



BY

Influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes practicantes de psicología de Ayacucho

Influence of emotional intelligence on academic stress in psychology students from Ayacucho

Frank Isaac Berrocal Aréstegui

<https://orcid.org/0000-0003-2286-6174>

frank.berrocal.40@unsch.edu.pe

Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Ayacucho-Perú

Olga Hurtado Ambrocio

<https://orcid.org/0000-0001-5769-5702>

olga.hurtado@unsch.edu.pe

Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Ayacucho-Perú

RESUMEN

La presente investigación buscó determinar la medida en que la inteligencia emocional influye en el estrés académico en los estudiantes practicantes de psicología de la ciudad de Huamanga, Ayacucho. Para tal fin, este estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un alcance explicativo y un diseño no experimental transeccional. La muestra de estudio estuvo constituida por 86 estudiantes del 9º y 10º ciclo de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, la cual fue seleccionada por medio del uso de la técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia, sobre la base de una población de 105 estudiantes que realizaban sus prácticas preprofesionales en la ciudad de Ayacucho. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de encuesta, aplicando como instrumentos de medición dos tests psicológicos: la Escala de Metaconocimiento de los Estados Emocionales (TMMS-24) de Salovey et al. (1995), reducida por Fernández-Berrocal et al. (2004), y el Inventario Sistemático Cognitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21) de Barraza-Macías (2018). Los resultados demostraron una influencia significativa e inversa de la inteligencia emocional sobre el estrés académico de los participantes. Además, se observó que el 60.5% de los tales mostró un nivel alto de inteligencia emocional, mientras que el 65.1% experimentó un nivel moderado de estrés académico.

Palabras clave: estrés académico, inteligencia emocional, estudiantes de psicología.

Recibido: 11-02-24 - Aceptado: 05-05-24

ABSTRACT

The present research sought to determine the extent to which emotional intelligence influences academic stress in psychology student practitioners in the city of Huamanga, Ayacucho. To this end, this study was framed in a quantitative, basic approach, with an explanatory scope and a non-experimental cross-sectional design. The study sample consisted of 86 students from the 9th and 10th cycles of the Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, which was selected through the use of the non-probabilistic convenience sampling technique, based on a population of 105 students who were carrying out their pre-professional internships in the city of Ayacucho. The survey technique was used for data collection, applying two psychological tests as measurement instruments: the Emotional States Meta-cognition Scale (TMMS-24) by Salovey et al. (1995), reduced by Fernández-Berrocal et al. (2004), and the Systemic Cognitivist Inventory for the Study of Academic Stress (SISCO SV-21) by Barraza-Macías (2018). The results demonstrated a significant and inverse influence of emotional intelligence on



BY

participants' academic stress. In addition, it was observed that 60.5% of such showed a high level of emotional intelligence, while 65.1% experienced a moderate level of academic stress.

Key words: academic stress, emotional intelligence, psychology students.

INTRODUCCIÓN

La etapa universitaria es fundamental en el desarrollo tanto personal como profesional de los estudiantes, siendo las prácticas preprofesionales un momento clave en el que aplican su aprendizaje teórico en situaciones reales, preparándose para el mundo laboral. Estas prácticas son esenciales no solo para el desarrollo de habilidades prácticas, sino también para adquirir competencias profesionales y adaptarse a entornos laborales concretos y reales (Jackson, 2017).

No obstante, la aparición de la pandemia del virus SARS-CoV-2 desencadenó una crisis sanitaria y socioeconómica de escala global que impactó profundamente la educación. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2020), esta situación tuvo efectos profundos en la educación de nivel superior, trastocando drásticamente la dinámica educativa convencional. De hecho, un informe de la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (2022) destacó que más de 1,500 millones de estudiantes en todo el mundo experimentaron interrupciones debido al cierre de sus respectivos centros de formación.

