

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU EFECTO PROTECTOR ANTE LA ANSIEDAD, DEPRESIÓN Y EL ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ITS PROTECTIVE EFFECT AGAINST ANXIETY, DEPRESSION AND ACADEMIC STRESS IN UNIVERSITY STUDENTS

 Juan Montenegro Ordoñez^{1a}



Fecha de recepción : 09 junio 2020
Fecha de aprobación : 19 septiembre 2020
DOI : <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1395>

Resumen

El objetivo, fue determinar el papel protector de la inteligencia emocional ante la ansiedad, depresión, estrés académico y el burnout académico en estudiantes universitarios. La muestra fue de tipo probabilística, constituida por 332 estudiantes universitarios, de ambos géneros. La inteligencia emocional posee un papel protector ante la ansiedad, coincidiendo con Chust-Hernández (2019); asimismo, posee un papel protector ante el estrés académico, proporcionando mayor capacidad afrontamiento en las personas que lo padecen, coincidiendo con Puigbó et. al. (2019). Sí existe relación entre inteligencia emocional y estrés; a mayor inteligencia emocional, mayor capacidad para afrontar el estrés (Nespereira, 2017). Se concluye que, la inteligencia emocional, sí cumple un papel protector ante la ansiedad, depresión, el estrés académico, y el burnout académico.

Palabras clave: *Inteligencia, estrés mental, salud mental, comportamiento, estudiante universitario.*

Abstract

The objective, was to determine the protective role of emotional intelligence against anxiety, depression, academic stress and academic burnout in university students. The sample was of a probabilistic type, made up of 332 university students, of both genders. Emotional intelligence has a protective role against anxiety, coinciding with Chust-Hernández (2019); it also has a protective role against academic stress, providing greater coping capacity in people who suffer from it, coinciding with Puigbó et. to the. (2019). There is a relationship between emotional intelligence and stress; the greater the emotional intelligence, the greater the ability to face stress (Nespereira, 2017). It is concluded that emotional intelligence does play a protective role against anxiety, depression, academic stress, and academic burnout.

Keywords: *Intelligence, mental stress, mental health, behavior, college student.*

1. Introducción.

La conceptualización de inteligencia emocional fue propuesta por Salovey & Mayer (1990), quienes partieron de las inteligencias intrapersonal e interpersonal de la teoría de inteligencias múltiples de Gardner (Trujillo & Rivas, 2005), hace referencia a la capacidad para evaluar, comprender y regular nuestras propias emociones, así como de las otras personas con las cuales interactuamos, con la finalidad de promover el desarrollo emocional e intelectual (Mayer & Salovey, 1997).

Se ha identificado que la inteligencia emocional posee un efecto positivo sobre el éxito personal (Vasefi, Dehghani, & Mirzaaghapoor, 2018); de forma específica, facilita las relaciones personales y laborales (Salovey & Grewal, 2005); promoviendo el capital social necesario para el éxito profesional

¹ Universidad Señor de Sipán, Pimentel – Chiclayo – Perú
a. Maestro en Ciencias de la Educación, jmontenegro@crece.uss.edu.pe

(Rode, Arthaud-Day, Ramaswami, & Howes, 2017). De esta forma, el crecimiento y fortalecimiento de la inteligencia emocional en profesionales de salud, redundan en beneficios personales y además logra impactar de forma positiva en el cuidado físico y emocional del paciente (Nightingale, Spiby, Sheen & Slade, 2018), y facilita la satisfacción del mismo (Azimi, AsgharNejad, Kharazi, & Khoei, 2010).

En el contexto académico, facilita el traslado o ascenso de la educación básica a la educación superior (Parker, Saklofske, & Keefer, 2016; Parker, Hogan, Eastabrook, Oke & Wood, 2006) y otorga la oportunidad de tener éxito en los estudios (Mohzan, Hassan & Halil, 2013; Sharon & Grinberg, 2018), y mediada por el ajuste a la universidad, facilita el logro académico (Garg, Levin & Tremblay, 2016). Además, permite hacer más llevadera las situaciones académicas, por ejemplo, disminuye la ansiedad ante los exámenes (Ahmadpanah et. al., 2016).

La inteligencia emocional parece predecir la participación de estudiantes universitarios en conductas de ciberacoso, teniendo mayor probabilidad de ser víctima los estudiantes que prestan demasiada atención a sus sentimientos y que presenten dificultad al regularlos; por otro lado, la probabilidad de ser agresor disminuye al aumentar la comprensión emocional (Martínez-Monteagudo, Delgado, Inglés, & García-Fernández, 2018).

Respecto al estrés, existen estudios que han demostrado que la inteligencia emocional promueve la salud emocional mediante el afrontamiento adaptativo (Puigbó, Edo, Rovira, Limonero, & Fernández-Castro). En el contexto universitario, son los estudiantes de la escuela profesional de medicina los que presentan la más alta prevalencia de estrés académico principalmente en los últimos ciclos, siendo las mujeres las que poseen los mayores niveles de estrés (Bedoya-Lau, Matos, & Zelaya, 2014).

En relación a la ansiedad y depresión, se ha identificado que se relacionan recíprocamente de forma negativa con la dimensión denominada claridad y regulación emocional, siendo esta última un predictor incluso del riesgo suicida (Gómez-Romero, Limonero, Toro, Montes-Hidalgo, & Tomás-Sábado, 2018). En el Perú, se ha encontrado presencia de depresión en estudiantes universitarios (Montoya, et. al. 2010), de forma específica en estudiantes de tecnología médica (Yampufé, López, Carlos, & Sotil de Pacheco, 2011) y de medicina (Valle, Sánchez, & Perales, 2013).

