

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Psicología



Una Institución Adventista

Inteligencia emocional y estrés familiar como factores predictores de la satisfacción con los estudios en universitarios de Universidad Privada, Juliaca 2021

Por:

Hilda Raquel Alarcón Lescano
Rosa Marilú Velarde Ruiz,

Asesor:

Mg. Sara Esther Richard Pérez

Lima, Perú, Junio de 2022

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DEL INFORME DE TESIS

Mg. Sara Esther Richard Pérez, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada "Inteligencia emocional y estrés familiar como factores predictores de la satisfacción con los estudios en universitarios de Universidad Privada, Juliaca 2021" constituye la memoria que presenta las Bachilleres Hilda Raquel Alarcón Lescano y Rosa Marilú Velarde Ruiz para aspirar el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la familia con mención en Terapia familiar, ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente constancia en Lima, a los 17 días del mes de junio del año 2022.



Mg. Sara Esther Richard Pérez

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MAESTRO(A)

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 08 días del mes de junio del año 2022, siendo las 18:00 hrs., se reunieron en la modalidad online sincrónica, bajo la dirección del Señor Presidente del Jurado: Mg. Jania Elizabeth Jaimes Soncco, el secretario: Mg. Gissel Arteta Sandoval, los demás miembros: Mg. Eddy Wilmar Aquisé Anco y el asesor: Mg. Sara Esther Richard Pérez, con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de Tesis de Maestro(a) titulada: "Inteligencia emocional y estrés familiar como factores predictores de la satisfacción con los estudios en universitarios de Universidad Privada, Juliaca 2021" del Bachiller/Licenciado(a) HILDA RAQUEL ALARCÓN LESCANO y ROSA MARILÚ VELARDE RUIZ Conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro(a) en: Ciencias de la familia (Nomenclatura del Grado Académico) Terapia Familiar con Mención en

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al candidato hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del Jurado a efectuar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes, los cuales fueron absueltos por el candidato. Luego se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del Jurado. Posteriormente, el Jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller/Licenciado (a): HILDA RAQUEL ALARCÓN LESCANO y ROSA MARILÚ VELARDE RUIZ

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	17	B+	Con nominación de Muy Bueno	Sobresaliente

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del Jurado invitó al candidato a ponerse de pie, para recibir la evaluación final. Además, el Presidente del Jurado concluyó el acto académico de sustentación, procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Presidente

Secretario

Asesor

Miembro

Miembro

Bachiller/Licenciado(a)

Índice de contenido

Índice de contenido	iv
Resumen.....	v
Abstract	vi
Introducción	7
Marco teórico	11
2.1. Inteligencia emocional	11
2.2. Satisfacción con los estudios	13
2.3. El Estrés familiar.....	14
3.1. Instrumentos.....	18
3.1.1. Escala de Inteligencia Emocional.	18
3.1.2. Escala de Estrés Familiar.	19
3.1.3. Escala Breve de Satisfacción con los Estudios.	20
4. Análisis de datos	22
4.2. Análisis de modelo predictivo	22
4.3. Análisis de coeficientes estandarizados.	23
4.4. Análisis de correlación.....	24
Discusión.....	25
Referencias.....	30
Escala Breve de Satisfacción con los Estudios en estudiantes EBSE.....	41

Resumen

ndice de tablas El objetivo de la presente investigación fue analizar la influencia de la Inteligencia emocional y el estrés familiar sobre la satisfacción con los estudios de los estudiantes de una Universidad de Juliaca. La metodología implica un estudio de nivel explicativo, no experimental y corte transversal, con enfoque cuantitativo. La población fue de 414 estudiantes universitarios de ambos sexos, a quienes se les aplicó la Escala de Inteligencia Emocional TMMS-24 de Salovey y Mayer, Family Stress Scale. Versión Original: Olson, D.H. (1992) y la escala Breve de Satisfacción con los Estudios EBSE. Al realizar el procesamiento estadístico se evidenció que el Estrés familiar posee un coeficiente beta estandarizado $\beta = -.116$; sig. $\leq 0,05$, lo cual tiene una predicción indirecta, baja y estadísticamente significativa, dicho de otra manera, mientras mayor sea el estrés familiar, menor será la satisfacción con los estudios. De la misma manera, el coeficiente beta estandarizado que representa la predicción de inteligencia emocional sobre la satisfacción con los estudios la cual fue $\beta = .470$; sig. $\leq 0,05$, mostró un valor predictivo directo, moderado y estadísticamente significativo; es decir, a mayor inteligencia emocional mayor será la satisfacción con los estudios.

Palabras clave: inteligencia emocional; estrés familiar; factores predictivos; Estudiantes universitarios

Abstract

The objective of the present investigation was to analyze the influence of Emotional Intelligence on family stress and satisfaction with the studies of the students of a University of Juliaca. The methodology implies an explanatory, non-experimental and cross-sectional study, it is considered a quantitative approach. The population was 414 university students of both sexes, to whom the Emotional Intelligence Scale TMMS-24 by Salovey and Mayer, Family Stress Scale, was applied. Original Version: Olson, D.H. (1992) and the Brief Scale of Satisfaction with EBSE Studies. When performing the statistical processing that Family Stress has a standardized beta coefficient $\beta = -.116$; sig. = <0.05 , which has an indirect, low and statistically significant prediction, in other words, the greater the family stress, the lower the satisfaction with the studies. In the same way, the standardized beta coefficient that represents the prediction of emotional intelligence on satisfaction with studies, which is $\beta = .470$; sig. = <0.05 , asserts the direct, moderate and statistically significant predictive value, that is, the higher the emotional intelligence, the higher the satisfaction with life.