Una encuesta de la International Association of Universities (2020) durante el primer trimestre de la pandemia mostró que el 24% de las instituciones de educación superior suspendieron la mayoría de sus operaciones para adaptarse a nuevas formas de enseñanza, principalmente digitales. Esta encuesta también subrayó las diferencias regionales en la adaptación al aprendizaje en línea, con solo el 29% de las instituciones en África logrando hacer la transición, comparado con el 85% en Europa. Además, cerca de un 25% de las instituciones africanas aún tenían suspendida la enseñanza al momento de finalizar el informe.

La experiencia académica en la universidad es comúnmente una fuente continua de estrés para los estudiantes. Este estrés puede verse agravado por diversos factores, incluyendo la intensa carga académica, las presiones asociadas con el manejo del tiempo y las demandas propias de las prácticas preprofesionales (Silva-Ramos et al., 2020; Ruidiaz et al., 2020). La pandemia del SARS-CoV-2 exacerbó estos desafíos, resultando en un incremento notable en los niveles de estrés y ansiedad entre los estudiantes universitarios (Son et al., 2020). Este incremento en el estrés académico no solo comprometió el bienestar físico y mental de los estudiantes, sino que también posee el potencial de deteriorar su rendimiento académico y su desarrollo profesional.

El estrés académico es un tópico de creciente interés y preocupación en el sector educativo. Datos recientes indican que una proporción considerable de universitarios experimentaron niveles inadecuados de estrés, lo que, en situaciones normales repercute adversamente tanto en su bienestar general como en su rendimiento académico. Según un estudio realizado por la American College Health Association (2019), alrededor del 58.7% de los estudiantes en Estados Unidos reportaron niveles altos o muy altos de estrés en el último año, y aproximadamente el 30% afirmó que el estrés había impactado negativamente en su rendimiento académico. Además, un informe de la American Psychological Association (2020) señaló que el 87% de los estudiantes universitarios en EE.UU. consideran la educación como una fuente significativa de estrés.

Durante la pandemia del SARS-CoV-2, la situación del estrés académico se acentuó notablemente. Una investigación de Son et al. (2020) reveló que, durante este período, los estudiantes universitarios reportaron niveles elevados de estrés, con un 71% de los encuestados indicando un aumento en su estrés y ansiedad. Estos resultados son consistentes con los de Cao et al. (2020), quienes examinaron el impacto de la pandemia en la salud mental de los estudiantes universitarios y enfatizaron el estrés como una de las principales preocupaciones.

Por otro lado, Zambrano et al. (2023) observaron en una revisión de estudios internacionales el incremento abrupto y constante del estrés en los estudiantes de educación superior universitaria durante la pandemia. Así, identificaron que algunos de los principales impulsores de este incremento incluyen el distanciamiento social, la acumulación de



BY

tareas académicas, altas expectativas por parte de los profesores, la incertidumbre sobre el apoyo financiero y, de manera más destacada, los intensos sentimientos de soledad de las cuales eran sujetos.

En el Perú, el estrés académico fue un motivo de constante preocupación durante el periodo de la pandemia del SARS-CoV-2. Cassaretto et al. (2021), luego de realizar una encuesta a 1,801 estudiantes universitarios, reportaron que un 83% de ellos presentaban algún nivel de estrés académico, 71.7% de los cuales oscilaban entre los niveles moderados y graves. Huayanay y Ortiz (2022) también señalaron que durante este tiempo, los universitarios peruanos experimentaron niveles graves de estrés académico, atribuibles principalmente a la sobrecarga de trabajos académicos, lo que condujo a un agotamiento de sus estrategias de afrontamiento y un desequilibrio significativo que impactó sus actividades diarias

En el plano local las cifras son igualmente alarmantes. En un principio Rojas (2020) informó que el 40% de los estudiantes de una escuela superior de rango universitario padecían de un nivel grave de estrés académico. En un estudio relacionado, Aguilar y Blas (2023) encontraron que el 60.1% de los estudiantes de enfermería de una universidad nacional de la localidad presentaban niveles de estrés moderados y graves. Estos hallazgos subrayan la extensa prevalencia de estrés académico entre los jóvenes universitarios en el departamento de Ayacucho y resaltan la urgencia de identificar y tratar los factores que suman a esta problemática.