Dependiendo de alta claridad emocional, la alta reparación emocional y la alta atención emocional de la persona, la inteligencia emocional contribuye a la salud emocional al promover el afrontamiento adaptativo frente al estrés cotidiano (Puigbó, Edo, Rovira, Limonero, & Fernández-Castro, 2019); la despersonalización es la dimensión o variable que se relaciona con los valores más altos en los niveles medios y altos de burnout (Nespereira-Campuzanoa, & Vázquez-Campo, 2017); se ha determinado efectos positivos de las habilidades sociales y algunas dimensiones del autoconcepto sobre estrategias productivas de afrontamiento, y también, efectos negativos de las habilidades sociales y el autoconcepto sobre estrategias improductivas de afrontamiento (Morales, 2016). Asimismo, se ha determinado que existen relaciones recíprocas indirectas o negativas entre los componentes claridad y reparación con los síntomas depresivos ansiosos y estrés y correlaciones positivas entre el componente de atención y depresión (Barraza-López, Muñoz-Navarro, & Behrens-Pérez, 2017).

También se ha encontrado influencia significativa del aprendizaje basado en problemas, en el desarrollo de la inteligencia emocional (Luy-Montejo, 2019); y diferencias de género: en los varones no se encontraron diferencias de inteligencia emocional entre grupos (logro inicial y logro superior); sin embargo, en las mujeres de logro inicial puntuaron más alto que el grupo de mujeres de logro superior, en evaluación emocional de los demás, uso de emociones y los valores de IE (Palomino & Almenara, 2019).

Moscoso (2019), confirma que mindfulness es un modelo que favorece la autorregulación emocional mediante la intervención cognitiva. Concluye, que la interacción de mindfulness e inteligencia emocional ofrece beneficios en los estados de bienestar de las personas; y, por otro lado, que la inteligencia emocional es un mediador entre mindfulness e incrementos en las emociones

positivas. En suma, la práctica de mindfulness favorece el aumento de las habilidades de la inteligencia emocional. Rosas & Zuloeta (2015), hallaron relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, en los componentes intrapersonal (CIA), adaptabilidad (CAD) y el manejo de estrés (CME).

La inteligencia emocional de Goleman (1995), refiere que “las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado”; además, cada emoción juega un papel singular, es decir da una respuesta a cada situación, dependiendo de los factores elementos que en ella intervienen o forman parte. Describe las emociones básicas: ira, miedo, tristeza, pacer, amor, sorpresa, disgusto y vergüenza. Estas emociones, y otras, administradas adecuadamente, pueden proporcionarnos habilidades para enfrentar situaciones que desafían nuestra salud emocional. Él lo denomina “inteligencia emocional”. Como la capacidad de identificar mis emociones, disciplinarlas y expresarlas de tal manera que en cada contexto se vean y sientan pertinentes y adecuadas, evitando las agresiones a otras personas.

Otra de las definiciones de inteligencia emocional, es la de Aguilar et. al. (2014): “la IE se define como la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás, promoviendo así el crecimiento emocional e intelectual” (p. 22); más aún, hoy en día, cuando las situaciones nos exigen más capacidad para enfrentarlas y salir airosos.

Las inteligencias múltiples, de Gardner (1983). En su primera publicación, describe ocho inteligencias: lingüística, lógico-matemática, corporal, espacial, musical, naturalista, y las inteligencias personales: intrapersonal e interpersonal. Son estas inteligencias personales, las que juegan un papel muy similar a la que Goleman (1995), denomina inteligencia emocional. Nos permiten desenvolvernos o enfrentarnos en situaciones que podrían amenazar o presentar nuevos desafíos a nuestra capacidad de adaptación en contextos nuevos o imprevistos.

La ansiedad ante los exámenes, define un rasgo de personalidad, que afectan la atención y concentración durante los exámenes, por lo mismo que manifiesta ansiedad de una forma que supera lo habitual (Spielberger, 1980a; Spielberger, & Vagg, como se citó en Domínguez, 2916). Es casi normal que el estudiante sienta o experimente ansiedad ante la cercanía o aproximación de una evaluación en sus cursos; obviamente, dependiendo del curso, del docente, de la complejidad de aquel, entre otros. Es una variable negativa para el rendimiento académico.

Los trastornos depresivos (TD) “son cuadros que tienden a ser recurrentes y, eventualmente, a cronificarse, lo cual confiere gran importancia al diagnóstico y tratamiento oportuno” (Baader et. al., 2012, p. 11). Refiere el autor citado, que la depresión o los trastornos depresivos no son fáciles de ser diagnosticados, por lo que los tratamientos no son suficientes. Además, que la mayoría de las investigaciones se realizan con pacientes hospitalizados, lo que no corresponde con el perfil de los pacientes con trastornos depresivos que necesitan atención primaria. Continúa el autor, que “Está demostrado que estos trastornos tienen una tendencia a transformarse en cuadros severos como la depresión mayor y, también, a cronificarse” (p. 11).

El burnout académico, se concibe como una consecuencia de la incapacidad para afrontar situaciones de estrés como parte de la vida académica (Domínguez, 2014); y consiste en una pérdida de motivación y sentimiento de fracaso, degenerando a la salud física y mental (Maslac, Schaufeli & Leiter, como se citó en Domínguez, 2014). Uno de los predictores es la baja autoeficacia (Bresó & Salanova, como se citó en Domínguez, 2014).

La pregunta de investigación, fue: ¿La inteligencia emocional cumple un papel protector ante la ansiedad, depresión, el estrés académico, y el burnout académico en estudiantes, hombres y mujeres, de una universidad privada, en el año 2019? Generando la siguiente hipótesis: La inteligencia emocional, sí cumple un papel protector ante la ansiedad, depresión, el estrés académico, y el burnout académico en estudiantes, hombres y mujeres, de una universidad privada, en el año 2019. El objetivo es: determinar el papel protector que la inteligencia emocional cumple ante la ansiedad, depresión, el estrés

académico y el burnout académico en estudiantes, hombres y mujeres, de una universidad privada, en el año 2019.

