligence: telling the history and discovering the models. En: Machado C. y Davim P., editores. *Emotional intelligence and neuro-linguistic programming: new insights for managers and engineers*. US: CRC Press Taylor & Francis Group; 2019. p.33-52.

82. Farhat Jahara S., Hussain M., Kumar T., Goodarzi A. y Assefa Y. The core of self-assessment and academic stress among EFL learners: the mediating role of coping styles. *Language Testing in Asia* 2022; 12:21.

83. Buddhika G. y Arambepola C. Understanding chronic stress: a narrative review of literature. *Journal of the College of Community Physicians of Sri Lanka* 2019; 25(1):30-36.
84. Dhabhar F. The short-term stress response – mother nature’s mechanism for enhancing protection and performance under conditions of threat, challenge, and opportunity. *Front Neuroendocrinol* 2018; 49:175-192.
85. Khademian F., Aslani A., Ravangard R., Nami M., Abbasi S. y Bastani P. Iranian university students’ stressors and coping strategies: a qualitative study. *J Educ Health Promot* 2021; 10:244.
86. Ghatol S. *Academic stress among school students*. 1 ed. New Delhi (IN): Ravi Sachdev at Allied Publishers Pvt. Ltd.; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/ZR7PwV>
87. Liu Y. y Cao Z. The impact of social support and stress on academic burnout among medical students in online learning: the mediating role of resilience. *Front Public Health* 2022; 10:938132.
88. Manrique D., Millones R. y Manrique O. The SISCO Inventory of Academic Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y Estrés* 2019; 25(1):28-34.
89. Crosswell A., Lockwood K. Best practices for stress measurement: How to measure psychological stress in health research. *Health Psychology Open* 2020:1-12.
90. Foster K., Marks P., O’Brien A. y Raeburn T. *Mental health in nursing: theory and practice for clinical setting*. 5 ed. Chatswood (AU): Elsevier; 2021. Disponible en: <https://acortar.link/PN32QO>
91. Chu B., Marwaha K., Sanvictores T. y Ayers D. *Physiology, stress reaction*. En: National Library of Medicine. *StatPearls Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2022*.

92. Sheng J., Bales N., Myers S., Bautista A., Roueinfar M., Hale T. y Cols. The hypothalamic – pituitary-adrenal axis: development, programming actions of hormones, and maternal – fetal interactions. *Front Behav Neurosci* 2021; 14:601939.
93. Dunlavey C. Introduction to the hypothalamic-pituitary-adrenal axis: healthy and dysregulated stress responses, developmental stress and neurodegeneration. *J Undergrad Neurosci Educ* 2018; 16(2):59-60.
94. Arvidson E., Dahlam A., Borjesson M., Gullstrand L. y Jonsdottir I. The effects of exercise training on hypothalamic-pituitary-adrenal axis reactivity and autonomic response to acute stress—a randomized controlled study. *Trials* 2020; 888.
95. Karin O., Raz M., Tendler A., Bar A., Kahanim Y., Milo T. y Cols. A new model for the HPA axis explains dysregulation of stress hormones on the timescale of weeks. *Molecular Systems Biology* 2020; 16:9510.
96. Habibi M., Charkhabi M., Fadaei Z., Baker J. y Dutheil F. Academic expectations of stress inventory: a psychometric evaluation of validity and reliability of the persian version. *J Pers Med* 2021; 11(11):1208.
97. Permatasari N. y Suminar R. Analysis of academic stress levels among migrant students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research* 2021; 639:1-6.
98. Pratiksha N. y D'Souza L. Academic stress and its influence on academic achievement among early adolescents 2018; 6(2):12-19.
99. Octasya T. y Munawaroh E. Level of academic stress for students of guidance and counseling at Semarang State University during the pandemic. *Journal of Professionals in Guidance and Counseling* 2021; 2(1): 27-33.
100. Lukman A., Barokatul M. y Nur E. Evaluation of implementation of MBKM: does academic stress affect on student learning outcomes?. *International Journal of Educational Research & Social Sciences* 2020; 3(1):1-16.