Es así como la inteligencia emocional se ha destacado como un elemento esencial para la gestión del estrés. Recientes investigaciones han corroborado este punto, evidenciando que los individuos con altos niveles de inteligencia emocional poseen una mayor capacidad para afrontar y adaptarse a situaciones interpretadas como estresantes (Malinauskas et al., 2020). Sin embargo, se observa una escasez de investigaciones en el contexto nacional que evalúen cómo la inteligencia emocional afecta el estrés académico entre los estudiantes de educación superior universitaria, particularmente aquellos que finalizan sus estudios en psicología y que atraviesan su periodo de prácticas preprofesionales, enfrentándose a numerosas tensiones y desafíos vinculados con sus obligaciones académicas y profesionales.

Debido a esto, se planteó la siguiente pregunta de investigación como problema general: ¿En qué medida influye la inteligencia emocional en el estrés académico en los estudiantes practicantes de psicología de la ciudad de Huamanga, Ayacucho? Para abordar esta cuestión, se estableció como objetivo general de la investigación: Determinar la medida en que la inteligencia emocional influye en el estrés académico en los estudiantes practicantes de psicología de la ciudad de Huamanga, Ayacucho. A partir de este objetivo general se derivó como único objetivo específico compuesto: Describir la prevalencia tanto de la inteligencia emocional como del estrés académico en este mismo grupo de estudiantes.

En la revisión de trabajos empíricos a nivel internacional, estudios como el de Bahri et al. (2021) en Malasia destacaron la relación entre inteligencia emocional, malestar psicológico, y burnout en estudiantes de medicina, revelando cómo el estrés académico influye directamente en el malestar psicológico y este, a su vez, en el burnout, con la inteligencia emocional actuando como un factor protector. Ngui y Lay (2020) también abordaron en Malasia el efecto de la inteligencia emocional en el estrés durante las prácticas preprofesionales de futuros docentes. Aunque no encontraron una influencia significativa de la inteligencia emocional en el estrés, los resultados revelaron indicios de un impacto leve. Por su parte, Trigueros et al. (2020) en España, evidenciaron que la inteligencia emocional mejora la resiliencia y reduce la ansiedad y el estrés académico entre estudiantes universitarios.

En el plano nacional, Palomino (2022) exploró la relación entre inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, hallando una correlación lineal inversa y significativa entre estas variables. De forma similar, Torres (2021) investigó esta dinámica en Lima durante la pandemia, encontrando que aunque la inteligencia emocional influía levemente en el estrés académico, ciertas dimensiones como el manejo del estrés y la adaptabilidad eran significativamente influyentes.

A nivel local, Huaytalla (2018) en Ayacucho examinó la relación entre inteligencia emocional y estrés en estudiantes de un programa de maestría en psicología educativa. El estudio reveló una asociación significativa entre estas variables, destacando el vínculo de las dimensiones intrapersonal, interpersonal y estado de ánimo general de la inteligencia emocional y el estrés académico. Estos estudios reflejan un patrón consistente en el cual la



BY

inteligencia emocional emerge como un recurso crucial para enfrentar el estrés académico en diversas condiciones y contextos educativos.

En esta investigación se exploran dos variables centrales: la inteligencia emocional y el estrés académico, sustentadas por modelos teóricos robustos. Para la variable independiente, la inteligencia emocional, se emplea el modelo de habilidad mental propuesto por Salovey y Mayer (1990). Este enfoque considera la inteligencia emocional como una habilidad para identificar, evaluar, y regular las emociones, tanto propias como de los demás. Mayer y Salovey (1997) desglosan este modelo en cuatro componentes clave: la percepción emocional, la utilización de emociones para facilitar procesos cognitivos, la comprensión de las emociones, y la regulación de las emociones. Este modelo no solo subraya la relevancia de las habilidades emocionales en la vida personal y profesional, sino que también ofrece una base para entender cómo estas habilidades pueden influir en la manera en que los individuos enfrentan situaciones de estrés y presión académicos.