Keywords: Emotional intelligence; family stress; predictive factors; University students.

Introducción

1. Planteamiento del problema

La implementación de las clases virtuales a causa del Covid-19, ocasionó un aumento significativo en los índices de estrés en los estudiantes, debido a la sobrecarga académica y otras funciones propias de la virtualidad (Hong, Liu y Zhang, 2021). Este contexto de incertidumbre económica, social y educativa (Thu, et al., 2020), puso en evidencia la importancia de abordar temas de interés como la inteligencia emocional, el estrés familiar y la satisfacción en estudiantes universitarios.

La inteligencia emocional que está vinculada con el ámbito personal detalla que, el estudiante tiende a desenvolverse mejor en un entorno virtual; es decir, existe una conexión entre el aprendizaje electrónico y las plataformas diseñadas emocionalmente para los estudiantes, lo que conduce a una mejora del proceso de aprendizaje y de la satisfacción de los estudiantes (Alam, et al., 2021). Los sentimientos y emociones de los estudiantes están directamente relacionados con sus estudios y logros profesionales, aunque los logros profesionales exigen un desempeño estándar.

Los académicos sostienen que las motivaciones de los estudiantes dirigen su comportamiento hacia los logros educativos y el éxito académico (Wigfield y Gladstone, 2019), pero la presión psicológica en términos de estrés, tensión, miedo y varios problemas psicosomáticos, están conectados con una variedad de resultados destructivos. La presión psicológica se experimenta cuando los requisitos físicos y emocionales de las actividades académicas no cumplen con las competencias, necesidades y recursos de los estudiantes (Curran y Standage, 2017); por lo tanto, a raíz del Covid-19 las actividades académicas, como clases en línea, postergación de eventos físicos y movilidad de los estudiantes, han visto dramáticamente afectadas (Altbach y de Wit, 2020; Tesar, 2020), lo que provocó las

restricciones y presión psicológica que influyó negativamente en su comportamiento y planes de estudiar en el extranjero.

Según el Instituto de Educación Internacional, casi el 90% de las instituciones estadounidenses han estimado una disminución en la matrícula de estudiantes extranjeros (Martel, 2020); El British Council en 2020 indicó que el 39% de los académicos chinos, que es una fuente importante de estudiantes extranjeros en el Reino Unido, dudan en retirar sus planes de estudio (Durnin, 2020). Del mismo modo, el 59,95% de los estudiantes internacionales en China provienen de Asia, incluidos más de 28.023 estudiantes de Pakistán (Ministry of Education in China, 2021). Como resultado, se ha informado una presión psicológica adversa significativa entre el estrés del estudio, agotamiento y rendimiento de los estudiantes (Wang, et al., 2020).

Estos estresores académicos son causados por la demanda académica, la cual hace que los estudiantes no se desenvuelvan oportunamente. El nivel de exigencia, los exámenes y asimilación de mucha información en poco tiempo, causan presión en los estudiantes. Ahora bien, aunque todas las asignaturas previamente planificadas fueron afectas por la pandemia del Covid-19, el aprendizaje de las asignaturas de forma virtual causa presión académica más arraigada que la tradicional. A esto se suma la escueta socialización y el encierro, ya que no es lo mismo socializar presencialmente que de forma virtual. Finalmente, los horarios, conflictos familiares, cambios de rutinas en la alimentación, sueño y alimentación causó efectos adversos (Yang, Chen y Chen, 2021).

Es decir, las funciones familiares en la adolescencia y juventud, como en otros períodos evolutivos, podrían resumirse en: socialización y control de la conducta, apoyo afectivo y emocional, protección y apoyo económico, y apoyo educativo y recreativo. Si bien la inteligencia emocional es la capacidad de comprender y gestionar nuestras emociones y las de los demás de manera adecuada y satisfactoria, sabemos que la inteligencia emocional no

es innata, pero se puede educar. En este sentido, el papel de la familia en el desarrollo afectivo, es clave para en la resolución de problemas, ya que actúan como fuente de información sobre temas de interés (Barragán, et al., 2021).

Por otro lado, es importante considerar que la etapa universitaria es una etapa estresante, ya que significa la transición a la vida adulta independiente. Comenzar los estudios puede ser estresante para muchos estudiantes, puesto que significa la necesidad de establecer nuevas relaciones, desarrollar nuevos hábitos de estudio relacionados con el programa elegido, hacer frente al exceso de trabajo, aprender a administrar el tiempo y, a menudo, también cambiar el lugar de residencia (Teixeira, Brandão y Dores, 2021). En sus últimas etapas, la educación universitaria está relacionada con nuevos factores estresantes adicionales, como la preocupación por poder encontrar un empleo después de la graduación. Los estudios realizados hasta ahora muestran que muchos estudiantes luchan para hacer frente a estos factores estresantes y que la incidencia de estrés entre los estudiantes está aumentando. Entre otras consecuencias, tiene un impacto negativo en la salud mental (Wirkus, et al., 2021). En Estados Unidos, alrededor del 15% de los estudiantes universitarios sufre depresión. Un factor causal significativo detrás de este aumento es el estrés relacionado con el estudio.