101. Lin XJ., Zhang CY., Yang S., Hsu ML., Cheng H., Chen J. y Cols. Stress and its association with academic performance among dental undergraduate students in Fujian, China: a cross-sectional online questionnaire survey. *BMC Medical Education* 2020; 20(181):1-9.
102. Skovlund A., Bornakke T., Alexander T., Hulvej N. y Lund R. High perceived stress and social interaction behaviour among young adults. A study based on objective measures of face-to-face and smartphone interactions. *PLoS One* 2019; 14(7):e0218429.
103. Yung Chyu E. y Chen JK. The correlates of academic stress in Hong Kong. *Int J Environ Res Public Health* 2022; 19(7):4009.
104. Kumar S., Nandan R., Kumar A., Ryali V. y Timothy A. Association of educational stress with depression, anxiety, and substance use among medical and engineering undergraduates in India. *Ind Psychiatry J* 2019; 28(2):160-169.
105. Edjah K., Ankomah F., Domey E. y Laryea JE. Stress and its impact on academic and social life of undergraduate university students in Ghana: a structural equation modeling approach. *Open Education Studies* 2020; 2(1):37-44.
106. Pullokaran LJ. Academic Stress among college students in Kerala, India. *International Journal of Scientific and Research Publications* 2018; 8(11):299-310.
107. Essel G. y Owusu P. Causes of students' stress, its effects on their academic success, and stress management by students [Tesis de Grado]. *Kampusranta (FI): Seinajoki University of Applied Sciences*; 2017. Disponible en: <https://www.theseus.fi/handle/10024/124792>
108. Arslan N. Investigating the relationship between educational stress and emotional self-efficacy. *Universal Journal of Educational Research* 2017; 5(10):1736-1740.
109. Reedy K., Menon K. y Thattil A. Academic stress and its sources among university students. *Biomed Pharmacol J* 2018; 11(1):531-537.

110. Deng Y., Cherian J., Nisa Khan N., Kumari K., Sfdar M. y Cols. Family and academic stress and their impact on students' depression level and academic performance. *Front Psychiatry* 2022; 13:869337.
111. Noreen S., Ghayas S., Khalid S. y Mazhar S. Construction and validation of academic stress scale for university students. *Pakistan Journal of Education* 2021; 38(2):1-24.
112. Jowkar Z., Masoumi M. y Mahmoodian H. Psychological stress and stressors among clinical dental students at Shiraz School of Dentistry, Iran. *Advances in Medical Education and Practice* 2019;11:113-120.
113. Crego A., Carrillo-Diaz M., Armfield JM. y Romero M. Stress and Academic Performance in Dental Students: The Role of Coping Strategies and Examination-Related Self-Efficacy. *Journal of Dental Education* 2016; 80(2):165-172.
114. Halboub E., Nasser M., Mohammed Alkhairat A., Madani Sahaqui AA. Y Ali Quadri MF. Perceived stress among undergraduate dental students in relation to gender, clinical training and academic performance. *Acta Stomatol Croat* 2018; 52(1):37-45.
115. Luna D., García S., Soria E., Avila M., Ramirez V., García B. y Cols. Estrés académico en estudiantes de odontología: asociación con apoyo social, pensamiento positivo y bienestar psicológico. *Investigación en Educación Médica* 2020; 9(35):9-17.
116. Torres I. Nivel de estrés académico en los internos de Estomatología de la Universidad Señor de Sipán 2016-I [Tesis de Pregrado]. Pimentel (PE): Universidad Señor de Sipán; 2016.
117. Colegio Odontológico del Perú. Ley N°27878 Ley de trabajo del cirujano dentista [internet] 2002 [citado el 05 de diciembre de 2022]. Disponible en: URL: https://www.cop.org.pe/pdf/L_Ley_27878_Ley_de_Trabajo_del_Cirujano_Dentista.pdf

118. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Odontología - Plan de Estudios 2018 [internet] 2022 [citado el 05 de diciembre de 2022]. Disponible en: URL: <https://odontologia.unmsm.edu.pe/escuela-profesional/>
119. Versteeg M. y Kappe R. Resilience and higher education support as protective factors for student academic stress and depression during COVID-19 in the Netherlands. *Front Public Health* 2021; 9:737223.
120. Shahin M. Emotional intelligence and perceived stress among students in Saudi health colleges: A cross-sectional correlational study. *Journal of Taibah University Medical Sciences* 2020; 15(6):463-470.
121. Mohan M., Hen Lin K., Parolia A. y Pau A. Does emotional intelligence of dental undergraduates influence their patient satisfaction?. *Int J Dent* 2021:1-7.
122. Partido B., Stefanik D. y Rashid W. Relationship between emotional intelligence and professionalism among second-year dental students. *Journal of Dental Education* 2020; 85(3):411-417.
123. Gupta J., Kaur M., Jain M., Srivastava R., Gupta I., Sandhu GK. Y Cols. Happiness, a function of emotional intelligence: an analysis among dental students of Faridabad. *Journal of Positive School Psychology* 2022; 6(6):8971-8976.
124. IntroBooks. Learning is easy!! Intelligence quotient. [internet] 2016 [citado el 05 de diciembre de 2022]. Disponible en: URL: <https://books.google.com.pe/books?id=4AdNDwAAQBAJ&pg=PT8&dq=Intelligence+Quotient&hl=en&sa=X&ved=2ahUKewilvpS1r7P8AhUJH7kGHcu1A18Q6AF6BAglEAI#v=onepage&q&f=false>
125. Celentano D. y Szklo M. *Gordis Epidemiología*. 6 ed. Maryland (U.S.): Elsevier; 2019. Disponible en: <https://acortar.link/pJz8PC>
126. Bernal C. *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. 4 ed. Colombia (CO): Pearson; 2016.

127. Valderrama S. Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica. 7 reimp. Lima: Editorial San Marcos; 2017.
128. Price P., Jhangiani R., Chiang I-C., Leighton D. y Cutter C. Research methods in psychology. 3 ed. Washington D.C. (U.S.): PressBooks; 2017. Disponible en: <https://opentext.wsu.edu/carriecuttler/>
129. Bar-On T. y Parker J. EQ-i:YV Inventario de inteligencia emocional de Bar-On: versión para jóvenes (7-18 años). 1 ed. Madrid (ES): TEA Ediciones; 2018. Disponible en: https://web.teaediciones.com/ejemplos/baron_extracto-web.pdf

X. ANEXOS

ANEXO 1: INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)



FACULTAD DE ODONTOLOGÍA

ENCUESTA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

“Relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos del quinto año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2023”

I. Introducción

El propósito del estudio es determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los universitarios participantes. Para lo cual debes manifestar, en qué medida cada una de las preguntas que se muestran es verdadera, considerando como te sientes, piensas o actúas la generalidad de las veces. Marca con un aspa (X) solo una alternativa de respuesta por cada pregunta. Si alguna pregunta no tiene que ver contigo, puedes responder tomando en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si te encontraras en dicha situación. La encuesta es completamente anónima.

II. Datos generales

- Edad: _____
- Sexo: Femenino () Masculino ()

III. Cuestionarios

Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Con mucha frecuencia
1	2	3	4	5

A. Cuestionario de inteligencia emocional

	COMPONENTE INTRAPERSONAL	1	2	3	4	5
1	Es duro para mi disfrutar de la vida.					
2	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.					
3	Me agradan las personas que conozco.					
4	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.					
5	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a)					
6	Reconozco con facilidad mis emociones.					
7	Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.					
8	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.					
9	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.					
10	Me es difícil sonreír.					
11	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.					
12	Realmente no se para que soy bueno(a).					
13	No tengo confianza en mí mismo(a).					
14	Creo que he perdido la cabeza.					
15	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.					
16	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.					
17	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.					
18	Soy una persona bastante alegre y optimista.					
19	Prefiero que otros tomen decisiones por mí.					
20	Me es difícil entender cómo me siento.					
21	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.					
22	He logrado muy poco en los últimos años.					
23	Me tengo mucho respeto.					
24	Hago cosas muy raras.					
25	Me resulta difícil cambiar de opinión .					
26	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).					

27	Lo primero que hago cuando tengo problema es detenerme a pensar.					
28	Estoy contento(a) con mi vida.					
29	No puedo soportar el estrés.					
30	En mi vida no hago nada malo.					
31	No disfruto lo que hago.					
32	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.					
33	Generalmente espero lo mejor.					
34	No me siento bien conmigo mismo(a).					
35	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.					
36	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.					
37	Soy consciente de cómo me siento.					
38	Soy impaciente.					
39	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.					
40	Soy una persona divertida.					
41	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.					
42	No me entusiasman mucho mis intereses.					
43	Nada me perturba.					
44	Percibo cosas extrañas que los demás no ven.					
45	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.					
46	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.					
47	Me siento como si estuviera separado) de mi cuerpo.					
48	Puedo cambiar mis viejas costumbres.					
49	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.					
50	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.					
51	Me deprimó.					
52	Nunca he mentado.					
53	En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.					
54	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.					
55	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga deseo de hacerlo.					
56	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.					
57	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.					
58	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.					

