

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND STYLES OF AFFRONT TO STRESS IN UNIVERSITY STUDENTS OF EDUCATION

Rosmery Añorga-Zavaleta¹

Janet Josco-Mendoza²

Yolvi Ocaña-Fernández³

1 Universidad César Vallejo, Lima, Perú

2 Universidad Continental, Lima, Perú

3 Universidad Privada San Juan Bautista, Lima, Perú

Abstract: The investigation aimed to determine the relationship between emotional intelligence and coping styles in a sample of 198 students. The research was embodied under the quantitative approach of the basic type. The non-experimental cross-sectional design was selected. In the first place, the instruments were validated; secondly, the reliability of the instruments; thirdly, the survey was applied to the analysis units in 30-minute sessions in person; fourth, the data was tabulated and descriptive and inferential statistics were carried out. It was concluded that there is a positive, significant and very high relationship between both variables given that the degree of relationship of the variable emotional intelligence and coping styles to stress was $r_s = 0.912$, in addition, it was found that its significance was less than 5% ($p = 0.00$).

Keywords: Emotional intelligence, coping with stress.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, el estrés está muy vinculado a los estudios universitarios debido a la ausencia de habilidades de inteligencia emocional o afrontamiento. Esto afecta a los alumnos durante sus años de formación profesional y cuando ya ejerzan su carrera; pese a ello las investigaciones sobre este problema son escasas; por eso, la urgencia de trabajos como este que establezcan la relación entre el estrés y cómo lo afrontan de manera ingeniosa para salir airoso de situaciones estresantes.

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), gozar de salud es gozar de salud mental, la cual se debe a múltiples factores como económicos o medioambientales; implica un bienestar integral; o sea, no solo mental; sino físico y social. Si se goza de salud mental, se puede afrontar el estrés de manera correcta y vivir en comunidad de la mejor forma posible. Indagaciones realizadas con alumnos universitarios del Reino Unido y Egipto evidenciaron que problemas como la ansiedad, el ánimo depresivo y la fatiga son frecuentes. De igual modo, en Estados Unidos, la Asociación Americana de Salud Universitaria (2015) encontraron que 93,034 padecían de ataques de pánico y depresión. Asimismo, en los últimos cinco años mediante resultados de la Encuesta Nacional de Centros de Orientación Universitaria, los problemas de salud mental, como

los problemas psiquiátricos, los desórdenes de ansiedad y la depresión clínica se acrecientan (Chau y Vilela, 2017).

En el Perú, los estudios sobre la salud mental fueron enfocados en adolescentes, adultos y los adultos mayores; mas no se prestó la atención debida a estudiantes universitarios, excepto de algunas indagaciones que describieron sintomatología depresiva. Únicamente informes epidemiológicos a cerca de sustancias psicoactivas fueron estudiados a profundidad en estudiantes universitarios; por otro lado, este tipo de indagación se centró en estudiantes de Medicina, reportando síntomas de depresión, ansiedad y de burnout (Chau y Vilela, 2017). Por todo lo expuesto, se investigó el nexo entre dos variables: inteligencia emocional y estilos de afrontamiento al estrés ya que urge el desarrollo de competencias sociales en los próximos profesionales que salgan de las aulas.

Los antecedentes que aportan en la investigación fueron el de Palomino y Almenara (2019) en Lima, quienes desarrollaron una investigación para comparar los niveles de inteligencia emocional (IE). Los investigadores concluyeron que es fundamental resaltar que hubo mayores niveles de IE al inicio de los estudios, y menores niveles al final en un grupo de mujeres evaluadas. En Trujillo, Calderón y Azabache (2018) realizaron una indagación de la cual reportaron lo siguiente: (a) que hubo diferencias mínimas de inteligencia emocional en las fases pre y post y en sus dimensiones adaptabilidad e intrapersonal y (b) las diferencias existentes entre la fase pre y post de los elementos estado de ánimo general, manejo de estrés e interpersonal generaron la necesidad de nuevas indagaciones en los estados emocionales como habilidades de prevención por lo que deben ser incorporados en la malla curricular.

En Puno, Mamani, Brousett, Ccori y Villasante (2018) desarrollaron un estudio para encontrar relación entre la IE y la ideación suicida mediante un programa de intervención. Los resultados mostraron que en las participantes con ideas suicidas el nivel de IE era demasiado bajo; pero estos datos cambiaron luego de aplicar el programa. Por otro lado, Guzmán y Reyes (2018) midieron el estrés y los resultados mostraron que no hay diferencias significativas entre los participantes debido a su lugar de origen sea Lima o provincias. Reyes y Carrasco (2014) elaboraron un estudio en alumnos de Enfermería y reportaron lo siguiente: (1) un 49% tuvieron un porcentaje adecuado de IE y un 41% evidenciaron nivel bajo por lo que se recomendó que las capacidades para asimilar, percibir, concebir y regular las emociones de uno mismo así como las de los demás son importantes en profesionistas de la salud.

Barrera, Solano, Arias, Jaramillo y Jiménez (2019) quienes, desde México, concluyeron que una gran cantidad de estudiantes muestran un nivel moderado de inteligencia emocional, favoreciendo con ello a que los alumnos alcancen una percepción más satisfactoria de la vida y una personalidad más plena, además de contar con una gran posibilidad de poder desarrollar sus potencialidades para llegar a ser unos profesionales de calidad y altamente competentes.