2. Material y métodos.

La población estuvo constituida por estudiantes universitarios de la Facultad de Humanidades de la Universidad Señor de Sipán, de los ciclos I, V, IX, X y XI. Son estudiantes de las escuelas profesionales de Psicología, Trabajo Social, Ciencias de la Comunicación, y, Artes y Diseño Gráfico Empresarial. La muestra fue de tipo probabilística, constituida por 332 estudiantes, de ambos géneros. El proceso de selección fue aleatorio simple, considerando los siguientes criterios de inclusión y exclusión. Criterios de inclusión: matriculados en el semestre académico 2019-II; y presentes en el momento de aplicación de los instrumentos de medición. Criterios de exclusión: no desarrollaron los instrumentos en su totalidad; y no se encuentran matriculados en el semestre académico 2019-II.

Las variables observadas en el presente estudio, son: inteligencia emocional, estrés académico, ansiedad, depresión, burnout académico. Se utilizaron cinco instrumentos de medición, uno para cada variable de estudio:

Para Inteligencia emocional. Se utilizó la Escala de Inteligencia Emocional de Wong-Law (WLEIS). Es una escala de autorreporte, compuesta por 4 factores y 16 ítems (Wong y Law, 2002). En el presente estudio se usó la adaptación realizada en Perú (Merino, Lunahuaná-Rosales, Kumar Pradhan, 2016), el instrumento posee un formato de respuesta de 5 puntos (desde 1= completamente en desacuerdo hasta 5 = completamente de acuerdo). En relación a sus propiedades psicométricas, el WLEIS en su versión original presenta índices de consistencia interna superiores a .83 hasta .90 (Wong y Law, 2002). En Perú (Merino, et al., 2016) también se encontró adecuados índices de fiabilidad, superiores a .85; así también se reporta una estructura factorial satisfactoria de 4 factores y elevadas cargas factoriales de los ítems.

Para Depresión. Se aplicó el PHQ-9 (Patient Health Questionnaire). La cual consta de 9 ítems que evalúan la presencia de síntomas depresivos (correspondientes a los criterios DSM-IV) presentes en las últimas 2 semanas. Cada ítem tiene un índice de severidad correspondiente a: 0 = “nunca”, 1 = “algunos días”, 2 = “más de la mitad de los días” y 3 = “casi todos los días”. Según los puntajes obtenidos en la escala, se obtiene la siguiente clasificación:

- Síndrome depresivo mayor (SDM): presencia de 5 o más de los 9 síntomas depresivos con un índice de severidad de “más de la mitad de los días (> 2), y que uno de los síntomas sea ánimo depresivo o anhedonia.
- Otro síndrome depresivo (OSD): presencia de dos, tres o cuatro síntomas depresivos por “más de la mitad de los días” (> 2), y que uno de los síntomas sea ánimo depresivo o anhedonia.
- Síntomas depresivos positivos (SD+): presencia de al menos uno o dos de los síntomas depresivos, pero no alcanza a completar los criterios anteriores.
- Síntomas depresivos negativos (SD-): no presenta ningún criterio diagnóstico “más de la mitad de los días” (valores < 2).

Para Ansiedad. Se utilizó el Inventario de Ansiedad ante Exámenes-Estado (TAI-Estado). Consta de ocho ítems, en una escala de cuatro niveles: nada, algo, bastante, mucho. Sus propiedades psicométricas son adecuadas, y el análisis estructural confirma que el constructo es unidimensional. Y para Estrés académico, se utilizó el Inventario SISCO del estrés académico. Consta de cinco secciones. La tercera sección consta de 09 ítems; la cuarta, de 15 ítems; y la quinta de seis. Mientras que, para Cansancio emocional. Se utilizó la Escala de Cansancio Emocional-ECE. Contiene de 10 ítems, con una escala tipo Likert, de cinco alternativas, de raras veces a siempre (del 1 al 5). Fue creada para estudiantes

universitarios, por Ramos, Manga & Morán (citados por Domínguez, 2014, p. 90); con una estructura unidimensional. Alcanzó un índice de 0.853 de fiabilidad, medida con el Alfa de Cronbach.

Para Burnout académico. Se utilizó el Ítem Único de Burnout (IUB, Rohland, Kruse, & Rohrer, 2004). Es una medida breve de Burnout, conformado por una afirmación que dirige al evaluado a responder una, de cinco alternativas de respuestas, las cuales, se encuentran jerarquizadas según la magnitud de burnout. En Perú, fue traducido y adaptado al contexto académico por Merino-Soto y Fernández-Arata (2016), posteriormente se evaluó la validez del instrumento, encontrando resultados adecuados (Fernández-Arata, Merino-Soto & Domínguez-Lara, 2017). Considera tres dimensiones: distanciamiento emocional y cognitivo, despersonalización, y falta de realización personal (Maslach et. al. 2001, citado en Domínguez, 2017, p. 90).

La presente investigación pertenece al enfoque de investigación cuantitativo (Hernández, Fernández & Batista, 2014). El diseño de investigación es de tipo explicativo, porque según Hernández et. al. (2014), “están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales” (p. 95). Los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos, fueron procesados utilizando el programa estadístico SPSS versión 25.