59	Me deprimó.					
60	Me siento feliz con el tipo de persona que soy					
61	Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.					
62	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.					
63	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).					
64	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes					
65	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de mi vida					
66	Nunca he violado la ley.					
67	Soy una persona muy extraña					
68	Soy impulsivo(a)					
69	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.					
70	Estoy contento(a) con la forma en que me veo.					
71	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.					
72	Tengo mal carácter.					
73	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente					
74	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.					
	COMPONENTE INTERPERSONAL	1	2	3	4	5
75	Pienso bien de las personas.					
76	Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.					
77	Me resulta fácil hacer amigos(as).					
78	Soy impulsivo(a) y eso me trae problemas.					
79	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.					
80	A la gente le resulta difícil confiar en mí.					
81	La gente no comprende mi manera de pensar.					
82	Mis amigos me confían sus intimidades.					
83	La gente me dice que baje el tono voz cuando discuto.					
84	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.					
84	Me es difícil llevarme con los demás.					
86	Me importa lo que puede sucederle a los demás.					
87	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.					
88	Prefiero seguir a otros a ser líder.					
89	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.					
90	Mantengo buenas relaciones con los demás.					
91	Intento no herir los sentimientos de los demás.					
92	No mantengo relación con mis amistades.					
93	Me gusta ayudar a la gente.					

94	Soy incapaz de comprender como se sienten los demás.					
95	No soy capaz de expresar mis ideas.					
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.					
97	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.					
98	Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.					
99	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.					
100	Soy capaz de respetar a los demás.					
	ADAPTABILIDAD	1	2	3	4	5
101	No estoy muy contento(a) con mi vida.					
102	Disfruto de las cosas que me interesan.					
103	Tiendo a exagerar.					
104	Estoy contento(a) con mi cuerpo.					
105	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.					
106	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.					
107	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.					
108	Tengo tendencia a depender de otros.					
109	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.					
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.					
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.					
112	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.					
113	Los demás opinan que soy una persona sociable.					
114	Me es difícil describir lo que siento.					
115	Por lo general, me trabo cuando pienso a cerca de las diferentes maneras de resolver un problema.					
116	Me es difícil ver sufrir a la gente.					
117	Me gusta divertirme.					
118	Me parece que necesito de los demás más delo que ellos me necesitan.					
119	Me pongo ansioso(a).					
120	No tengo días malos.					
121	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.					
122	Me es difícil hacer valer mis derechos.					
123	Me es difícil ser realista.					
124	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).					
125	Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.					
126	Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.					

127	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.					
128	Soy incapaz de demostrar afecto.					
129	En general, me resulta difícil adaptarme.					
130	Me siento como si estuviera separado de mi cuerpo.					
131	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.					
132	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.					

B. Cuestionario de estrés académico

Nada de estrés	1
Algo de estrés	2
Regular estrés	3
Mucho estrés	4

Nº	PREGUNTAS	1	2	3	4
1	¿Los seminarios asignados en el ciclo te estresan?				
2	¿Te preocupa mantener tú promedio ponderado?				
3	¿Los pacientes llegan tarde o faltan a sus citas?				
4	¿Te incomoda el ambiente creado por los docentes en clínica?				
5	¿Te parece difícil aprender las habilidades manuales de precisión requeridas en el trabajo clínico?				
6	¿Existe dificultad en aprender los protocolos clínicos de acuerdo a los tratamientos?				
7	¿Crees que el número de docentes por curso son adecuados en clínica?				
8	¿Te preocupa convertirte en un Cirujano Dentista exitoso?				
9	¿Te preocupa la falta de tiempo para terminar el récord clínico?				
10	¿El cumplimiento de las reglas de la clínica te estresa?				
11	¿Te preocupa cumplir los requisitos de Titulación?				
12	¿La responsabilidad autofinanciada de materiales, instrumental y laboratorio te estresan?				
13	¿Sientes discriminación, debido al racismo por parte del docente?				
14	¿La falta de comunicación o cooperación de los pacientes te estresa?				