Desde España, Gonzáles, Souto, Gonzáles y Franco (2018) señalaron abiertamente que las habilidades de afrontamiento activo son las más eficaces para contraponerse al estrés académico disminuyendo el impacto agobiante de las mismas. Por consiguiente, estos alumnos son más capaces de enfrentar el estrés académico conservando equilibrio físico y mental con el fin de acomodarse al entorno, progresar en sus estudios y, probablemente, tener un mejor rendimiento. También en España, Rosal, Dávila, Sánchez y Bermejo (2016) desarrollaron un estudio para estimar el grado de inteligencia emocional como reparación emocional, claridad y atención. Reportaron que,

dependiendo del grado en el que se encuentran inscritos los discentes, hay diferencias significativas en los datos obtenidos en el grado de reparación emocional conforme al sexo y en la inteligencia emocional que manifestaron.

Desde España, Martínez, Piqueras e Inglés (2001) examinaron la relación existente entre la inteligencia emocional y la competencia para enfrentar situaciones estresantes; de igual modo, resaltaron el papel del género en esta asociación. Los resultados mostraron que los varones poseen mayores índices de autorregulación emocional en situaciones tensas; por otro lado, las mujeres prestan más interés a las emociones y son más empáticas. También en España, Delgado, Gómez, Gómez y Reche (2019) describieron la inteligencia emocional en el área de salud. Una vez más, los resultados indicaron que las mujeres presentan una IE más alta en esta variable como en todas las dimensiones señaladas en el estudio. Los autores recomendaron que los docentes tengan esta información presente en el momento de desarrollar su sesión de clase. Continuando con el país español, De Besa, Gil y García (2019) concluyeron que los estudiantes de diferentes carreras universitarias y pertenecen al primer año de preparación mostraron estilos diversos de afrontamiento del estrés puesto que están empezando sus estudios de educación superior.

En Cuba, Ramos, Espinosa, Cañizares, Hernández y Rojas (2019) realizaron una investigación para medir el grado de IE. Los autores concluyeron que los futuros profesionales debieran tener un seguimiento por parte de los docentes para emparejar los indicadores que puntuaron menos que fueron la motivación y la autorregulación. También en Cuba, Benítez, Moreira, Fabero, Quintana y Rodríguez (2018) investigaron el rol del maestro en el manejo de la IE. Los resultados mostraron que las clases impartidas no integran habilidades sociales y que los maestros y directivos reconocieron su escaso conocimiento sobre inteligencia emocional y la ausencia de talleres al respecto.

En Argentina, Tisocco, F., Bruno, F. y Stover, J. (2019) estudiaron la relación de la competencia social con el rendimiento académico. Los resultados mostraron un nivel alto de IE en las mujeres; pero las notas no guardan relación significativa con esta habilidad. En México, Treviño, D., González, M. y Montemayor, K. (2019) midieron las relaciones interpersonales en estudiantes de educación media. Concluyeron que hay una correspondencia entre ambas variables; por lo tanto, los autores resaltaron la importancia de talleres que desarrollen competencias sociales en los alumnos. También en México, Piergiovanni y Depaula (2018) llevaron a cabo un estudio transeccional para evaluar cómo afrontan el estrés alumnos de Psicología. Los resultados indicaron que, frente a situaciones de estrés, la mayoría de participantes reconocen el evento como estresante, pero también intentan afrontarlo centrándose en los aspectos positivos.

En Ecuador, Álvarez, Gallegos, y Herrera (2018) realizaron un estudio para medir el estrés académico. Los resultados concluyeron que casi todos los participantes padecen estrés durante su formación universitaria y que ello perjudica su salud mental. En Panamá, Pérez, Vanela y Smith (2019) midieron el estrés académico y las distintas estrategias para afrontar situaciones estresantes. Los resultados obtenidos señalaron que el estrés ocasiona daños físicos y psicológicos además de evidenciarse cambios negativos en sus comportamientos. Por otro lado, Uribe, Ramos, Villamil y Palacio (2018) observaron la relación que hay entre el afrontamiento del estrés y la salud psicológica. Los autores concluyeron que la correspondencia entre ambas es demasiado representativa; por consiguiente, más estudios son necesarios puesto que la adolescencia es una etapa crítica en el que se debe manejar las emociones y la labor docente es fundamental en esta tarea.

En los años 90, los psicólogos norteamericanos John Mayer y Peter Salovey acuñaron el término Inteligencia Emocional; investigadores atribuyen el primer uso de dicho término a Payne (1985), conocido por su estudio doctoral acerca de las emociones. Al respecto, Salovey y Mayer (1990) definieron la inteligencia social como la competencia o cualidad de monitorear las emociones y sentimientos de uno mismo y de los demás con el fin de discriminarlos entre ellos y utilizar esta información con el propósito de orientar las emociones y pensamientos de uno mismo.