3. Resultados.

El mayor nivel de Inteligencia Emocional se focaliza en media con el 46.7%, seguido por presentar un nivel alto con el 26.8% y en menor porcentaje está en una baja inteligencia emocional con el 26.5%. Sobre la Ansiedad ante los exámenes, se focaliza en media con el 46.7%, seguido por presentar un nivel alto con el 26.8% y con un porcentaje muy parecido está en una baja ansiedad con el 26.5%. en Cansancio Emocional - Depresión, se focaliza en media con el 44.9%, seguido por presentar un nivel bajo con el 28.6% y con un 26.5% están en una alta depresión. El Estrés Académico se focaliza en media con el 46.4%, seguido por presentar un nivel bajo con el 28% y con un 25.6% están en un alto estrés académico. Y en el síndrome de burnout, el mayor porcentaje se registra cuando “ocasionalmente está bajo estrés, y no siempre tengo mucha energía como antes, pero no siento burnout” con un 52.4%, seguido por “Disfruto mis estudios. No tengo síntomas de burnout” con el 21.1%

Tabla 1

Distribución total según Escala de Burnout en los estudiantes entrevistados matriculados en el semestre académico 2019-II, en una universidad de la Región Lambayeque, 2019

Por favor, elija la opción que se acerque más a lo que usted siente. Aquí el BURNOUT se refiere a sentirse agotado mental y físicamente, como si uno estuviera “quemado” de tanto dedicarse a los estudios		n	%
(1)	Disfruto mis estudios. No tengo síntomas de burnout.	70	21.1
(2)	Ocasionalmente estoy bajo estrés, y no siempre tengo mucha energía como antes, pero no siento burnout	174	52.4
(3)	Definitivamente siento burnout, y tengo uno o más de sus síntomas, como agotamiento emocional o físico.	61	18.4
(4)	Los síntomas de burnout que estoy experimentando no se van. Creo que siento mucha frustración en mi trabajo	20	6.0
(5)	Me siento completamente con burnout, y frecuentemente me pregunto si puedo recuperarme.	7	2.1
Total		332	

Nota: n = número de participantes.

En lo que respecta a Inteligencia Emocional y Ansiedad, un 24.1% del total de estudiantes evaluados presentan una inteligencia emocional y ansiedad media, en segundo lugar, podemos observar con un 13.3% a estudiantes con alta inteligencia emocional y baja ansiedad. En menor porcentaje podemos señalar una inteligencia emocional y ansiedad baja con el 4.2%. En tanto, Inteligencia Emocional y depresión, un 20.8% del total de estudiantes evaluados presentan una inteligencia emocional y depresión media, en segundo lugar, podemos observar con un 14.2% a estudiantes con alta inteligencia emocional y media depresión, así como una inteligencia emocional media y alta depresión.

Mientras que, Inteligencia Emocional y Estrés Académico, se halló que en un 25.9% del total de estudiantes evaluados presentan una inteligencia emocional y estrés académico medio, en segundo lugar, podemos observar con un 14.5% a estudiantes con alta inteligencia emocional y bajo estrés académico. En menor porcentaje podemos señalar una inteligencia emocional y estrés académico alto con el 3.6%.

Tabla 2

Distribución total de la Inteligencia Emocional según Ansiedad, Depresión, Estrés Académico y Escala de Burnout, en los estudiantes entrevistados matriculados en el semestre académico 2019-II, en una universidad de la Región Lambayeque, 2019.

		Inteligencia Emocional						Total	
		Baja I.E.		Media I.E.		Alta I.E.		n	%
		n	%	n	%	n	%		
Ansiedad	Baja Ansiedad	11	3.3	32	9.6	44	13.3	87	26.2
	Media Ansiedad	39	11.7	80	24.1	31	9.3	150	45.2
	Alta Ansiedad	38	11.4	43	13.0	14	4.2	95	28.6
	Total	88	26.5	155	46.7	89	26.8	332	
Depresión	Baja Depresión	12	3.6	39	11.7	44	13.3	95	28.6
	Media Depresión	47	14.2	69	20.8	33	9.9	149	44.9
	Alta Depresión	29	8.7	47	14.2	12	3.6	88	26.5
	Total	88	26.5	155	46.7	89	26.8	332	
Estrés Académico	Bajo E. Acad.	15	4.5	30	9.0	48	14.5	93	28.0
	Medio E. Acad.	39	11.7	86	25.9	29	8.7	154	46.4
	Alto E. Acad.	34	10.2	39	11.7	12	3.6	85	25.6
	Total	88	26.5	155	46.7	89	26.8	332	
Escala de BURNOUT	No presenta	9	2.7	27	8.1	34	10.2	70	21.1
	Más o menos presenta	48	14.5	83	25.0	43	13.0	174	52.4
	Si presenta	31	9.3	45	13.6	12	3.6	88	26.5
	Total	88	26.5	155	46.7	89	26.8	332	

Nota: n = número de participantes.

Sobre Inteligencia Emocional y Escala de Burnout, un 25% del total de estudiantes evaluados presentan una inteligencia emocional y escala de burnout medio, en segundo lugar, podemos observar con un 14.5% a estudiantes con baja inteligencia emocional y media escala de burnout. En menor porcentaje podemos señalar una inteligencia emocional baja y la no presencia de escala de burnout con el 2.7%.

Inteligencia Emocional y Sexo, un 33.4% del total de estudiantes evaluados presentan una inteligencia emocional media y son mujeres, en segundo lugar, podemos observar con un 17.5% a estudiantes mujeres con baja inteligencia emocional. En menor porcentaje podemos señalar una inteligencia emocional baja y esto lo presentan los hombres con el 9%.

Tabla 3

Distribución total de la Inteligencia Emocional, Ansiedad, Depresión, Estrés Académico y Escala de Burnout según sexo, en los estudiantes entrevistados matriculados en el semestre académico 2019-II, en una universidad de la Región Lambayeque, 2019.