15	¿Consideras falta de tiempo para el descanso después de los tratamientos?				
16	¿Sientes temor a reprobado el ciclo?				
17	¿Te estresa el descuido en la vida personal?				
18	¿Tienes miedo de tratar con pacientes que no declaran la existencia de una enfermedad contagiosa?				
19	¿El obtener libros en biblioteca te estresa?				
20	¿La irresponsabilidad del laboratorio dental te estresa?				

Gracias por tu colaboración

ANEXO 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) estudiante:

Soy la Bachiller Lisbeth, CARBAJAL CCOYLLO, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, responsable del trabajo de investigación titulado: “Relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos del quinto año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2023”. La presente es para invitarle a participar en el estudio el cual tiene como objetivo, determinar la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los universitarios participantes de quinto año de la Facultad de Odontología de la citada universidad, en el primer semestre del año 2023.

Para poder participar del estudio, se le realizará algunas preguntas relacionadas al tema. La información que Ud., brinde al estudio será de uso exclusivo de la investigadora y se mantendrá su debida confidencialidad.

Su participación es voluntaria y puede retirarse del estudio en cualquier etapa sin que este afecte de alguna manera. Por participar del estudio Ud., no recibirá ningún beneficio, salvo la satisfacción de contribuir con esta importante investigación. Si tuviese alguna duda con respecto al estudio puede comunicarse a los siguientes teléfonos

_____.

Yo, _____dejo constancia que se me ha explicado en que consiste el estudio titulado “Relación entre la inteligencia emocional y el nivel de estrés académico en los alumnos del quinto año de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2023”, realizada por la Bachiller Lisbeth, CARBAJAL CCOYLLO.

He tenido tiempo y la oportunidad de realizar las preguntas con relación al tema, las cuales fueron respondidas de forma clara. Sé que mi participación es voluntaria, que los datos que se obtengan se manejarán confidencialmente y en cualquier momento puedo retirarme del estudio. Por todo lo anterior doy mi consentimiento voluntario para participar en el presente estudio.

*Nombre y apellido del participante
Fecha:*

*Firma del participante
DNI N°*

ANEXO 3: CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

- Fiabilidad del instrumento “Inteligencia emocional”

Se empleó el método Alfa de Cronbach, medida de consistencia interna de un cuestionario; en este caso, conformado por 132 ítems.

Tabla 11

Correlación de ítem – test del cuestionario de inteligencia emocional

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	390,79	1,079,509	0.449	0.820
Ítem 2	389,84	1,086,696	0.451	0.820
Ítem 3	389,79	1,095,287	0.271	0.822
Ítem 4	390,11	1,097,099	0.289	0.822
Ítem 5	389,68	1,101,561	0.144	0.823
Ítem 6	389,74	1,114,982	-0.063	0.825
Ítem 7	389,95	1,112,164	-0.011	0.825
Ítem 8	390,37	1,065,912	0.70	0.817
Ítem 9	389,74	1,120,205	-0.144	0.826
Ítem 10	390,68	1,058,006	0.696	0.816
Ítem 11	390,11	1,083,322	0.477	0.820
Ítem 12	390,79	1,054,620	0.71	0.815
Ítem 13	391,11	1,108,988	0.042	0.824
Ítem 14	391,05	1,095,608	0.205	0.822
Ítem 15	389,74	1,097,760	0.213	0.822
Ítem 16	390,26	1,094,094	0.245	0.822
Ítem 17	389,74	1,087,316	0.379	0.821
Ítem 18	389,89	1,103,766	0.120	0.823
Ítem 19	390,95	1,091,719	0.405	0.821
Ítem 20	390,53	1,069,374	0.612	0.818
Ítem 21	390,79	1,070,398	0.580	0.818
Ítem 22	390,89	1,094,211	0.292	0.822
Ítem 23	389,68	1,092,006	0.287	0.822
Ítem 24	391,05	1,092,386	0.340	0.821
Ítem 25	390,47	1,075,930	0.636	0.819
Ítem 26	390,95	1,083,386	0.523	0.820
Ítem 27	389,74	1,102,094	0.17	0.823
Ítem 28	389,74	1,122,538	-0.229	0.826
Ítem 29	390,53	1,106,485	0.148	0.823
Ítem 30	390,53	1,092,152	0.261	0.822
Ítem 31	390,95	1,072,275	0.562	0.818