Bar-On y Parker (2018) afirmaron que los sujetos con adecuada inteligencia emocional tienen gran disposición de entender las formas de sentimiento de los demás y de preservar interrelaciones favorables. Los estudiosos indicaron que las personas poseen dos inteligencias: la emocional y la cognitiva. Los individuos que mantienen un equilibrio entre ambas triunfan; si no fuera el caso, se puede mejorar con entrenamiento e intervención terapéutica. También mencionaron que el modelo Bar-On comprende cinco escalas: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de estrés y Estado de ánimo. Estas fueron empleadas como dimensiones para la presente investigación: (1) Intrapersonal, hace mención a la autoexpresión emocional y al autoconocimiento del sujeto evaluado. (2) Interpersonal, se refiere a la capacidad para tener relaciones satisfactorias con otros individuos, a la relación interpersonal, y a la conciencia social. (3) Adaptabilidad, se comprende como la habilidad para gestionar el cambio. (4) Manejo de estrés, determina la habilidad para el uso y la autorregulación de las emociones en estados de estrés y (5) Estado de ánimo, es una variable fundamental de la motivación.

García (2017) señaló que un individuo emocionalmente inteligente es aquel que tiene la habilidad de identificar y manifestar sus propias emociones y comprender el sentimiento de los demás. También puede establecer y perdurar vínculos interpersonales de gozo mutuo sin caer en la subordinación. Por lo general, son individuos optimistas, realistas, flexibles y exitosos ante la solución de problemas y afrontamientos de estados estresantes, sin perder el control. Por otro lado, González (2010) dijo que Wálder Cannon, en el año 1929, definió la palabra estrés, como todo suceso capaz de variar la homeostasis en el individuo frente a las diversas necesidades biológicas o de incitar la reacción lucha-huida que se entiende como la respuesta del organismo ante acontecimientos que evalúa peligrosos. Se consideró al estrés como todo estímulo que ocasione la lucha o la huida.

Luego de revisar 25 textos sobre manejo de emociones, Orbeta y Bonhomme (2019) afirmaron que la inteligencia emocional es una competencia que permite mejorar el bienestar personal a partir de una adecuada regulación de las propias emociones y las de otros para garantizar un correcto comportamiento social. Continuando la revisión bibliográfica, Bueno (2019) estudió los modelos planteados por Goleman, Mayer- Salovey y Bar-On; encontrando rastros comunes entre todos ellos; por ejemplo, para el primero, la inteligencia emocional es una forma acertada de expresar la subjetividad; para el segundo, se entiende a partir de cómo la persona puede salir airoso de una situación adversa manejando las emociones; para el último, es la suma de otras habilidades como la autoconciencia y el control de las emociones. Del mismo modo, Luy (2019) señaló que la IE permite desarrollar habilidades dentro de un contexto más globalizado para construir relaciones saludables mediante una interacción adecuada.

De acuerdo a las definiciones antes citadas y para efectos de esta investigación, se utilizó la conceptualización de Bar-On (1997) quien entendió la inteligencia emocional como el ingenio de conducir las propias emociones y de los demás. Igualmente, se puede decir que es la habilidad de sentir, asimilar, comprender y argumentar. Se puede

alcanzar mejoras en el ámbito profesional y en nuestras relaciones interpersonales con una inteligencia emocional adecuada puesto que las habilidades emocionales contribuyen en todos los campos importantes de la vida. Del mismo modo, debe englobar otras series de cualidades sociales y emocionales como la destreza psicológica, la motivación, el talento para la organización, la creatividad, y las actitudes humanitarias además de la lógica formal o el poder resolver operaciones matemáticas complejas.

Según Sarason (2006), la palabra “estrés” hace mención a situaciones de oportunidades demandas y coacción; sin embargo, una situación que es estresante para un sujeto puede no significar nada para otro individuo. La precisión de si una situación es estresante o no dependerá de la percepción del sujeto y la importancia que le dé a cada uno de ellos.

Luy, Teves, Rojas, Ramos, Lazo de la Vega, Arias, Aguinaga y Gálvez (2019) indicaron que el estrés se presenta en toda persona sin distinción de edad, sexo o situación socioeconómica; por ende, es un problema de salud pública que afecta en las funciones básicas del organismo; por todo ello, las personas deben aprender a soportar situaciones estresantes. Por otro lado, *Bucaram, García, Reyes y Arteaga (2019) indicaron que estresarse puede ser negativo; pero también positivo; sobre todo, en estudiantes porque dan exámenes, buscan notas altas y esto puede ser muy favorable en su vida universitaria. El estrés parte de una limitación física a cognitiva para realizar algunas tareas; por ende, una misma situación puede generar estrés en unos y no necesariamente en otros.*

De igual modo, Cadena (2012) señaló que Lazarus y Folkman, sicólogos americanos, determinaron dos modelos de pruebas que todos hacemos con regularidad. El primero explica “cómo” el humano intuye o analiza las circunstancias que se presentan y que puede ser de tres modos: insignificante, positivo y agobiante. El segundo está orientado a precisar qué es lo que puede hacer y sus resultados dependerán de lo que se hizo, de que se pudiera hacer algo y de lo que está en peligro. Como paradigma, se plantea la noción de afrontamiento, definiéndolo como un procedimiento mediado por circunstancias individuales, contextual, tal como la correspondencia de los mismos. Coon y Mitterer (2010) mencionaron que el estrés es una respuesta precisa y natural en los humanos, por esta razón, puede ser una causa conductual de riesgo dependiendo de su duración.