Sin duda, el estrés forma parte de la vida estudiantil y afecta la forma de afrontar las exigencias de la vida universitaria, considerando que sus responsabilidades diarias implican numerosos desafíos que conducen al estrés. Los resultados de varios estudios llevados a cabo hasta el momento muestran un claro aumento de los problemas de salud mental entre los estudiantes (Ch, et al., 2020). Por lo tanto, es urgente evaluar el impacto de la actual pandemia en la salud mental y el bienestar de los estudiantes (de Oliveira, et al., 2020).

Estudiar en una universidad es también un período de establecimiento de nuevas relaciones y una intensa vida social (Machado, et al., 2020). Esta acción también se ha visto

afectada negativamente por la pandemia, ya que la calidad de vida social de los estudiantes se ha visto mermada. Esto se ve facilitado por el hecho de que los jóvenes exhiben mayores niveles de extraversión y apertura a la experiencia que los mayores. Los estudios muestran que los contactos con otras personas influyen positivamente en la calidad de vida (Wirkus y Stasiak, 2018). Por ende, la falta de contacto regular con amigos a lo largo de la pandemia, han generado soledad, que no se mitigan por completo con contactos regulares por teléfono u otros medios (Ellis, Dumas y Forbes, 2020). Estudios realizados en Gran Bretaña (con participantes de entre 13 y 25 años), muestran que los jóvenes han perdido apoyo, rutina diaria, vínculos sociales, y experimentar ansiedad, soledad y pérdida de motivación y apuntar. También se confirmó una mayor incidencia de depresión y ansiedad, tanto durante como después de los períodos de aislamiento social. Lo cual generó consecuencias sociales y psicológicas perjudiciales (Van Lancker y Parolin, 2020).

Por otro lado, se identificó una serie de consecuencias psicológicas en funcionamiento psicosocial de los estudiantes, en donde el 59% informó un alto nivel de impacto psicológico (Browning, et al., 2021). Además, mostraron un mayor nivel de estrés, ansiedad, síntomas de depresión, preocupaciones por la salud propia y familiar, interacciones sociales reducidas y una mayor preocupación por los logros académicos. En este contexto, los estudiantes trataron de afrontar el estrés, buscaron el apoyo de los demás y prefirieron estrategias de afrontamiento negativas o positivas (Singh, et al., 2020). Un afrontamiento eficaz del estrés podría amortiguar el impacto de los acontecimientos estresantes en la salud física y mental, y los individuos difieren en cuanto a las estrategias de afrontamiento que utilizan (Babicka, et al., 2021).

Dentro de ello, se enfatiza el rol de la satisfacción de los estudiantes para determinar el éxito o el fracaso de la educación en línea (Rabin, et al., 2019; Gopal, et al., 2021), lo cual se opone a las tasas de finalización, ya que la satisfacción de los estudiantes refleja cómo

perciben sus experiencias de aprendizaje e interpreta la calidad de la instrucción del curso (Hew, et al., 2020). La interacción en un entorno de aprendizaje totalmente en línea se ha considerado un factor crítico que determina en qué medida los estudiantes están satisfechos con su educación en línea (Cidral, et al., 2018). Mencionándose que, un alto nivel de interacción con el instructor, otros estudiantes o el contenido conduce a una alta satisfacción y, por lo tanto, revela un alto compromiso con el aprendizaje en línea. De manera similar, la falta de interacción a menudo conduce a un compromiso deficiente de los estudiantes y a una menor satisfacción de los estudiantes (Martin, et al., 2018; Rahmatpour, et al., 2021). Se puede concluir que la interacción en el aprendizaje en línea a menudo se traduce en la participación de los estudiantes en sus actividades académicas antes de afectar positivamente la satisfacción de los estudiantes (Kim y Kim, 2021).

Desde el ámbito local, se ha podido señalar que Juliaca, ha contado con condiciones muy similares que se suelen exponer las familias al día de hoy. Asimismo, no se puede dejar de lado la salud emocional de la población ante diferentes situaciones de estrés familiar, considerando que se debe a factores externos, desconocimiento y la falta de acción, en relación a la implementación de medidas de compensación (Mejia y Zavala, 2017).

2. Marco teórico

2.1. Inteligencia emocional

El modelo basado en la capacidad de la inteligencia emocional fue propuesto por Mayer y Salovey en 1997. El modelo parece haber provocado el mayor número de citas en los últimos tiempos. El atractivo del modelo basado en la capacidad parece estar en la singularidad de medir el constructo de la inteligencia emocional y el método de puntuación sistemático. En el modelo basado en la capacidad, la se interpreta como una capacidad mental. Los progenitores del modelo basado en la capacidad de la inteligencia emocional sintieron que la inteligencia emocional debería medirse de la misma manera que se mide la

inteligencia cognitiva [es decir, el cociente de inteligencia - CI]. En consecuencia, la inteligencia emocional se definió como la capacidad de reconocer emociones, percibir las emociones con precisión, valorar las emociones, regular y gestionar las emociones dentro de uno mismo y de los demás. El modelo basado en habilidades se compone de cuatro componentes: percepción, asimilación, comprensión y regulación de las emociones (Odukoya, et al., 2020).