Por otro lado, la variable dependiente, el estrés académico, se analiza a través del modelo sistémico cognitivista de Barraza (2006), complementado por la teoría de la evaluación cognitiva de Lazarus y Folkman (1984). El modelo de Barraza (2006) aborda el estrés académico como un fenómeno que surge de la interacción dinámica entre el estudiante y su entorno educativo, enfocándose en cómo las demandas académicas son percibidas, valoradas, y gestionadas por los estudiantes. Según este modelo, el estrés académico involucra tres fases: la percepción de estresores, la respuesta a estos mediante síntomas de desequilibrio, y la implementación de estrategias de afrontamiento. Este marco teórico se alinea con la teoría de la evaluación cognitiva de Lazarus y Folkman (1984), que postula que el estrés resulta de la evaluación que hace una persona de las demandas ambientales en relación con sus recursos para manejarlas. Este enfoque no solo permite una comprensión más profunda del estrés en contextos académicos, sino que también destaca la importancia de desarrollar estrategias efectivas de manejo del estrés, las cuales son esenciales para el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes.

La relevancia de este estudio se fundamenta en evidencias teóricas crecientes que reconocen a la inteligencia emocional como un factor decisivo en la gestión del estrés, especialmente en contextos académicos y profesionales exigentes. La literatura académica resalta que las habilidades emocionales son cruciales para percibir y manejar situaciones estresantes, aspectos esenciales para estudiantes que enfrentan incrementadas presiones académicas durante la pandemia. En tal sentido, este estudio posee un potencial significativo para elevar la calidad de vida y el bienestar de los estudiantes, abordando una problemática crucial dentro de la comunidad educativa. Así, al profundizar en la comprensión y manejo del estrés académico mediante la inteligencia emocional, la investigación fomenta indirectamente la creación de ambientes educativos enfocados en el bienestar emocional.

METODOLOGÍA

Esta investigación adoptó un enfoque cuantitativo, que se caracteriza por la medición de fenómenos a través de técnicas estadísticas para el análisis de datos recopilados (Sánchez, 2019). El tipo de la investigación es básica, la cual se centra en contribuir a un cuerpo organizado de conocimientos científicos sin generar necesariamente resultados de aplicación práctica inmediata (Valderrama, 2013). En términos de nivel de alcance, el estudio se clasifica como explicativo, ya que su propósito principal es identificar las causas o los orígenes de fenómenos complejos y delicados, buscando esclarecer las relaciones de causa y efecto para comprender estos fenómenos con mayor profundidad (Palella y Martins, 2010). En cuanto a su diseño, esta investigación es no experimental y transversal, realizada sin la manipulación deliberada de variables. En cambio, se observaron los hechos tal como ocurren en su contexto natural, capturando datos en un único punto temporal (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

La población de estudio de esta investigación consistió en 105 estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, los cuales realizaban sus prácticas preprofesionales en la ciudad de Huamanga, Ayacucho. La muestra fue seleccionada a través de un método no probabilístico por conveniencia, el cual permite al investigador elegir los casos más accesibles para el estudio. Con el objetivo de mantener una representatividad adecuada y controlar las variables de interés, se establecieron criterios de inclusión específicos. Estos criterios incluyeron a los estudiantes matriculados en el último año de su programa, que estuvieran realizando prácticas



BY

preprofesionales en Ayacucho al momento de la evaluación, y que accedieran voluntariamente a participar firmando un consentimiento informado. Paralelamente, se definieron criterios de exclusión para asegurar la calidad de los datos, como la exclusión de estudiantes que respondieron negativamente a ítems críticos, de los que no completaron adecuadamente los instrumentos y de aquellos que estuvieran recibiendo terapia psicológica para el estrés académico durante la evaluación.