		Sexo				Total	
		Hombre		Mujer		n	%
		n	%	n	%		
Inteligencia Emocional	Baja	30	9.0	58	17.5	88	26.5
	Media	44	13.3	111	33.4	155	46.7
	Alta	33	9.9	56	16.9	89	26.8
	Total	107	32.2	225	67.8	332	
Ansiedad	Baja	31	9.3	56	16.9	87	26.2
	Media	52	15.7	98	29.5	150	45.2
	Alta	24	7.2	71	21.4	95	28.6
	Total	107	32.2	225	67.8	332	
Depresión	Baja	40	12.0	55	16.6	95	28.6
	Media	52	15.7	97	29.2	149	44.9
	Alta	15	4.5	73	22.0	88	26.5
	Total	107	32.2	225	67.8	332	
Estrés Académico	Bajo	45	13.6	48	14.5	93	28.0
	Medio	51	15.4	103	31.0	154	46.4
	Alto	11	3.3	74	22.3	85	25.6
	Total	107	32.2	225	67.8	332	
Escala de BURNOUT	No presenta	25	7.5	45	13.6	70	21.1
	Más o menos presenta	57	17.2	117	35.2	174	52.4
	Si presenta	25	7.5	63	19.0	88	26.5
	Total	107	32.2	225	67.8	332	

Nota: n = número de participantes.

Ansiedad y Sexo, se puede determinar que en un 29.5% del total de estudiantes evaluados presentan ansiedad media y son mujeres, en segundo lugar, podemos observar con un 21.4% a estudiantes mujeres con alta ansiedad. En menor porcentaje podemos señalar una ansiedad alta y lo presentan los hombres con el 7.2%.

Por otro lado, la relación entre Depresión y Sexo, un 29.2% del total de estudiantes evaluados presentan depresión media y son mujeres, en segundo lugar, podemos observar con un 22% a estudiantes mujeres con alta depresión. En menor porcentaje podemos señalar una depresión alta y lo presentan los hombres con el 4.5%.

Sobre Estrés Académico y Sexo, un 31% del total de estudiantes evaluados presentan depresión media y son mujeres, en segundo lugar, podemos observar con un 22.3% a estudiantes mujeres con alto estrés académico. En menor porcentaje podemos señalar un estrés académico alto y lo presentan los hombres con el 3.3%.

De forma similar, la Escala de Burnout y Sexo, se ha determinado que en un 35.2% del total de estudiantes evaluados presentan más o menos una media Escala de Burnout y son mujeres, en segundo

lugar, podemos observar con un 19% a estudiantes mujeres que si presentan escala de burnout. En menor porcentaje podemos señalar a los que presentan y no presentan una escala de burnout y lo muestran los hombres con el 7.5% respectivamente.

En lo que respecta a Inteligencia Emocional y Ciclo Académico, se puede determinar que en un 22.9% del total de estudiantes evaluados presentan una inteligencia emocional media, y están cursando entre IV y VII ciclo, en segundo lugar, observamos, con un 21.1% a estudiantes con inteligencia emocional media y cursan entre el I y III ciclo. En menor porcentaje, presentan una inteligencia emocional alta la cual se encuentran cursando entre el VIII y X ciclo.

Relacionando la Ansiedad y Ciclo Académico, el 23.5% del total de estudiantes evaluados presentan una ansiedad media, y están cursando entre IV y VII ciclo, en segundo lugar, podemos observar con un 19.6% a estudiantes con ansiedad media y cursan entre el I y III ciclo. En menor porcentaje podemos señalar una ansiedad alta la cual se encuentran cursando entre el VIII y X ciclo con el 0.9%.

Y sobre Depresión y Ciclo Académico, el 22.9% del total de estudiantes evaluados presentan una depresión media, y están cursando entre I y III ciclo, en segundo lugar, podemos observar con un 19.6% a estudiantes con depresión media y cursan entre el IV y VII ciclo. En menor porcentaje podemos señalar una depresión entre alta y media cual se encuentran cursando entre el VIII y X ciclo con el 2.4% respectivamente.

Mientras que, estrés Académico y Ciclo Académico, se puede determinar que en un 22% del total de estudiantes evaluados presentan un Estrés Académico media, y están cursando entre I y III ciclo, en segundo lugar, podemos observar con un 20.8% a estudiantes con Estrés Académico medio y cursan entre el IV y VII ciclo. En menor porcentaje podemos señalar un Estrés Académico alto cual se encuentran cursando entre el VIII y X ciclo con el 1.8%.

En lo que respecta a la Escala de Burnout y Ciclo Académico, el 25.6% del total de estudiantes evaluados presentan más o menos una Escala de Burnout y están cursando entre IV y VII ciclo, en segundo lugar, podemos observar con un 22.3%, a estudiantes que presentan una Escala de Burnout más o menos y cursan entre el I y III ciclo. En menor porcentaje podemos señalar en un 0.9% no presentan la Escala de Burnout, cual se encuentran cursando entre el VIII y X ciclo.

Tabla 4

Distribución total de la Inteligencia Emocional, Ansiedad, Depresión, Estrés Académico y Escala de Burnout según Ciclo Académico que cursan los estudiantes entrevistados matriculados en el semestre académico 2019-II, en una universidad de la Región Lambayeque, 2019.

		Ciclo Académico						Total	
		Del I al III		Del IV al VII		Del VIII al X			
		n	%	n	%	n	%	n	%
Inteligencia	Baja	41	12.3	42	12.7	5	1.5	88	26.5
	Media	70	21.1	76	22.9	9	2.7	155	46.7
	Alta	35	10.5	43	13.0	11	3.3	89	26.8
	Total	146	44.0	161	48.5	25	7.5	332	
Ansiedad	Baja	31	9.3	41	12.3	15	4.5	87	26.2
	Media	65	19.6	78	23.5	7	2.1	150	45.2
	Alta	50	15.1	42	12.7	3	0.9	95	28.6
	Total	146	44.0	161	48.5	25	7.5	332	
Depresión	Baja	31	9.3	55	16.6	9	2.7	95	28.6
	Media	76	22.9	65	19.6	8	2.4	149	44.9

	Alta	39	11.7	41	12.3	8	2.4	88	26.5
	Total	146	44.0	161	48.5	25	7.5	332	
Estrés Académico	Bajo	39	11.7	47	14.2	7	2.1	93	28.0
	Medio	73	22.0	69	20.8	12	3.6	154	46.4
	Alto	34	10.2	45	13.6	6	1.8	85	25.6
	Total	146	44.0	161	48.5	25	7.5	332	
Escala de BURNOUT	No presenta	32	9.6	35	10.5	3	0.9	70	21.1
	Más o menos presenta	74	22.3	85	25.6	15	4.5	174	52.4
	Si presenta	40	12.0	41	12.3	7	2.1	88	26.5
	Total	146	44.0	161	48.5	25	7.5	332	

Nota: n = número de participantes.