En términos específicos, la percepción emocional es la capacidad de distinguir correctamente los sentimientos en uno mismo. Esto incluye reacciones emocionales a historias, objetos, arte, música y estímulos relacionados. Cuando eres capaz de generar y usar emociones para comunicar sentimientos, estás mostrando "asimilación de emociones". La comprensión emocional es la capacidad de comprender el resultado de una combinación de emociones. La capacidad de distinguir los sentimientos en uno mismo cambia correctamente a lo largo del tiempo. La capacidad de monitorear y regular las emociones en uno mismo o en los demás se denomina regulación emocional. Según el modelo basado en la capacidad de la inteligencia emocional, los cuatro dominios que lo componen están dispuestos en orden jerárquico. En consecuencia, percibir emociones es el nivel más bajo de la jerarquía, mientras que la regulación emocional está en la cima. La capacidad de regular las emociones, por lo tanto, es un producto de la competencia alcanzada en los tres niveles inferiores. El modelo basado en la capacidad de la inteligencia emocional proporciona una medida de la destreza cognitiva de las personas en el procesamiento de información emocional. Es importante señalar que Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai en 1995, inicialmente desarrollaron una medida de autoinforme de IE, etiquetada Trait Meta-Mood Scale (TMMS) antes de cambiar al desarrollo de Mayer-Salovey-Caruso Test de Inteligencia Emocional [MSCEIT] (Odukoya, et al., 2020).

Según Tse, et al. (2018), la inteligencia emocional es una “habilidad” y un “rasgo de personalidad”. A pesar de sus diferencias, estos dos enfoques de la IE, cada uno con sus propios méritos, convergen en al menos dos aspectos. Primero, la IE tiene un impacto positivo en varios factores, como la salud, el desempeño en el lugar de trabajo y el nivel de bienestar. En segundo lugar, numerosos estudios han demostrado que estos beneficios son de interés para las empresas y sus grupos de interés (Haag, et al., 2021).

Dentro de las dimensiones se encuentran la percepción, valoración y expresión de emociones: definida como la capacidad de reconocer con precisión las emociones en uno mismo y en los demás, para expresar emociones con precisión y para discriminar entre expresiones de sentimientos precisas e inexactas / honestas y deshonestas (Haag, et al., 2021).

Comprensión y análisis de emociones: definida como la capacidad de etiquetar emociones y reconocer relaciones entre palabras y emociones mismas, interpretar el significado de las emociones, comprender sentimientos complejos y reconocer transiciones entre emociones (Haag, et al., 2021).

Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual: definida como la capacidad de permanecer abierto a los sentimientos, comprometerse reflexivamente o desapegarse de las emociones, monitorear y manejar las emociones en relación con uno mismo y los demás (Haag, et al., 2021).

2.2. Satisfacción con los estudios

La satisfacción del estudiante como “la preferencia de la evaluación subjetiva de un estudiante de los diversos resultados y experiencias asociados con la educación. La satisfacción de los estudiantes está siendo moldeada continuamente por las experiencias repetidas en la vida del campus”. Los resultados de la investigación actual revelan que los estudiantes satisfechos pueden atraer a nuevos estudiantes participando en una comunicación positiva de boca en boca para informar a conocidos y amigos, y pueden regresar a la

universidad para tomar otros cursos. La satisfacción de los estudiantes también tiene un impacto positivo en la recaudación de fondos y la motivación de los estudiantes (Quispe, et al., 2021).

En consecuencia, algunos de los determinantes clave de la satisfacción del estudiante incluyen el papel del instructor, la interacción profesor-alumno, la naturaleza de la estructura del curso, el contenido del curso, el papel de la tecnología, motivación del alumno, eficacia del aprendizaje, aprendizaje autorregulado, entorno de aprendizaje y métodos de evaluación. En su revisión de la literatura sobre la satisfacción del alumno en el aprendizaje electrónico durante la última década, Yunusa y Umar, (2021) clasifican varios determinantes de la satisfacción del estudiante en el aprendizaje electrónico en cuatro dimensiones: dinámica de la comunicación (por ejemplo, interacción, calidad de la información), factores ambientales del aprendizaje electrónico (por ejemplo, estructura del curso, contenido), factores organizacionales (por ejemplo, apoyo tecnológico, calidad del servicio) y personalidad y factores situacionales (autonomía, autoeficacia, motivación). A partir de multitud de estudios, muestran cómo la satisfacción del estudiante puede ser un fenómeno complejo que integra estas dimensiones.

La sensación de aislamiento que desarrollan los alumnos en un entorno de aprendizaje en línea puede ser perjudicial en el sentido de que puede hacer que los alumnos sientan que no pertenecen a una comunidad académica. Esta es la razón por la que Huang, et al. (2020), también identifican el aislamiento como un desafío importante al que se enfrentan los alumnos en el aprendizaje en línea.

2.3. El Estrés familiar

El estrés familiar se conceptualiza mejor como un proceso que ocurre con el tiempo, en lugar de como un solo evento o situación que enfrentan las familias. Las teorías del estrés familiar a menudo describen las trayectorias típicas de los procesos familiares en términos de

un equilibrio que debe equilibrarse a lo largo del tiempo. Como proceso, el estrés familiar refluye y fluye a lo largo de un curso que a veces se compara con una montaña rusa, ya que la familia experimenta varios factores estresantes que pueden alterar su equilibrio (Rudolph y Zacher, 2021).

Los problemas académicos son los problemas manifiestos más comunes en estudiantes universitarios. Diversos estudios muestran que el estudio constante, la asignación de trabajos académicos, la preparación para rendir exámenes, están estrechamente relacionados con el estrés académico, el cual puede causar problemas psicológicos y físicos, pérdida de apetito y problemas gástricos (Yang, et al., 2021).