Ítem 32	390,42	1,091,480	0.295	0.822
Ítem 33	389,68	1,113,450	-0.033	0.825
Ítem 34	390,58	1,077,035	0.468	0.819
Ítem 35	390,05	1,107,608	0.070	0.824
Ítem 36	389,47	1,101,930	0.209	0.823
Ítem 37	389,84	1,103,140	0.129	0.823
Ítem 38	390,26	1,070,538	0.663	0.818
Ítem 39	390,47	1,086,819	0.381	0.821
Ítem 40	389,89	1,115,099	-0.066	0.825
Ítem 41	389,89	1,098,322	0.266	0.822
Ítem 42	390,63	1,078,690	0.404	0.820
Ítem 43	390,53	1,076,819	0.531	0.819
Ítem 44	390,58	1,061,813	0.625	0.817
Ítem 45	390,47	1,068,263	0.552	0.818
Ítem 46	390,79	1,052,620	0.736	0.815
Ítem 47	390,89	1,062,988	0.583	0.817
Ítem 48	390,37	1,108,690	0.073	0.824
Ítem 49	390,89	1,111,322	0.003	0.825
Ítem 50	390,00	1,112,000	-0.006	0.825
Ítem 51	390,79	1,097,175	0.186	0.823
Ítem 52	390,84	1,093,029	0.289	0.822
Ítem 53	389,63	1,108,135	0.071	0.824
Ítem 54	389,74	1,119,427	-0.163	0.826
Ítem 55	390,58	1,105,924	0.095	0.824
Ítem 56	390,53	1,094,708	0.253	0.822
Ítem 57	390,16	1,111,140	0.013	0.824
Ítem 58	390,74	1,098,316	0.171	0.823
Ítem 59	391,00	1,080,667	0.444	0.820
Ítem 60	389,79	1,104,842	0.095	0.824
Ítem 61	390,58	1,111,257	0.005	0.825
Ítem 62	390,47	1,069,152	0.661	0.818
Ítem 63	389,74	1,115,649	-0.072	0.825
Ítem 64	389,47	1,091,485	0.356	0.821
Ítem 65	390,32	1,073,117	0.643	0.818
Ítem 66	390,74	1,081,871	0.415	0.820
Ítem 67	390,95	1,059,942	0.787	0.816
Ítem 68	390,74	1,068,094	0.585	0.818
Ítem 69	389,58	1,101,480	0.187	0.823
Ítem 70	389,95	1,130,386	-0.283	0.828
Ítem 71	390,84	1,068,585	0.608	0.818
Ítem 72	390,84	1,094,474	0.250	0.822
Ítem 73	391,00	1,072,556	0.565	0.818
Ítem 74	390,89	1,085,877	0.360	0.821
Ítem 75	389,79	1,130,398	-0.396	0.827
Ítem 76	389,63	1,102,468	0.166	0.823

Ítem 77	390,26	1,138,094	-0.48	0.829
Ítem 78	390,47	1,092,708	0.289	0.822
Ítem 79	389,63	1,099,357	0.245	0.822
Ítem 80	390,42	1,109,368	0.025	0.825
Ítem 81	390,32	1,084,673	0.393	0.820
Ítem 82	389,63	1,117,357	-0.110	0.825
Ítem 83	390,58	1,080,924	0.395	0.820
Ítem 84	389,58	1,120,368	-0.159	0.826
Ítem 85	390,53	1,067,374	0.642	0.817
Ítem 86	389,84	1,096,918	0.265	0.822
Ítem 87	389,47	1,096,930	0.283	0.822
Ítem 88	390,53	1,113,152	-0.027	0.825
Ítem 89	389,84	1,119,140	-0.177	0.826
Ítem 90	389,53	1,093,152	0.348	0.821
Ítem 91	387,47	1,291,596	-0.398	0.917
Ítem 92	391,00	1,095,667	0.255	0.822
Ítem 93	389,68	1,103,895	0.153	0.823
Ítem 94	390,79	1,071,731	0.534	0.818
Ítem 95	390,47	1,086,485	0.364	0.821
Ítem 96	390,05	1,134,053	-0.390	0.828
Ítem 97	390,74	1,117,871	-0.101	0.826
Ítem 98	390,95	1,115,719	-0.079	0.825
Ítem 99	390,42	1,110,035	0.025	0.824
Ítem 100	389,63	1,129,912	-0.327	0.828
Ítem 101	390,89	1,100,655	0.149	0.823
Ítem 102	389,58	1,114,591	-0.061	0.825
Ítem 103	391,00	1,109,222	0.052	0.824
Ítem 104	390,00	1,123,889	-0.199	0.827
Ítem 105	390,63	1,108,579	0.085	0.824
Ítem 106	389,74	1,096,538	0.297	0.822
Ítem 107	389,58	1,109,146	0.046	0.824
Ítem 108	390,89	1,096,766	0.249	0.822
Ítem 109	390,42	1,109,480	0.034	0.824
Ítem 110	389,84	1,128,807	-0.305	0.827
Ítem 111	391,00	1,101,111	0.180	0.823
Ítem 112	390,00	1,126,222	-0.214	0.827
Ítem 113	389,79	1,104,064	0.149	0.823
Ítem 114	390,42	1,072,368	0.665	0.818
Ítem 115	390,53	1,072,930	0.63	0.818
Ítem 116	390,26	1,091,427	0.269	0.822
Ítem 117	389,84	1,080,918	0.409	0.820
Ítem 118	390,63	1,084,246	0.432	0.820
Ítem 119	390,42	1,096,591	0.233	0.822
Ítem 120	390,79	1,086,953	0.362	0.821
Ítem 121	390,37	1,064,468	0.571	0.817