4. Discusión.

Nuestra investigación, nos ha permitido determinar que la inteligencia emocional, sí cumple un papel protector ante la ansiedad, depresión, el estrés académico, y el burnout académico. La inteligencia emocional posee un papel protector ante la ansiedad. Básicamente, la ansiedad ante los exámenes; la inteligencia emocional, juega un papel de protección en estas situaciones, en concordancia a los estudios de Chust-Hernández (2019).

La inteligencia emocional posee un papel protector ante el estrés académico, proporcionando mayor capacidad afrontamiento en las personas que lo padecen, coincidiendo con Puigbó et. al. (2019). Y sí existe relación entre inteligencia emocional y estrés; a mayor inteligencia emocional, mayor capacidad para afrontar el estrés, según las conclusiones de Nespereira (2017). Asimismo, Luy-Montejo (2019), refieren que la metodología didáctica del aprendizaje basado en problemas, favorece significativamente, el desarrollo de la inteligencia emocional.

La inteligencia emocional posee un papel protector ante la escala de burnout; pero solo en la categoría del I al III ciclo que cursan los estudiantes, es significativo; mientras que, en las otras dos categorías, del IV al VII y del VIII al X, no lo son; si bien es cierto el burnout académico es parte de la vida académica, porque se presenta ante situaciones de estrés, afectando la motivación y la salud física y mental, es la inteligencia emocional, la que cumple un papel protector (Domínguez, 2014). En la mayoría de los casos, los estudiantes refieren experimentar situaciones de estrés, pero no admiten que padezcan el síndrome de Burnout.

En cuanto a la depresión, igualmente, se ha verificado que, a más alta inteligencia emocional, menor depresión en la población estudiada; es una relación positiva. En consecuencia, la inteligencia emocional, también cumple un papel protector ante este síndrome; de forma similar, concluyeron su investigación, Gómez-Romero, Limonero, Toro, Montes-Hidalgo, & Tomás-Sábado (2018), y por otro lado, los estudios de Barraza-López, Muñoz-Navarro, & Behrens-Pérez (2017).

La investigación también nos ha permitido comparar los niveles de inteligencia entre hombres y mujeres. En cuanto a baja inteligencia emocional, se presenta más en mujeres (17,5%) que en los hombres (9%), concordando con los estudios de Palomino & Almenara (2019); no obstante, otros autores, no encontraron diferencias significativas (Sarrionandia & Garaigordobil, 2016).

La inteligencia emocional, favorece el desarrollo e incremento de emociones positivas, lo que afecta significativamente en la salud emocional, de forma muy positiva, facilitando un manto protector ante situaciones negativas, como el estrés, el burnout, la depresión, y la ansiedad, que podría afectar la salud emocional (Moscoco, 2019).

Los efectos de la variable Inteligencia Emocional, sobre cada una de las otras variables: Ansiedad, Depresión, Estrés Académico y Escala de Burnout, nos indican que, si existe diferencias significativas, dado que los valores de p son menores a 0.05 ($p < 0.05$).

Esto nos indica que, la Inteligencia Emocional, sí cumple un papel protector ante las variables señaladas.

En el primer contraste, entre el nivel 1 versus el nivel 2, es decir el Nivel “bajo” y el nivel “alto” de la variable Inteligencia Emocional, nos indica que los estudiantes que presentan un nivel bajo de inteligencia emocional tienen un contraste estimado de 0.64 en ansiedad, más que en el nivel alto, es decir, a un nivel bajo de Inteligencia emocional se obtienen más ansiedad que a un nivel alto de Inteligencia Emocional. y esto es significativa dado que el valor de $p = 0.00$ el cual es menor que 0.05. ($p = 0.00 < 0.05$). El siguiente valor de contraste alto, lo podemos visualizar en Estrés Académico (0.60) teniendo el mismo comportamiento que en Ansiedad y a la vez significativos. Por el lado de las variables depresión y escala de burnout, los contrastes son de 0.533 y 0.497 respectivamente y poseen el mismo comportamiento que las otras dos variables.

En el segundo contraste, entre el nivel 2 versus el nivel 3, es decir el Nivel “medio” y el nivel “alto” de la variable Inteligencia Emocional, las diferencias entre todas las variables independientes son significativas, siendo sus valores de contrastes menores que en la primera combinación; es decir, a un nivel medio de Inteligencia emocional se obtienen más ansiedad, depresión, estrés académico y escala de BURNOUT que a un nivel alto de Inteligencia Emocional.

Por lo tanto, se prueba que la Inteligencia Emocional, sí cumple un papel protector ante la ansiedad, depresión, estrés académico y el burnout en los estudiantes matriculados en el semestre académico 2019-II en la Universidad Señor de Sipán.

5. Conclusiones.

La Inteligencia emocional con la Ansiedad, se encuentran relacionados (una depende de la otra), dado que el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es mayor al valor crítico (valor tabular) ($41,743 > 9,4877$), además, el valor de $p = 0.000 < p = 0.05$, en tal sentido son significativas. Por lo tanto, concluimos que debemos aceptar la hipótesis planteada, entonces asumimos que la inteligencia emocional posee un papel protector ante la ansiedad.

La Inteligencia emocional con la Depresión, se encuentran relacionados (una depende de la otra), dado que el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es mayor al valor crítico (valor tabular) ($31,597 > 9,4877$), además, el valor de $p = 0.000 < p = 0.05$, en tal sentido son significativas. Por lo tanto, concluimos que debemos aceptar la hipótesis planteada, entonces asumimos que la inteligencia emocional posee un papel protector ante la depresión.