Por otro lado, la transición de la escuela secundaria a la universidad es una fuente de cierto grado de estrés y disonancia emocional. La adaptabilidad de los estudiantes universitarios está estrechamente relacionada con su vínculo con diferentes personas, como padres y amigos. De hecho, la investigación existente sobre el apego tiene cuatro direcciones de investigación. En primer lugar, los estudios más sistemáticos se han centrado en la separación psicológica de los adolescentes de sus padres, lo que sugiere que el desarrollo saludable de los adolescentes depende en gran medida de la separación psicológica de los padres. El segundo campo se centra en la relación de apego entre padres y adolescentes, asumiendo que el apego a los padres es un requisito previo necesario para la función adaptativa de los adolescentes. La tercera línea de investigación enfatizó la importancia de la separación psicológica y el apego. Según este punto de vista, una relación equilibrada entre padres e hijos entre la separación psicológica y el apego de los padres es la mejor opción para el desarrollo de los estudiantes. Por último, una cuarta línea de investigación se centra en el apego a un grupo o miembros de un grupo en un entorno de campus y sugiere que este apego puede influir en los resultados afectivos y conductuales de los estudiantes. Por supuesto, es innegable que el campus es el campo principal para los estudiantes universitarios, mientras

que el campo familiar se vuelve más importante para los estudiantes universitarios durante los fines de semana, feriados y pasantías (Yang, et al., 2021).

Lázaro y Folkman en su modelo transaccional de estrés, proporcionan un marco básico para explicar los procesos de las personas que enfrentan eventos estresantes. Un principio básico de este modelo es que la interacción entre la persona y el entorno crea un sentimiento de estrés en el individuo. Ante un factor estresante, se desencadenaron dos valoraciones, un individuo evalúa posibles amenazas o daños (valoración primaria), así como la capacidad de cambiar la situación y controlar reacciones emocionales negativas (valoración secundaria). La evaluación primaria es la estimación que hace un individuo de la importancia de un evento como estresante, negativo, positivo, controlable, desafiante, amistoso, o irrelevante. La evaluación secundaria es un juicio de los recursos y opciones de afrontamiento de un individuo. La respuesta descrita en el modelo de transacción comienza después de las evaluaciones primaria y secundaria (Yang, Chen y Chen, 2021).

Las dimensiones del estudio son: crispación afectiva y la falta de control de los miembros del grupo familiar, se consideran como aquellas discusiones que se dan entre padres e hijos, viaje de negocios de los padres, muchos gastos, por encima de las posibilidades, por medio de tarjetas de crédito, los conflictos se quedan sin resolver, problemas afectivos con los miembros de la familia, preocupaciones a causa del consumo de drogas, dificultad de los padres para controlar a sus hijos, falta de tiempo para relajarse o conectarse. (Viqueira y López, 2017).

Desatención y falta de estructuración de las tareas familiares, considerado como la escasez de participación de los hijos en las labores de casa, dificultad al pagar las cuentas mensuales, dificultad de los padres para cuidar, suspensos en la relación con el trabajo escolar de los hijos, las tareas de la casa se quedan sin hacer, con respecto al reparto de las tareas de la casa (Viqueira y López, 2017).

Factores inesperados que afectan el desarrollo familiar, se toman en cuenta a las enfermedades físicas o muerte de un miembro de la familia, cuestiones o asuntos con la familia del padre o de la madre, los hijos tienen responsabilidades por encima o por debajo de lo que corresponde a su edad, un embarazo o reciente nacimiento de un hijo, problemas o dificultades de adaptación por el cambio de domicilio, obligaciones familiares (Viqueira y López, 2017).

Materiales y Métodos

1. Diseño y tipo de investigación

La investigación fue de enfoque cuantitativo, diseño explicativo, ya que analizó la influencia de las variables y de corte transversal, lo cual corresponde a la aplicación del instrumento de recolección en un momento único. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

2. Participantes.

La población fue conformada por estudiantes universitarios en la ciudad de Juliaca, la misma que fue elegida a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia de los investigadores. La muestra estuvo conformada por 414 estudiantes universitarios de ambos sexos, que oscilaban entre los 18 a 30 años de la carrera de Psicología, quienes participaron, previo consentimiento informado al inicio de la aplicación de los instrumentos vía online a través del Google Forms.

3. Instrumentos

3.1. Escala de Inteligencia Emocional

Este instrumento de estudio fue elaborado por Salovey y Mayer (1995), como el Trait meta-Mood scale (TMMS-48). Asimismo, en España, Fernández, Extremera y Ramos (2004) obtuvieron una versión reducida de la TMMS, que estuvo conformada por 24 ítems con una escala tipo Likert de 5 puntos que al igual que la original evalúa las dimensiones: atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional. La consistencia interna informada por los autores para cada una de las dimensiones fue: atención ($\alpha=0,90$), claridad ($\alpha=0,90$) y reparación ($\alpha=0,86$), consistencia interna (α de Cronbach), presentando así mismo una adecuada fiabilidad test-retest

Para la presente investigación, se realizó la validación del instrumento mediante el análisis factorial confirmatorio la cual dio como resultado un $KMO = 0,959$ con una Esfericidad de Bartlett $<0,05$; aunado a ello se determinó que en base a 3 factores se logra

explica el 67,3% de la varianza generada por el instrumento. Se utilizó el método varimax con máxima verosimilitud para determinar las cargas factoriales de los ítems en las dimensiones propuestas, lo que se observó fueron cargas no menores a 0,500 de ítems dentro de factores según modelo teórico. A estos resultados se añaden los índices de consistencia interna por Alfa de Cronbach, siendo que percepción emocional obtiene un $\alpha=0,906$; la dimensión comprensión emocional un $\alpha=0,940$; la dimensión regulación emocional un $\alpha=0,923$ y finalmente la consistencia interna general un $\alpha=0,955$. Todos estos valores indican que el instrumento posee de validez de constructo coherente a la estructura original y una consistencia interna que evidencia resultados consistentes.