El afrontamiento para Lazarus y Folkman (1986) fue un concepto organizativo en la evaluación clínica y actualmente es el núcleo de todo lo relacionado con sicoterapias y programas educativos que tienen como propósito el desarrollo de recursos adaptativos. Esta idea se halla en dos clases de literatura, una nace de la teoría psicoanalítica y la otra de la experimentación con animales. Los mismos autores (1984) entendieron el afrontamiento como trabajo cognitivo y conductual mudables para resolver requerimientos externos y/o internos específicos que consumen o exceden los recursos de la persona. Según su modelo clásico de afrontamiento transaccional, la incomodidad se produce cuando las personas perciben que las demandas ambientales exceden sus capacidades y recursos disponibles; por lo tanto, su valoración del estresante es lo que disuade el nivel de estrés que se experimenta. Lazarus (1983) afirmó que el bienestar psicológico y la salud están más influenciados por una forma de afrontarlos que por la mera presencia de situaciones difíciles.

De la Fuente, Martínez, Salmerón, Vera y Cardelle (2016) señalaron que el estrés psicológico surge de la interacción entre la persona y el entorno. Estos autores conciben el estrés como resultado de una transacción entre el individuo y el entorno, de modo que

la persona, el entorno y la interacción entre los dos determinarían el afrontamiento. Mientras que Lazarus y Folkman (1986) señalaron que el afrontamiento es aquel esfuerzo conductual y cognitivo que varían de manera permanente con el propósito de regular las exigencias específicas tanto internas como externas, que son percibidas como excesos de los recursos del ser humano Cadena (2012) señaló que afrontar implica reflexionar y saber actuar; implica adaptarse al entorno estresante.

El modelo cognitivo esboza la teoría de que la forma cómo los individuos captan y asimilan las experiencias vividas repercute en sus conductas y emociones. Es de esta manera que, no son las circunstancias mismas las que ocasionan los comportamientos o emociones; sino la manera en cómo se interpretan dichas circunstancias. Las emociones y conductas de los individuos brotan con su estilo de reflexionar y deducir una circunstancia; por ello, las respuestas emotivas y comportamentales están supeditadas por las deducciones del individuo. Dentro de este modelo, lo que se cree y se piensa cumplen un papel importante; por ejemplo, en una circunstancia establecida, las ideas incurren sobre los sentimientos y comportamientos (Fujiki, 2016).

An, Chung y Park, 2012; Nielsen y Knardahl (2014) mostraron mucha evidencia reciente sobre los diferentes valores adaptativos de los dos tipos de estrategia y mencionaron un caso como el tiempo que puede para unos ser amenazantes y para otros una oportunidad para pensar mejor las cosas. Según Brannon y Feist (citado en Fujiki 2016), cualquier empeño conductual y cognitivo es un estilo de afrontamiento que se emplea cuando el sujeto se queda sin recursos. Se expresan de tres maneras: (a) afrontamientos focalizados en el problema, (b) afrontamientos orientados en la emoción y (c) afrontamientos menos útiles.

Luego de haber revisado teorías e investigaciones, se consideró las dimensiones propuestas por la investigadora peruana Fujiki Pereyra Verónica Hikari (2016). Como primera dimensión fue el estilo de afrontamiento localizado en el problema, definido por Cassaretto (citado en Fujiki, 2016), que se entiende como empeños conductuales y cognitivos destinados a variar las circunstancias que ocasionan estrés. La segunda dimensión fue el estilo de afrontamiento centrado en la emoción, definido por el mismo autor, como esfuerzos destinados a eliminar o aminorar sentimientos nocivos que producen estrés. La tercera dimensión fue el estilo de afrontamiento evitativo, definido por Fujiki, como esfuerzos que establecen un modo de afrontar el estrés de manera útil en algunas ocasiones; sin embargo, pueden interferir en la manera de afrontarlo.

La investigación surgió de la necesidad de aprender y saber emplear diversas herramientas que posibiliten mejorar la habilidad de equilibrar la parte afectiva y tener reacciones adecuadas y provechosas ante situaciones que produzcan estrés, y, de esta manera, lograr controlar las conductas y pensamientos para alcanzar resultados deseables en cualquier contexto. De lo anterior, surgió el problema general que fue ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes de la Facultad de Educación de una universidad de Lima?

Cabe mencionar que en el Perú cada 22 minutos una persona intenta autoeliminarse debido a la depresión; más de 1 millón de personas padece del trastorno en este país. Una persona al día se suicida. En el 2018, se autoeliminaron 385 personas y en el 2019 más de 400. Año tras año, el número tiende a aumentar. Los estresores son numerosos de acuerdo a la edad; por ejemplo, en los jóvenes, una causante puede ser una ruptura amorosa o un fracaso académico; es decir, le va mal en los estudios y no encuentra otra solución más que quitarse la vida. Se requiere más apoyo familiar y

profesional para que las personas puedan manejar sus emociones de forma inteligente ante situaciones adversas (Andina, 2019).

La investigación fue de tipo básico descriptivo porque solo generará y ampliará conocimientos sobre las variables estudiadas. Fue de diseño no experimental dado que no se manipularon las variables. Lo que se hace en este tipo de diseño es observar fenómenos para describirlos y examinarlos en su (Hernández, 2014). Fue transversal porque la información se obtuvo en un solo momento. El fin es describir las variables y examinarlas en un periodo dado (Hernández, 2014).