Ítem 122	390,84	1,104,251	0.132	0.823
Ítem 123	391,00	1,082,556	0.505	0.820
Ítem 124	389,89	1,128,877	-0.309	0.827
Ítem 125	390,16	1,111,029	0.007	0.825
Ítem 126	390,79	1,108,509	0.055	0.824
Ítem 127	389,58	1,100,146	0.168	0.823
Ítem 128	390,68	1,073,784	0.562	0.818
Ítem 129	390,68	1,099,117	0.180	0.823
Ítem 130	390,79	1,064,175	0.611	0.817
Ítem 131	390,63	1,073,912	0.508	0.819
Ítem 132	388,74	1,101,316	0.227	0.823

Tabla 12

Resultado de prueba estadística de Alfa de Cronbach para inteligencia emocional

Alfa de Cronbach	N° de ítems
0.824	132

Al realizar el procedimiento, se obtuvo un coeficiente de Alfa de Cronbach igual a 0.824, con lo cual se indica una alta consistencia interna de los ítems del instrumento. Se concluye que el instrumento presenta ACEPTABLE CONFIABILIDAD.

- Fiabilidad del instrumento “estrés académico”

Se empleó el método Alfa de Cronbach, medida de consistencia interna de un cuestionario; en este caso, conformado por 20 ítems.

Tabla 13

Correlación de ítem – test del cuestionario de estrés académico

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	550.90	1200.305	0.698	0.920
Ítem 2	550.35	1310.397	0.279	0.927
Ítem 3	550.30	1240.853	0.638	0.922
Ítem 4	560.05	1210.839	0.746	0.920
Ítem 5	560.15	1210.818	0.598	0.922
Ítem 6	560.25	1200.197	0.680	0.920

Ítem 7	550.50	1210.947	0.601	0.922
Ítem 8	550.25	1320.513	0.135	0.931
Ítem 9	550.35	1240.976	0.533	0.924
Ítem 10	550.75	1180.618	0.736	0.919
Ítem 11	550.35	1270.082	0.460	0.925
Ítem 12	550.60	1240.674	0.636	0.922
Ítem 13	560.50	1260.684	0.376	0.927
Ítem 14	550.65	1200.134	0.806	0.918
Ítem 15	550.60	1170.516	0.765	0.918
Ítem 16	550.35	1200.661	0.716	0.920
Ítem 17	550.60	1220.779	0.687	0.921
Ítem 18	550.60	1180.253	0.822	0.917
Ítem 19	560.35	1260.239	0.431	0.926
Ítem 20	550.90	1220.411	0.593	0.922

Tabla 14

Resultado de prueba estadística de Alfa de Cronbach para estrés académico

Alfa de Cronbach	N° de ítems
0.926	20

Al realizar el procedimiento, se obtuvo un coeficiente de Alfa de Cronbach igual a 0.926, con lo cual se indica una alta consistencia interna de los ítems del instrumento. Se concluye que el instrumento presenta ACEPTABLE CONFIABILIDAD.

ANEXO 4: FOTOS DE EJECUCIÓN DEL ESTUDIO



FOTOS DE EJECUCIÓN DEL ESTUDIO