3.2. Escala de Estrés Familiar.

Family Stress Scale Versión Española; FSS-VE por (Sanz, 2008). Esta escala proporciona información de diferentes fuentes de estrés familiar. Está dirigida a adultos y su aplicación es de forma individual o colectiva con un tiempo de duración aproximada de 3 minutos. Sus dimensiones son: Crispación afectiva y la falta de control de los miembros del grupo familiar, desatención y falta de estructuración de las tareas familiares, Factores inesperados que afectan el desarrollo familiar. Consta de 20 ítems. Para responder se usa una escala tipo Likert con cinco alternativas de respuesta: 1) Nunca, 2) En muy pocas ocasiones, 3) A veces, 4) Con frecuencia y 5) Muy frecuentemente. Para obtener la puntuación total, se suman las puntuaciones de cada uno de los ítems.

La versión española de la escala se ha empleado en un estudio realizado con una muestra de población toxicómana (Sanz, 2003). El instrumento tiene como objetivo medir las respuestas frente al estrés familiar. La escala original tiene un índice de fiabilidad alto, $\alpha = 0,85$. La adaptación española también presenta una fiabilidad alta, $\alpha = 0,82$ (Sanz, 2008a). En el presente estudio, la consistencia interna es $\alpha = 0,80$.

Para la presente investigación, se procedió a obtener la validez de constructo del instrumento, para lo cual se usó AFC bajo KMO y esfericidad de Barlett, extracción por verosimilitud y rotación Varimax. Los resultados demostraron un KMO=0,929 con un $p<0,05$; respecto a las comunalidades se observan que todos los ítems muestran valores por encima de 0,2 con excepción de los ítems 2 y 20; además, se observa que, al considerar las tres dimensiones, como componentes principales, se logra explicar el 53% de la varianza generada, lo que justifica la existencia de estas tres dimensiones. En el método de correlación ítem – test, se evidencian correlaciones positivas, no menores a 0,3 y todas estadísticamente significativas bajo R de Pearson; esta misma, se observa en cuanto a las correlaciones entre las dimensiones, ya que se observan correlaciones no menores a 0,7 con $p<0,05$. Estos valores añaden valor estadístico al constructo teórico propuesto inicialmente. Se añade un coeficiente de consistencia interna de 0,915 al 95% de confianza; en suma, el instrumento guarda las propiedades psicométricas esperadas para su uso en la presente investigación.

3.3. Escala Breve de Satisfacción con los Estudios.

La EBSE, (Merino, 2017) fue administrada en una población de 590 alumnos universitarios en Lima Perú, es una medida breve de autoinforme que evalúa la satisfacción del estudiante con su manera de estudiar («Actualmente estoy satisfecho con mi manera de estudiar»), su rendimiento («Actualmente estoy satisfecho con mi rendimiento») y su experiencia global con los estudios («En general, actualmente estoy satisfecho con mis estudios»). La EBSE está escalada con 5 opciones de respuesta sobre el acuerdo o desacuerdo con cada una de las afirmaciones (desde muy en desacuerdo hasta muy de acuerdo).

El presente instrumento se sometió a validación de constructo mediante el análisis factorial confirmatorio en base a un solo factor, los resultados demostraron un KMO = 0,758 con un nivel de significancia Sig. $<0,05$ en Esfericidad de Bartlett. La varianza generada por el instrumento alcanza un 85,4% con un solo factor; los ítems poseen cargas factoriales no

menores a 0,900 en este único factor, lo que demuestra que el modelo teórico y estadístico propuesto son coherentes. En cuanto a los índices de consistencia interna se encontró un $\alpha=0,914$ valor esperado en la confianza del instrumento psicológico.

Resultados

1. Análisis descriptivo de las variables de investigación

La tabla 1 refleja el análisis descriptivo de las tres variables de estudio. Respecto a inteligencia emocional, se observa que 25,6% de los estudiantes universitarios poseen una inteligencia emocional baja, el 47,3% una inteligencia emocional promedio y el 27,1% un nivel alto. En cuanto a estrés familiar, el 27,8% de los estudiantes universitarios, tienen un nivel bajo de estrés, el 46,1% un nivel promedio y el 26,1% un nivel alto de estrés. Respecto a la satisfacción con los estudios, el 16,9% demuestra estar muy insatisfecho con sus estudios, el 8,2% se encuentra insatisfecho, el 17,9% evidencia neutralidad ya que no se siente satisfecho ni insatisfecho; el 18,1% se encuentra satisfecho y el 38,9% indica sentirse muy satisfecho con sus estudios.