Igualmente, la Inteligencia emocional con Estrés Académico, se encuentran relacionados (una depende de la otra), dado que el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es mayor al valor crítico (valor tabular) ($46,731 > 9,4877$), además, el valor de $p = 0.000 < p = 0.05$, en tal sentido son significativas. Por lo tanto, concluimos que debemos aceptar la hipótesis planteada, entonces asumimos que la inteligencia emocional posee un papel protector ante el estrés académico.

Del mismo modo, la Inteligencia emocional con la Escala de Burnout, se encuentran relacionados (una depende de la otra), dado que el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es mayor al valor crítico (valor tabular) ($27,269 > 9,4877$), además, el valor de $p = 0.000 < p = 0.05$, en tal sentido son significativas. Por lo tanto, concluimos que debemos aceptar la hipótesis planteada, entonces asumimos que la inteligencia emocional posee un papel protector ante la escala de burnout.

Diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: valoración y expresión de las emociones propias, según género y el ciclo de estudios.

Siendo el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es menor al valor crítico (valor tabular) ($0,066 < 5,9915$) y el nivel de significancia es mayor a 0.05 ($p = 0.967 > 0.05$), podemos indicar que se rechaza la hipótesis, por lo tanto, no existe diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: valoración y expresión de las emociones propias, con el sexo.

Por otro lado, el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es menor al valor crítico (valor tabular) ($0,1770 < 9,4877$) y el nivel de significancia es mayor a 0.05 ($p = 0.778 > 0.05$), podemos indicar que se rechaza la hipótesis, por lo tanto, no existe diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: valoración y expresión de las emociones propias, con el ciclo de estudios.

Diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: valoración y reconocimiento de las emociones en otros, según género y el ciclo de estudios.

Siendo el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es menor al valor crítico (valor tabular) ($1,204 < 5,9915$) y el nivel de significancia es mayor a 0.05 ($p = 0.548 > 0.05$), podemos indicar que se rechaza la hipótesis, por lo tanto, no existe diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: valoración y reconocimiento de las emociones en otros, con el sexo.

Por otro lado, el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es menor al valor crítico (valor tabular) ($5,997 < 9,4877$) y el nivel de significancia es mayor a 0.05 ($p = 0.199 > 0.05$), podemos indicar que se rechaza la hipótesis, por lo tanto, no existe diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: valoración y reconocimiento de las emociones en otros, con el ciclo de estudios.

Diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: regulación de las propias emociones, según género y el ciclo de estudios.

Siendo el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es menor al valor crítico (valor tabular) ($1,843 < 5,9915$) y el nivel de significancia es mayor a 0.05 ($p = 0.398 > 0.05$), podemos indicar que se rechaza la hipótesis, por lo tanto, no existe diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: regulación de las propias emociones, con el sexo.

Por otro lado, el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es menor al valor crítico (valor tabular) ($6,907 < 9,4877$) y el nivel de significancia es mayor a 0.05 ($p = 0.141 > 0.05$), podemos indicar que se rechaza la hipótesis, por lo tanto, no existe diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: regulación de las propias emociones, con el ciclo de estudios.

Diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: uso de la emoción, según género y el ciclo de estudios.

Siendo el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es mayor al valor crítico (valor tabular) ($6,9915 > 5,9915$) y el nivel de significancia es menor a 0.05 ($p = 0.036 < 0.05$), podemos indicar que se acepta la hipótesis, por lo tanto, si existe diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: uso de la emoción, con el sexo.

Por otro lado, el valor del estadístico Chi Cuadrado (calculado) es menor al valor crítico (valor tabular) ($3,194 < 9,4877$) y el nivel de significancia es mayor a 0.05 ($p = 0.526 > 0.05$), podemos indicar que se rechaza la hipótesis, por lo tanto, no existe diferencias en la dimensión de la inteligencia emocional: uso de la emoción, con el ciclo de estudios.