En consecuencia, la muestra final incluyó a 86 estudiantes, que fueron evaluados mediante formularios digitales del 9 al 12 de diciembre de 2021, coincidiendo con el final del semestre académico 2021-II.

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de encuesta, empleando dos pruebas psicológicas como instrumentos: la Escala de Metaconocimiento de los Estados Emocionales (TMMS-24), desarrollada por Salovey et al. (1995), traducida por Fernández-Berrocal et al. (1998) y posteriormente modificada por Fernández-Berrocal et al. (2004); y el Inventario Sistemático Cognitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21), creado por Barraza (2007) y modificado por Barraza-Macías (2018). La evaluación se efectuó mediante un formulario digital, y las respuestas se codificaron en una hoja de cálculo usando valores numéricos que después se exportaron al software estadístico Jamovi para realizar los análisis descriptivos mediante una tabla de doble entrada y el análisis inferencial utilizando la regresión lineal simple.

Durante todo el proceso de investigación, se cumplieron los principios éticos establecidos por la American Educational Research Association (2011). Se destacaron prácticas como el consentimiento informado, la confidencialidad, el respeto por los derechos, la dignidad y la diversidad de los participantes. Además, se implementaron medidas rigurosas para garantizar la precisión y la fiabilidad de los procedimientos y resultados de la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1

Descripción sociodemográfica de la muestra.

Variable sociodemográfica general	Variable sociodemográfica específica	f	%
Sexo	Mujer	77	89.5
	Varón	9	10.5
	Total	86	100.0
Nivel de estudio	X ciclo	33	38.4
	IX ciclo	53	61.6
	Total	86	100.0
Edad	40-64 años	2	2.3
	20-39 años	84	97.7
	Total	86	100.0
Religión	Alguna	75	87.2
	Ninguna	11	12.8
	Total	86	100.0

Según la información evidenciada en la tabla 1, el estudio contó con la participación de una muestra total de 86 estudiantes practicantes de psicología. De ellos, el 89.5% eran mujeres y el 61.6% cursaban el 9º ciclo. Además, el 97.7% tenían edades que oscilaban entre los 20 y 39 años, mientras que el 87.2% profesaban alguna religión o espiritualidad.



BY

Tabla 2

Regresión lineal de la influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico.

Método	Modelo	Resumen del Modelo		ANOVA	Coeficientes		
		r	r ²	p	B	β	p
Introducir	Regresión	.647	.419	.000			
	Intercepto				104.183		.000
	Inteligencia emocional				-.607	-.647	.000

Conforme a la información presentada en la tabla 2, que se derivaron empleando el método “Introducir”, se estableció una relación causal entre la variable independiente y la variable dependiente. El análisis indica que la inteligencia emocional ejerció una influencia significativa e inversa ($\beta = -.647$; $p = .000 < .05$) sobre el estrés académico de los participantes del estudio, validando así la hipótesis de investigación. En esta dinámica, la inteligencia emocional fue responsable de explicar el 41.9% ($r^2 = .419$) de la variabilidad observada en el estrés académico.

Este resultado no hace menos que corroborar la teoría de Salovey y Mayer (1990), que sostiene que la inteligencia emocional comprende habilidades esenciales como la percepción, valoración, expresión y regulación de las emociones, facilitando el reconocimiento y comprensión de las emociones propias y ajenas, y la modulación de las respuestas emocionales, lo que resulta clave para manejar eficazmente el estrés (Mayer et al., 2016).