Tabla 1

Análisis descriptivos de inteligencia emocional, estrés familiar y satisfacción con los estudios

Variable	Niveles	F	%
Inteligencia emocional	Inteligencia emocional baja	106	25,6 %
	Inteligencia emocional promedio	196	47,3 %
	Inteligencia emocional alto	112	27,1 %
Estrés familiar	Bajo estrés	115	27,8 %
	Estrés promedio	191	46,1 %
	Estrés alto	108	26,1 %
Satisfacción con los estudios	Muy insatisfecho	70	16,9 %
	Insatisfecho	34	8,2 %
	Ni satisfecho, ni insatisfecho	74	17,9 %
	Satisfecho	75	18,1 %
	Muy satisfecho	161	38,9 %

2. Análisis de modelo predictivo

Para que los resultados de la regresión lineal sean verdaderamente rigurosos, las variables se sometieron al análisis de los cinco supuestos de la regresión (independencia de

errores, linealidad, no colinealidad, normalidad y homocedasticidad); dichos supuestos lograron cumplirse satisfactoriamente. El modelo predictor propuesto, especifica a la inteligencia emocional y al estrés familiar como predictores de la satisfacción con los estudios, logrando que esta logre predecir un $R^2=0,228$ o, dicho de otra forma, hasta un 22,8% el comportamiento de la satisfacción experimentada por los estudiantes universitarios; además se tiene como coeficiente de relación un $R=0,482$ la cual demuestra una Inter correlación moderada. Finalmente, el estadístico de Durbin-Watson (1,936) está entre los rangos esperados de la independencia de los errores (1,5 a 2,5).

Tabla 2

Resumen del modelo predictivo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	0,482a	0,232	0,228	2,73596	1,936

3. Análisis de coeficientes estandarizados.

La tabla 3 muestra la intensidad de la predicción de las variables inteligencia emocional y estrés familiar sobre la satisfacción con los estudios. Estrés familiar posee un coeficiente beta estandarizado $\beta=-0,116$; sig. $<0,05$, este valor nos permite confirmar la predicción indirecta, baja y estadísticamente significativa, dicho de otra manera, mientras mayor sea el estrés familiar, menor será la satisfacción con los estudios. De la misma manera, el coeficiente beta estandarizado que representa la predicción de inteligencia emocional sobre la satisfacción con los estudios la cual es $\beta=0,470$; sig. $<0,05$, asevera el valor predictivo directo, moderado y estadísticamente significativo, es decir, a mayor inteligencia emocional mayor será la satisfacción con la vida. Es oportuno indicar que, entre las variables predictoras, es inteligencia emocional la que tiene mayor peso predictor en la ecuación.

Tabla 3

Coefficientes estandarizados

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Estadísticas de colinealidad	
	B	Desv. Error	Beta			Tolerancia	VIF
(Constante)	5,080	0,724		7,015	0,000		
Estrés familiar	-0,028	0,011	-0,116	-2,689	0,007	1,000	1,000
Inteligencia emocional	0,078	0,007	0,470	10,867	0,000	1,000	1,000

4. Análisis de correlación

De forma complementaria se ejecutan correlaciones entre las dimensiones de los predictores sobre satisfacción con la vida, evidencia de ello se presenta la tabla 4. En cuanto a la correlación de las dimensiones de inteligencia emocional y satisfacción con la vida, se identifica que percepción posee un $Rho=0,311$; $p<0,05$; comprensión emocional $Rho=0,432$; $p<0,05$ y regulación emocional un $Rho=,467$; $p<0,05$ lo que significa que puntuaciones altas de estas dimensiones se asocian mejor con niveles altos de satisfacción con los estudios. Por otro lado, las correlaciones entre las dimensiones de estrés familiar y satisfacción con los estudios, como por ejemplo, crispación afectiva con un $Rho=-0,097$; $p<0,05$ y desatención y falta de estructuración con $Rho=-0,110$; $p<0,05$ han demostrado correlaciones indirectas, lo que demuestra que los puntajes alto en estas dimensiones se asocian con puntajes bajos de satisfacción con los estudios; sin embargo, se percibe a crispación afectiva como una dimensión poco correlacionada en intensidad pero dentro de los rangos permitidos para aceptar la hipótesis alterna. Contrariamente la única dimensión que no logra correlación significativa es factores inesperados familiares con un $Rho=-0,085$; $p>0,05$.

Tabla 4

Correlaciones

Variable	Satisfacción con los estudios		
	Rho	P	
Inteligencia emocional	Percepción	0,311	0,000
	Comprensión	0,432	0,000
	Regulación	0,467	0,000
	Inteligencia emocional	0,468	0,000
	Crispación afectiva	-0,097	0,048
Estrés familiar	Desatención y falta de estructuración	-0,110	0,026
	Factores inesperados familiares	-0,085	0,083
	Estrés familiar	-0,107	0,029

5. Discusión

La organización panamericana de la salud (OPS) establece que la salud integral del adolescente está ligada a la familia, en consideración a esto Barca et al. (2007) mencionan que la familia es la institución social que proporciona uno de los contextos de desarrollo y promoción humanos más importantes para las personas que la integran, también siendo influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes, siendo que la estabilidad familiar mantiene un rol importante para alcanzar un desempeño escolar adecuado. En los últimos años se comenzó a hablar del valor que tiene la inteligencia emocional en la satisfacción vital de las personas, por lo tanto, el objetivo de la presente investigación fue analizar la influencia entre la Inteligencia emocional sobre el estrés familiar y la satisfacción con los estudios de los estudiantes de una Universidad de Juliaca.

A nivel general, los resultados obtenidos establecen que las variables de inteligencia emocional y estrés familiar son predictoras de la satisfacción con los estudios, ya que explican el 22,8% del comportamiento de la satisfacción experimentada por los estudiantes; además, el coeficiente de relación demuestra una interrelación moderada. Esto quiere decir

que, las áreas que forman parte de la inteligencia emocional como la percepción, comprensión y regulación guardan relación con los niveles de estrés familiar y estos mismos influyen en el grado de satisfacción con los estudiantes.