La variable inteligencia emocional se midió con un inventario de 60 preguntas en escala de Likert, creadas en base a las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general. La variable *Estilos de afrontamiento al estrés* se midió con un inventario de 52 preguntas en escala de Likert, plasmadas en base a las dimensiones: estilos de afrontamiento centrados en el problema, centrados en la emoción y los menos útiles. La población se compuso por 198 estudiantes universitarios de la Facultad de Educación de una universidad de Lima. La indagación no aplicó muestra dado que se contó con toda la población de estudio. Asimismo, no aplicó muestreo. Se empleó el programa estadístico SPSS versión 25.

Se usó como técnica la encuesta. Para la variable inteligencia emocional se usó el Inventario de inteligencia Emocional de Bar-On Ice con sus dimensiones. Para el caso de la variable estilos de afrontamiento al estrés, se empleó el Instrumento – Escala de Afrontamiento (COPE) con sus respectivas dimensiones. Se aplicó el coeficiente del alfa de Cronbach. La confiabilidad de la variable Inteligencia Emocional fue de 0.978 y de la variable *estilos de afrontamiento al estrés* fue de 0.946; ambas aplicadas a un grupo piloto de 30 participantes.

Con la finalidad de preservar la ética profesional, se realizó gestiones administrativas a fin de obtener permiso de la universidad privada, la cual facilitó la realización del estudio y abrió las puertas todas las veces que fueron necesarias para que la investigadora realizara sus sesiones de clase. Finalmente, los datos pasaron por evaluación de calidad y, finalmente, fueron vaciados a una hoja de cálculo para que sean analizados. A fin de respetar la autonomía de los estudiantes, se elaboró un consentimiento informado, el cual fue firmado por cada uno de los estudiantes que participó del estudio previo acuerdo con la investigadora. Dicho consentimiento tuvo carácter confidencial al igual que los datos brindados para la realización del estudio dado que se utilizaron un código para evitar la identificación de los estudiantes.

RESULTADOS

Luego de recabar la información, se obtuvo los siguientes resultados descriptivos:

Tabla 1: Niveles de la Inteligencia Emocional en general y por dimensiones

	Intrapersonal		Interpersonal		Adaptabilidad		Manejo de estrés		Estado de ánimo general		General	
	F	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	6	3,0	8	4,0	5	2,5	25	12,6	22	11,1	9	4,5%
Medio	137	69,2	130	65,7	116	58,6	128	64,6	135	68,2	137	69,2%
Alto	55	27,8	60	30,3	77	38,9	45	22,8	41	20,7	52	26,3%
Total	198	100,0	198	100,0	198	100,0	198	100,0	198	100,0	198	100,0%

Los resultados generales indicaron que el 69,2% de los estudiantes presentaron un nivel medio, el 26,3% un nivel alto, y solo un 4,5% tienen un nivel bajo. Los resultados encontrados establecen que para la dimensión intrapersonal el 69,2% de los estudiantes indican que tienen un nivel medio, el 27,8% nivel alto y un 3,0% nivel bajo. Por otro lado, en la dimensión interpersonal, el 65,7% de los estudiantes tienen nivel medio, el 30,3% nivel alto y un 4,0% nivel bajo. Asimismo, para la dimensión adaptabilidad, se encontró que el 58,6% de los estudiantes tuvo nivel medio, el 38,9% nivel alto y solo el 2,5% de ellos tuvieron un nivel bajo. Para la dimensión manejo de estrés se encontró que el 64,6% mostraron un nivel medio, el 22,8% de ellos tuvieron nivel alto y un 12,6% presentaron un nivel bajo. Finalmente, para la dimensión estado de ánimo general, se encontró que el 68,2% mostraron un nivel medio, el 20,7% nivel alto y un 11,1% nivel bajo.

Tabla 2: Niveles de los estilos de afrontamiento al estrés en general y por dimensiones

	Estilo de Afrontamiento centrado en el problema		Estilo de Afrontamiento centrado en la emoción		Estilo de afrontamiento menos útiles		General	
	F	%	F	%	F	%	f	%
Bajo	0	0,0	4	2,0	3	1,5	1	0,5%
Medio	58	29,3	81	40,9	68	34,3	65	32,8%
Alto	140	70,7	113	57,1	127	64,2	132	66,7%
Total	198	100,0	198	100,0	198	100,0	198	100,0%

Los resultados generales mostraron que el 66,7% de los estudiantes mostraron un nivel alto, el 32,8% un nivel medio, y solo un 0,5% tienen un nivel bajo. A nivel de dimensiones, el estilo de afrontamiento centrado en el problema, el 70,7% de los estudiantes indicaron un nivel alto, el 29,3% nivel medio y un 0% nivel bajo. Por otro lado, el afrontamiento centrado en la emoción, el 57,1% presentó nivel alto, el 40,9% nivel medio y un 2,0% nivel bajo. Finalmente, sobre el afrontamiento menos útiles, el 64,2% tuvieron nivel alto, el 34,3% nivel medio y un 1,5% nivel bajo. Luego de recoger

los datos descriptivos, se obtuvo los siguientes resultados inferenciales sobre relación entre la inteligencia emocional y estilos de afrontamiento al estrés.