6. Referencias.

- Ahmadpanah, M., Keshavarz, M., Haghghi, M., Jahangard, L., Bajoghli, H., Sadeghi Bahmani, D., Holsboer-Trachsler, E., Brand, S. (2016). Higher emotional intelligence is related to lower test anxiety among students. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 12, 133-6. doi: [10.2147/NDT.S98259](https://doi.org/10.2147/NDT.S98259)
- Azimi, S., AsgharNejad Farid, A. A., Kharazi Fard, M. J., & Khoei, N. (2010). Emotional intelligence of dental students and patient satisfaction. *European Journal of Dental Education*, 14(3), pp. 129–132. doi: [10.1111/j.1600-0579.2009.00596.x](https://doi.org/10.1111/j.1600-0579.2009.00596.x)
- Baader, T.; Molina, J. L.; Venezian, S.; Rojas, C.; Farías, R.; Fierro-Freixeneta, C.; Backenstrass, M.; Mundt, C. (2012). Validación y utilidad de la encuesta PHQ-9 (Patient Health Questionnaire) en el diagnóstico de depresión en pacientes usuarios de atención primaria en Chile. *Revista chilena Neuro-psiquiat* 50(1), pp. 10-22. Doi: [10.4067/S0717-92272012000100002](https://doi.org/10.4067/S0717-92272012000100002)
- Barraza-López, R. J.; Muñoz-Navarro, N. A.; y Behrens-Pérez, C. C. (2017). Relación entre inteligencia emocional y depresión-ansiedad y estrés en estudiantes de medicina de primer año. *Revista Chilena Neuro-Psiquiat*, 55(1), pp. 18-25. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnp/v55n1/art03.pdf>
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88–103. doi: [10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x](https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x)
- Chust-Hernández, P.; Castellano-Riojab, E.; Fernández-García, D.; y Chust-Torrent, J. I. (2019). Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de Enfermería: factores de riesgo emocionales y de sueño. *Ansiedad y Estrés*. doi: [10.1016/j.anyes.2019.05.001](https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.05.001)
- Dominguez-Lara, S. (2014). Escala de Cansancio Emocional: estructura factorial y validez de los ítems en estudiantes de una universidad privada. *Av.psicol.* 22(1). Recuperado de <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2014/AVANCES.S.Dominguez.pdf>
- Dominguez-Lara, S. (2016). Inventario de la ansiedad ante exámenes-estado: análisis preliminar de validez y confiabilidad en estudiantes de psicología. *Liberabit. Revista de Psicología*, 22(2), 219-228. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v22n2/a09v22n2.pdf>
- Garg, R., Levin, E., & Tremblay, L. (2016). Emotional intelligence: impact on post-secondary academic achievement. *Social Psychology of Education*, 19(3), 627–642. doi: [10.1007/s11218-016-9338-x](https://doi.org/10.1007/s11218-016-9338-x)
- Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), pp. 353-383. doi: [10.20511/pyr2019.v7n2.288](https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288)
- Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., Inglés, C. J., & García-Fernández, J. M. (2018). Cyberbullying in the university setting. Relationship with family environment and emotional intelligence. *Computers in Human Behavior*. doi: [10.1016/j.chb.2018.10.002](https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.10.002)
- Merino S., c; Lunahuaná-Rosales, M.; y Kumar P., R. (2016). Validación estructural del Wong-Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS): estudio preliminar en adultos. *LIBERABIT*, 22(1), 103-110. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v22n1/a09v22n1.pdf>
- Mohzan, M. A. M., Hassan, N., & Halil, N. A. (2013). The Influence of Emotional Intelligence on Academic Achievement. En: *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 90, 303–312. doi: [10.1016/j.sbspro.2013.07.095](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.095)

- Morales R., F. M. (2016). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. En: *European Journal of Education and Psychology*. doi: [10.1016/j.ejeps.2017.04.001](https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.04.001).
- Moscoso, M. S. (2019). Hacia una integración de mindfulness e inteligencia emocional. En *Psicología y educación. Liberabit*, 25(1), pp. 107-117. doi: [10.24265/liberabit.2019.v25n1.09](https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.09)
- Nespereira-Campuzanoa, T. y Vázquez-Campo, M. (2017). Inteligencia emocional y manejo del estrés en profesionales de Enfermería del Servicio de Urgencias hospitalarias. En: *Enfermería Clínica*, 27(3), pp. 172-178. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-enfermeria-clinica-35-articulo-inteligencia-emocional-manejo-del-estres-S1130862117300244>
- Nightingale, S., Spiby, H., Sheen, K., & Slade, P. (2018). The impact of emotional intelligence in health care professionals on caring behaviour towards patients in clinical and long-term care settings: Findings from an integrative review. *International Journal of Nursing Studies*, 80, pp. 106–117. Doi: [10.1016/j.ijnurstu.2018.01.006](https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2018.01.006)
- Palomino, P. & Almenara, C. A. (2019). Inteligencia Emocional en Estudiantes de Comunicación: Estudio Comparativo bajo el Modelo de Educación por Competencias. En: *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), pp. 1-16. doi: [10.19083/ridu.2019.840](https://doi.org/10.19083/ridu.2019.840)
- Parker, J. D. A., Hogan, M. J., Eastabrook, J. M., Oke, A., & Wood, L. M. (2006). Emotional intelligence and student retention: Predicting the successful transition from high school to university. En: *Personality and Individual Differences*, 41(7), pp. 1329–1336. doi: [10.1016/j.paid.2006.04.022](https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.04.022)
- Parker, J. D., Saklofske, D. H., & Keefer, K. V. (2016). Giftedness and academic success in college and university. *Gifted Education International*, 33(2), pp. 183–194. doi: [10.1177/0261429416668872](https://doi.org/10.1177/0261429416668872)
- Puigbó, J.; Edo, S.; Rovira, T.; Limonero, J.; y Fernández-Castro, J. (2019). Influencia de la inteligencia emocional percibida en el afrontamiento del estrés cotidiano. En: *Ansiedad y Estrés*, 25 (2019), pp. 1–6. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-ansiedad-estres-242-avance-resumen-influencia-inteligencia-emocional-percibida-el-S113479371830112X>
- Rode, J. C., Arthaud-Day, M., Ramaswami, A., & Howes, S. (2017). A time-lagged study of emotional intelligence and salary. *Journal of Vocational Behavior*, pp. 101, 77–89. doi: [10.1016/j.jvb.2017.05.001](https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.05.001)
- Rosas P., C. E. & Zuloeta S., J. F. (2015). La inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de la escuela profesional de contabilidad - Universidad “Señor de Sipán”. *UCV-HACER Rev. Inv. Cult.* Volumen 4(2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5487157>
- Salovey, P., & Grewal, D. (2005). The Science of Emotional Intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14(6), pp. 281–285. doi: [10.1111/j.0963-7214.2005.00381.x](https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00381.x)
- Sarrionandia, A. y Garaigordobil, M. (2016). Efectos de un programa de inteligencia emocional en factores socioemocionales y síntomas psicósomáticos. En: *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49, p. 110-118. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80551191004>
- Sharon, D., & Grinberg, K. (2018). Does the level of emotional intelligence affect the degree of success in nursing studies? *Nurse Education Today*, 64, pp. 21–26. doi: [10.1016/j.nedt.2018.01.030](https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.01.030)
- Vasefi, A., Dehghani, M., & Mirzaaghapoor, M. (2018). Emotional intelligence of medical students of Shiraz University of Medical Sciences cross sectional study. En: *Annals of Medicine and Surgery*, 32, 26–31. doi: [10.1016/j.amsu.2018.07.005](https://doi.org/10.1016/j.amsu.2018.07.005)