Profundizando más en esta teoría, Mayer y Salovey (1997) destacaron que la inteligencia emocional no solo abarca la identificación y comprensión de las emociones, sino también la utilización de ese capital de información para conducir tanto el pensamiento como la acción. En tal sentido, ser capaz de percibir emocionalmente permite a los individuos reconocer situaciones de estrés y entender las emociones que están experimentando. Comprender estas emociones facilita el reconocimiento de sus causas y la anticipación de cómo podrían desarrollarse. De manera crucial, la regulación emocional, que implica manejar y ajustar las emociones de forma adaptativa, es esencial en el control del estrés. De hecho, para Gross (1998), técnicas de regulación como la reevaluación cognitiva son particularmente efectivas para mitigar respuestas emocionales adversas. Esta técnica permite que el individuo interprete positivamente una situación de manera que cambie su significado emocional, lo que reduce el estrés y potencia la habilidad de los estudiantes para abordar las exigencias académicas de forma más funcional y constructiva.

Estos hallazgos guardan similitud con investigaciones empíricas previas en distintas partes del mundo y contextos educativos. Consistentemente, Bahri et al. (2021) en Malasia identificaron a la inteligencia emocional como un escudo protector frente al malestar psicológico y el burnout, subrayando su rol mediador en contextos de estrés académico elevado. Aunque Ngui y Lay (2020) no observaron una influencia significativa de la inteligencia emocional en el estrés, notaron un efecto moderador leve, lo que sugiere una variabilidad en la magnitud del impacto según el contexto. De manera similar, Trigueros et al. (2020) en España, y estudios nacionales como los de Palomino (2022) y Torres (2021), resaltan la capacidad de la inteligencia emocional para disminuir la ansiedad y mejorar la adaptabilidad frente al estrés académico. Huaytalla (2018) también confirmó este patrón en Ayacucho, mostrando una correlación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y una mejor gestión del estrés académico.



BY

Tabla 3

Tabla cruzada de la prevalencia de la inteligencia emocional y del estrés académico.

Inteligencia académica	emocional y	estrés	Niveles de estrés académico			Total
			Grave	Moderado	Leve	
Niveles de inteligencia emocional	Alto	f	4	41	7	52
		%	4.7	47.7	8.1	60.5
	Medio	f	4	15	1	20
		%	4.7	17.4	1.2	23.3
	Bajo	f	13	0	1	14
		%	15.1	0	1.2	16.3
Total	f	21	56	9	86	
	%	24.4	65.1	10.5	100	

De acuerdo con los datos mostrados en la tabla 3, del 100% de los participantes del estudio, que son 86 estudiantes, el 60.5%, que corresponde a 52 estudiantes, mostró un nivel alto de inteligencia emocional. Simultáneamente, el 65.1% de los participantes, equivalentes a 56 estudiantes, presentaron un nivel moderado de estrés académico.

Esta prevalencia del nivel alto de inteligencia emocional observada en los practicantes de psicología que fueron evaluados puede deberse a su educación especializada, que fomenta un conocimiento profundo de la conducta humana y el desarrollo de habilidades para la gestión emocional y la empatía. Esta formación proporciona las herramientas necesarias para una mejor comprensión y manejo de las emociones, como indican investigaciones previas que relacionan los estudios de psicología con una mayor conciencia emocional (Brackett et al., 2011). Por lo tanto, estos estudiantes pueden haber desarrollado capacidades de inteligencia emocional más avanzadas a través de su formación académica.

Asimismo, el hecho de que la mayor parte de practicantes reporten un nivel moderado de estrés académico, a pesar de su elevada inteligencia emocional, puede explicarse por las exigencias particulares de su etapa formativa. De acuerdo con los reglamentos internos de la institución universitaria, estos estudiantes deben completar al menos 300 horas de práctica (Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI [UCT], 2014) y simultáneamente cursar materias exigentes como Tesis III o IV, además de un curso electivo si se encuentran en el 9º ciclo (UCT, 2021). Estas responsabilidades académicas y profesionales representan desafíos únicos que requieren considerable tiempo y esfuerzo, lo que puede elevar los niveles de estrés (Misra y McKean, 2000). Aunque estos estudiantes poseen habilidades avanzadas para manejar el estrés, no son inmunes a las presiones derivadas de sus obligaciones académicas, agravadas por las circunstancias adicionales impuestas por la pandemia y la transición a modalidades de enseñanza a distancia (Cao et al., 2020).