Tabla 3: Correlación de Spearman entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento al estrés

		Inteligencia Emocional	Estilos de Afrontamiento al Estrés
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	198
	Estilos de Afrontamiento al Estrés	Coefficiente de correlación	0,912**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	198

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

Se puede apreciar que el grado de conexión entre las variables fue de 0.912, esto quiere decir que las variables tienen una relación muy alta. Por otro lado, esto se contrasta con el valor de la significancia $p=0,00$, el cual es menor al 5%. Finalmente, se concluyó que sí existe una relación directamente proporcional entre las dos variables.

Lamentablemente, no se discutió el resultado alcanzado en la investigación con otros obtenidos en trabajos previos revisados puesto que estos no vincularon de modo directo las dos variables de estudio siendo ello una limitación para este trabajo; sin embargo, sí hubo indagaciones que han orientado la elaboración del presente trabajo; por ejemplo, el trabajo realizado por Barrera, Solano, Arias, Jaramillo y Jiménez (2019), quienes concluyeron que de una población de 316 estudiantes de Enfermería, la mayoría mostró un nivel medio de IE, favoreciendo con ello a que los alumnos alcancen una percepción más satisfactoria de la vida y una personalidad más plena, y como estudiantes, además de contar con una gran posibilidad de poder desarrollar sus potencialidades para llegar a ser unos profesionales de calidad y altamente competentes.

Del mismo modo, Reyes y Carrasco (2014) expresaron que el éxito no puede medirse tan solo por la capacidad intelectual; sino debe considerarse la capacidad emocional. Para tal fin, elaboraron un estudio en alumnos mayores de 16 años de la especialidad de enfermería, reportando que un 49% de los estudiantes de enfermería poseen un nivel adecuado de inteligencia emocional y un 41% evidencian nivel bajo. Los cuales coincidieron con nuestros resultados sobre la inteligencia emocional donde se evidenció que el 69,2% tuvieron un nivel medio, el 26,3% un nivel alto, y solo un 4,5% tienen un nivel bajo. De acuerdo a la teoría planteada por Bar-On (1997, 2000), la IE es un elemento sustancial para precisar la capacidad de éxito en la vida pues influye de modo directo en la salud emocional.

Respecto a la variable estilos de afrontamiento al estrés, los resultados mostraron que el 66,7% de los participantes tuvieron un nivel alto, el 32,8% medio, y solo en un 0,5% salió bajo. Lo que indicó que los participantes presentaron buen nivel de inteligencia emocional. Coincidió con los resultados de los investigadores Gonzáles, Souto, Gonzáles y Franco (2018) quienes manifestaron abiertamente que las habilidades de afrontamiento activo son las más eficaces para contraponerse al estrés académico disminuyendo el impacto agobiante de las mismas.

El empleo de habilidades de afrontamiento activo está notablemente ligado a pequeñas manifestaciones psicológicas de estrés; por consiguiente, estos alumnos son más capaces de enfrentar el estrés académico conservando equilibrio físico y mental a fin de acomodarse al entorno, progresar en sus estudios y, probablemente tener un mejor rendimiento. Lo anterior guarda estrecha relación con la teoría de Lazarus y Folkman (1984) cuyo modelo clásico de afrontamiento transaccional, la incomodidad se produce cuando las personas perciben que las demandas ambientales exceden sus capacidades y recursos disponibles; por lo tanto, su valoración del estresante es lo que disuade el nivel de estrés que se experimenta.

El bienestar psicológico y la salud están influenciados por la forma de afrontar situaciones difíciles (Lazarus, 1983). El estrés psicológico se entendió como un vínculo particular entre la persona y el medio (Lazarus y Folkman 1984, p.19). Estos autores concibieron el estrés como producto de una transacción entre el individuo y el entorno, de modo que la persona, el entorno y la interacción entre los dos determinarían el afrontamiento (Fuente, Martínez, Salmerón, Vera y Cardelle, 2016).

Los datos coincidieron con los de Reyes y Carrasco (2014) en casi todas las dimensiones, excepto Adaptabilidad que difiere con los resultados porque un 38 % alcanzó un nivel adecuado y un 60% evidenciaron niveles bajos y muy bajos, demostrando que los estudiantes no tienen capacidad de resolver problemas. Lo mismo sucede con la dimensión manejo del estrés lo cual evidencia que un 41% tuvieron un nivel adecuado de IE mientras que un 58% revelaron una IE baja y muy baja.

CONCLUSIONES

Un individuo emocionalmente inteligente es aquel que tiene la habilidad de identificar y manifestar sus propias emociones y comprender el sentimiento de los demás. También son capaces de establecer y perdurar vínculos interpersonales de gozo mutuo sin caer en la subordinación. Por lo general, son individuos optimistas, realistas, flexibles y exitosos ante la solución de problemas y afrontamientos de estados estresantes sin perder el control (García, 2017).

Según las cifras mostradas por Andina (2019) sobre los casos de suicidio y los resultados obtenidos en esta investigación, observamos la necesidad de la enseñanza de estilos de afrontamiento del estrés y la regulación de las emociones de los estudiantes para que estas cifras alarmantes no sigan creciendo. Que los resultados de ambas variables hayan sido directamente proporcionales; o sea, que la inteligencia emocional permita afrontar el estrés no necesariamente garantiza que ante una caída o un problema que el estudiante crea que no tiene como solucionarlo tome decisiones incorrectas; por eso, es necesario que haya mayor seguimiento de las autoridades de las instituciones superiores con especialistas en temas de estrés, depresión, entre otros.

REFERENCIAS

1. An, H., Chung, S. & Park J. (2012). Novelty-seeking and avoidant coping strategies are associated with academic stress in Korean medical students. *Psychiatry Research*, 200(2-3), 464-468.
2. Andina. (2019). "¡Alarmante! Cada día se suicida una persona en el Perú. Recogido de <https://andina.pe/agencia/noticia-%C2%A1alarmante-cada-dia-se-suicida-una-persona-el-peru-749249.aspx>.
3. Álvarez, L., Gallegos, R. y Herrera, P. (2018). Estrés académico en estudiantes de

tecnología superior. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (28), 193-209. Recuperado en 29 de diciembre de 2019, de http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86342018000100193&lng=es&tlng=es.

4. Baron-Cohen, S. & Hammer, J. (1997). Parents of children with asperger syndrome: What is the cognitive phenotype? *Journal of Cognitive Neuroscience*, 9(4), 548-55. doi: 10.1162/jocn.1997.9.4.54.

5. Bar-On, T. y Parker, J.D.A. (2018). *EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: version para jóvenes* (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M.D. Prieto y M. Sainz, adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.

6. Barrera, R., Solano, C.T., Arias, J., Jaramillo, O.A. y Jiménez, R.C. (2019). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Revista Educación y Salud Boletín científico de Ciencias de la Salud del ICSa*, 14, 50-55. Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/article/view/4437/6222>.

7. Benítez, C., Moreira, R., Fabero, W., Díaz, M., Quintana, F. y Rodríguez, H. (2018). Desarrollar la inteligencia emocional a través de la labor del profesor guía. *EDUMECENTRO*, 10(4), 103-121. Recuperado en 29 de diciembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000400007&lng=es&tlng=es.

8. Bernal, G. (2010). *Metodología de la investigación*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

9. Bucaram Barrezueta Melina, García Looor José, Reyes Campos Ayrton y Mónica Arteaga Linzán (2019): "El estrés y su influencia en el proceso cognitivo de los estudiantes", *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (julio 2019). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/estres-influencia-estudiantes.html> [/hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1907estres-influencia-estudiantes](https://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1907estres-influencia-estudiantes).

10. Bueno, Andrés. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. Recogido de <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/download/1816/1418>.

11. Cadena, S. I. (2012). *Estilos de afrontamiento en mujeres diagnosticadas con cáncer de mama*. (Tesis de Licenciatura en Psicología Clínica). Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/1752/1/T-UCE-0007-51.pdf>.

12. Calderón, C. y Azabache, K. (2018). Técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios. *Revista Sciéndo*, 21(2), 239-248. doi:10.17268/sciendo.2018.025. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/326920116_Tecnicas_de_educacion_emocional_en_la_inteligencia_emocional_de_ingresantes_universitarios.

13. Chau, C. y Vilela, P. (2017). Determinantes de la salud mental en estudiantes universitarios de Lima y Huánuco. *Revista de Psicología*, 35(2). doi:10.18800/psico.201702.001. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v35n2/a01v35n2.pdf>.

14. Cobos, L., Flujas, J. & Gómez, I. (2017). The role of Emotional Intelligence in Psychological Adjustment among Adolescents. *Revista anales de Psicología*, 33(1) 66-73.

- doi.org/10.6018/analesps.33.1.24011. Recovered from http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v33n1/psicologia_evolutiva5.pdf.
15. Coon, D. y Mitterer, J. (2010). *Introducción a la psicología: El acceso a la mente*. México: Cengage Learning.
 16. De Besa, M., Gil, J. y García, A. (2019). Variables psicosociales y rendimiento académico asociados al optimismo en estudiantes universitarios españoles de nuevo ingreso. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(1), 152-163. <https://dx.doi.org/10.14718/acp.2019.22.1.8>.
 17. De la Fuente, J., Martínez, J. M. Salmerón, J. L., Vera, M. M. y Cardelle, M. (2016). Action-Emotion Style, Learning Approach and Coping Strategies, in Undergraduate. *anales de psicología*, 32 (2), 457-465. doi.10.6018/analesps.32.2.197991. Recovered from http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v32n2/psicologia_evolutiva1.pdf.
 18. Delgado, M., Gómez, M., Gómez, R. y Reche, C. (2019). Relación entre Inteligencia Emocional y Riesgo Psicopatológico en Estudiantes Universitarios. *Formación universitaria*, 12(3), 39-46. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000300039>.
 19. Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, (21), 219-239.
 20. Fujiki, V. H. (2016). *Estilos de afrontamiento en adultos que padecen de psoriasis en Lima Metropolitana*. (Tesis de licenciatura, Universidad de Lima). Recuperado de http://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/ulima/3281/Fujiki_Pereyra_Veronica.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
 21. García, E. (2017). *Bienestar emocional en educación: empecemos por los Maestros*. (Tesis Doctoral, Universidad de Murcia). Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/462818/TMEGJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
 22. Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*: Editorial Kairós.
 23. González, R. (2010). Los síndromes de estrés. Madrid, España: Síntesis.
 24. Gonzales, R., Souto, A., Gonzáles, L. y Franco (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa*, 36(2), 421-433. doi:10.6018/rie.36.2.290901. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/290901/231341>.
 25. Guil, R., y Gil, P. (2007). *Inteligencia emocional y educación: Desarrollo de competencias socioemocionales*. En J. M. Mestre y P. Fernández, *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Ediciones Pirámde.
 26. Guzmán, J., Reyes, M. (2018). Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología* Vol. 36 (2), 2018 (ISSN 0254-9247).
 27. Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (5° ed.)*. México: McGraw- Hill.
 28. Lazarus, R. S. (1983). *Costs and benefits of denial*. In S. Breznitz *The denial of stress* (pp. 1-30). New York: International Universities Press.

29. Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
30. Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca S.A.
31. Luy-Montejo, C., Teves Quispe, J., Rojas Rivera, W., Ramos Quispe, T., Lazo de la Vega Ramos, A., Arias Chávez, D., Aguinaga-Villegas, D., & Gálvez-Suarez, E. (2019). Análisis de la producción científica latinoamericana sobre estrés docente (2010 – 2018). *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 1 - 11. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.392>.
32. Luy-Montejo, Carlos. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>.
33. Mamani, O., Brousett, M., Ccori, D. y Villasante, K. (2018). La inteligencia emocional como factor protector en adolescentes con ideación suicida. Duazary. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/2389783X.2142>.
34. Martínez, A., Piqueras, J. A. y Inglés, C. J (2001). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero37/article6/article6.pdf>.
35. Organización Mundial de la Salud (2018). Constitución. Ginebra.
36. Orbeta, Camila Toledo y Bonhomme, Alfonso. (2019). Educación y emociones: coordinadas para una teoría vygotskiana de los afectos. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e193070. Epub December 09, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-353920190193070>.
37. Palomino, P. y Almenara, C. (2019). Inteligencia emocional en estudiantes de comunicación: estudio comparativo bajo el Modelo de Educación por Competencias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1). doi:10.19083/ridu.2019.840. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a02v13n1.pdf>.
38. Pérez, M., Vanela, Y. y Smith, A (2019). Caracterización del estrés académico percibido por estudiantes de las ciencias de la salud y los mecanismos que utilizan para afrontarlo. Veraguas, 2018. *Visión Antataura*, Vol.3, No.1, Junio – Noviembre.
39. Piergiovanni, L. y Depaula, P. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 413-432. Recuperado en 29 de diciembre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000200413&lng=es&tlng=es.
40. Ramos, S., Bernal, Y., Espinosa, S., Cañizares, Y., Hernández, L. y Rojas, M. (2019). La inteligencia emocional en la formación de profesionales de Trabajo Social en salud. *EDUMECENTRO*, 11(4), 204-221. Recuperado en 29 de diciembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742019000400204&lng=es&tlng=es.
41. Rector, N. A. & Roger, D. (1997). The stress buffering effects of self-esteem. *Personal and Individual Differences*, (23), 799-0.

42. Reyes, C. A. y Carrasco, I. Y. (2014). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del centro de Perú, 2013. *Revista Apunt.cienc.soc.*, 4(1).
43. Rosal, I., Dávila, M. A., Sánchez, S. y Bermejo, M. L. (2016). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: Diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias. *Revista de Psicologia*, 2(1), 51-62. doi:10.17060/ijodaep Recuperado de <http://infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/viewFile/176/209>.
44. Sarason, I. y Sarason, B. (2006). *Psicología anormal: El problema de la conducta inadaptada*. México: Pearson Educación.
45. Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990a). Emotional intelligence. *Baywood Publishing*, 185-212.
46. Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990b). La Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. doi:10.2190/dugg-p24e-52w-6cdg.
47. Tisocco, F., Bruno, F. y Stover, J. (2019). Inteligencia emocional, sintomatología psicopatológica y rendimiento académico en estudiantes de Psicología de Buenos Aires. *Academo (Asunción)*, 6(2), 111-123. <https://dx.doi.org/10.30545/academo.2019.jul-dic.2>.
48. Treviño, D., González, M. y Montemayor, K. (2019). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior. *Revista de Psicología y Ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales Vol. 10 Núm. 1 (enero-junio 2019)*. DOI: 10.29059/rpcc.20190602-79.
49. Uribe, A., Ramos, I., Villamil, I. y Palacio, J. (2018). La importancia de las estrategias de afrontamiento en el bienestar psicológico en una muestra escolarizada de adolescentes. *Psicogente* 21(40), 440-457. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3082>.
50. Valderrama, S. (2014). *Pasos para Elaborar Proyectos de Investigación Científica*. Lima, Perú: San Marcos.
51. Valdivieso, I., Ángeles, M. y García, A. (2018). La inteligencia emocional y su relación con las estrategias de afrontamiento del estrés en los alumnos de la Universidad Técnica de Manabí. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/caribe/2018/02/inteligencia-emocional-estres.html>.