CONCLUSIONES

La investigación realizada demuestra de manera convincente que la inteligencia emocional influyó significativamente y de manera inversa en el estrés académico ($\beta = -.647$; $p = .000 < .05$) en los estudiantes practicantes de psicología de la ciudad de Huamanga, Ayacucho. En tal sentido, la inteligencia emocional explicó un 41.9% ($r^2 = .419$) de la variabilidad en el estrés académico entre los participantes, sugiriendo que las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, como la percepción, comprensión y regulación de emociones, son esenciales para manejar efectivamente situaciones de estrés.

El estudio también reveló que el 60.5% de los estudiantes poseyó un alto nivel de inteligencia emocional, lo cual podría atribuirse a la naturaleza de su formación académica en psicología, que enfatiza la percepción, comprensión y regulación de las emociones. Sin embargo, a pesar de los altos niveles prevalentes de inteligencia emocional, el 65.1% de los estudiantes aún reportaron un nivel moderado de estrés académico, destacando la complejidad y las



BY

múltiples demandas de sus prácticas preprofesionales y asignaturas en curso durante un periodo especialmente turbulento.

REFERENCIAS

- Aguilar, O., & Blas, E. (2023). *Nivel de estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho 2022* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/5502>
- American College Health Association. (2019). *American College Health Association—National College Health Assessment II: Reference Group Executive Summary Spring 2019*. American College Health Association. https://www.acha.org/documents/ncha/NCHA-II_SPRING_2019_US_REFERENCE_GROUP_EXECUTIVE_SUMMARY.pdf
- American Educational Research Association. (2011). Code of Ethics. *Educational Researcher*, 40(3), 145-156. <https://doi.org/10.3102/0013189X111410403>
- American Psychological Association. (2020). *Stress in America™ 2020: A National Mental Health Crisis*. American Psychological Association. <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2020/sia-mental-health-crisis.pdf>
- Bahri, M., Hanim, S., & Mohd, M. (2021). The roles of emotional intelligence, neuroticism, and academic stress on the relationship between psychological distress and burnout in medical students. *BMC Medical Education*, 21(1), 293. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02733-5>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19028>
- Barraza, A. (2007). Inventario SISCO del Estrés Académico. Propiedades psicométricas. *Psicología Científica.com*, 9(3). <https://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas/>
- Barraza-Macías, A. (2018). *Inventario SISTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. Editorial ECORFAN. https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Brackett, M., Rivers, S., & Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The Psychological Impact of the COVID-19 Epidemic on College Students in China. *Psychiatry Research*, 287, 1129-1134. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Cassaretto, M., Vilela, P., & Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: Importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Liberabit*, 27(2), 1-18. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.07>
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N., & Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al: Datos preliminares. En J. Gutiérrez, A. Aguilar, E. Aguilar, N. Barrantes-Vidal, & J. Obiols (Eds.), *Libro de actas del V Congreso de Evaluación Psicológica: “Adaptación española de las escalas O-LIFE”*: V Congreso de Evaluación Psicológica. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://portalrecerca.uab.cat/en/publications/actas-del-v-congreso-de-evaluaci%C3%B3n-psicol%C3%B3gica-evaluaci%C3%B3n-de-la-s-2>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Gross, J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>



BY

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Huayanay, E., & Ortiz, W. (2022). El estrés académico y el sistema universitario en tiempos del COVID-19. *Revista Peruana de Investigación e Innovación Educativa*, 2(3), e23680-e23680. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v2i3.23680>
- Huaytalla, L. (2018). *Inteligencia emocional y estrés en estudiantes de Psicología Educativa de la escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo—Filial Ayacucho—2018* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28856/huaytalla_cl.pdf?sequence=1
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement. (2022). *The Impact of the COVID-19 Pandemic on Education: International Evidence from the Responses to Educational Disruption Survey*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380398>
- International Association of Universities. (2020). *The Impact of COVID-19 on Higher Education Around the World*. Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_the_survey_report_final_may_2020.pdf
- Jackson, D. (2017). Developing Pre-professional Identity in Undergraduates Through Work-integrated Learning. *Higher Education*, 74(5), 833-853. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0080-2>
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Pub. Co.
- Malinauskas, R., Saulius, T., & Kaufmanas, G. (2020). Emotional Intelligence and Stress Coping Strategies Among Students of Physical Education and Sport Study Programs. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences*, 4(115), 29-36. <https://doi.org/10.33607/bjsjhs.v4i115.820>
- Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications* (pp. 3-34). Basic Books.
- Misra, R., & Mckean, M. (2000). College Students'academic Stress and Its Relation to Their Anxiety, Time Management, and Leisure Satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16(1), 41-51. https://www.researchgate.net/publication/209835950_College_students'academic_stress_and_its_relation_to_their_anxiety_time_management_and_leisure_satisfaction
- Ngui, G., & Lay, Y. (2020). The Effect of Emotional Intelligence, Self-Efficacy, Subjective Well-Being and Resilience on Student Teachers' Perceived Practicum Stress: A Malaysian Case Study. *European Journal of Educational Research*, 9(1), 277-291. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.1.277>
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. (2020). *Encuesta global de la IAU sobre el impacto del COVID-19 en la educación superior alrededor del mundo – UNESCO-IESALC*. Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/05/27/encuesta-global-de-la-iau-sobre-el-impacto-del-covid-19-en-la-educacion-superior-alrededor-del-mundo/>
- Palella, S., & Martins, F. (2010). *Metodología de la investigación cuantitativa* (3.ª ed.). Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologc3ada-de-la-investigac3b3n-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
- Palomino, B. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/81986>
- Rojas, W. (2020). *Ansiedad y estrés académico en estudiantes del primer año de una escuela superior de formación artística pública Ayacucho, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/55696>



BY

- Ruidiaz, K., Peinado, L., & Osorio, L. (2020). Estrés en estudiantes de enfermería que realizan prácticas clínicas en una institución universitaria de Cartagena-Colombia, 2019. *Archivos de Medicina*, 20(2), 437-448. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273863770015>
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C., & Palfai, T. (1995). Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health* (pp. 125-154). American Psychological Association. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F10182-006>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Silva-Ramos, M., López-Cocotle, J., & Meza-Zamora, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/674/67462875008/html/index.html>
- Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X., & Sasangohar, F. (2020). Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States: Interview Survey Study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9), e21279. <https://doi.org/10.2196/21279>
- Torres, I. (2021). *Influencia de la inteligencia emocional sobre el estrés académico en estudiantes de universidades privadas de Lima en tiempos de pandemia* [Tesis de Pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/a6d8cc9c-8400-4deb-9770-4213cda79b1b>
- Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar-Parra, J., Rocamora, P., Morales-Gázquez, M., & López-Liria, R. (2020). The Influence of Emotional Intelligence on Resilience, Test Anxiety, Academic Stress and the Mediterranean Diet. A Study with University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 2071. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062071>
- Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. (2014). *Reglamento de prácticas preprofesionales e internado*. <https://www.uct.edu.pe/images/transp/regist/05%20Reglamento%20PRACTICAS%20PREPROF%20E%20INTERNADO%20Res%2051-2014%20CU.pdf?t=1580327434>
- Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. (2021). *Plan de estudios de psicología*. <https://erp.uct.edu.pe/?m=aca&o=rr3lp14cvv4r031¶m1=z2u213¶m2=u2s2>
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: Cuantitativa, cualitativa y mixta* (2.ª ed.). Editorial San Marcos.
- Zambrano, R., Londoño, K., Bolaños, W., Arocmena, K., & Estrada, C. (2023). Estrés académico en estudiantes universitarios en situaciones de crisis y emergencias. *Enfermería Investiga, Investigación, Vinculación, Docencia y Gestión*, 8(3), 77-85. <https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/enfi/article/download/2123/2525/6170>