Este hallazgo muestra relación con los resultados obtenidos por Delgado et al. (2019), quienes encontraron que ambas variables están significativamente relacionadas con el éxito académico y que los estudiantes con un nivel bajo, presentaron puntuaciones menores en inteligencia emocional. Relacionado a esto, Torres Estrada, Rosas y Del Pilar (2020), identificaron los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes de la carrera de licenciatura en enfermería en 2017, obteniendo que el 13,3% (12) tienen adecuados niveles de inteligencia emocional, tienen satisfacción por el estudio el 100% (12) de los que tienen adecuada inteligencia emocional, mientras que el 60,25% (47) en los de menor inteligencia emocional, con valor $p=0,007$ demostrando la influencia que tiene la inteligencia emocional con la satisfacción por el estudio. Por otro lado, los factores que se vieron involucrados en este estudio fueron el sexo, donde el 72,2% fueron mujeres y el 28% varones; asimismo, las edades de los participantes estuvieron comprendidos entre 18 a más de 26 años; también, el 57% fueron de la carrera de enfermería y el 43% de la enfermería y obstetricia. Lo hallado en este estudio es respaldado por Goleman (2004) al mencionar que la inteligencia emocional permite ser conscientes de los sentimientos, emociones; además, de la toleración de las presiones, la capacidad de automotivación, del trabajo en equipo, la adquisición de una actitud social y empatía que permitirá el desarrollo personal y contribuirá a que el individuo pueda sacar a luz su máximo potencial intelectual llegando a sentirse satisfecho con lo aprendido. También se avala en Salovey y Sluyter (1997) cuando mencionan que la inteligencia emocional esta referida a la capacidad de asimilar, percibir, regular y comprender aquellas emociones propias al ser humano, contribuyendo así al desarrollo intelectual y emocional. De igual forma, se respalda en lo mencionado por Orejudo et al. (2014) al

manifestar que la inteligencia emocional de los estudiantes se relaciona con la satisfacción, el bienestar y la calidad de las relaciones sociales, ya que un sujeto que cuenta con inteligencia emocional tendrá un nivel de satisfacción estudiantil superior a otros.

Por otro lado, Medranda y Romero (2018) realizaron una investigación con el objetivo de analizar los problemas familiares y el rendimiento académico de los y las estudiantes de tercer nivel de la carrera de trabajo social de la facultad de ciencias humanistas y sociales de la Universidad Técnica de Manabí en el periodo 2017 – 2018; los factores que se involucraron dentro de esta investigación fueron el sexo; donde, el 78% fueron de sexo femenino, el 22% masculino; las edades de los participantes estuvo comprendido entre 19 y 22 años. Los resultados mostraron que el 60% de la población depende de sus familias dentro de ello el 35% presentan problemas que dificultan un rendimiento académico adecuado, destacando el vivir en familias disfuncionales, provocando bajo rendimiento académico, repitencia y deserción académica. Desde el punto de vista de Coleman (1987), cuando los padres realizan un control sobre las actividades este influye fundamental en el desempeño personal; esta influencia positiva modela el comportamiento de los hijos y por ende mejora su rendimiento académico. El resultado académico es producto del aporte de la familia para la educación de los hijos (Figuroa, 2003). Ahora bien, si una familia esta en conflicto constante, esto influirá en el desarrollo social, físico y psicológico de los hijos, afectando a su formación personal (Coleman et al.,1966).

Por su parte, Rodríguez et al. (2018) realizaron una investigación con el objetivo de conocer si las variables familiares interrelacionadas entre sí en dicho modelo (estrés familiar, comunicación, recursos familiares, satisfacción familiar e inestabilidad marital) pueden relacionarse con la variable de inteligencia emocional. Encontrando una correlación negativa entre el estrés familiar y la inteligencia emocional, sumado a esto otros factores como la comunicación, satisfacción y la inteligencia emocional Reparación. Comprobando que tener

una buena comunicación y recursos familiares influyen en la satisfacción familiar y en el adecuado desarrollo de la inteligencia emocional; asimismo, los factores que se vieron involucrados en este estudio fueron el sexo, donde 66 personas fueron de sexo femenino y 30 de sexo masculino, donde se evidenció que la inteligencia emocional en las mujeres presenta una media superior con respecto a los varones. Los hallazgos del estudio se respaldan en Pérez et al. (2009) al afirmar que tener control sobre las emociones dentro un entorno familiar es importante; como es el caso de una familia nuclear; ya que tiene la capacidad de hacerle frente al estrés que puede surgir en algunos miembros del sistema familiar

Aunado a lo ya mencionado Ruiz y Carranza (2018) buscaron analizar la relación entre la inteligencia emocional y el clima familiar, donde los factores que se vieron involucrados fueron la edad (el 40% fueron menor a 13 años, el 42% tuvieron edades entre 13 a 15 años y solo el 18% fueron mayores a 15 años), la estructura familiar (el 73% proviene de una familia nuclear y solo el 27% provienen de familia monoparental) y el sexo (el 52% son de sexo femenino y el 48% masculino). El resultado mostró la existencia de una correlación directa entre el clima familiar y la inteligencia emocional ($r = 0,632$; $p < 0,01$), de este modo se pone en manifiesto que la inteligencia emocional proporciona competencias para poder superar situaciones estresantes y el relacionamiento social. De igual manera se avalan en Quintero (1997) cuando comenta que en el sistema familiar hay interacción constante con su entorno, donde se evidencia la inteligencia emocional, la existencia de jerarquía, normas y límites definidos entre todos los integrantes, con la finalidad de mantener supervivencia y estabilidad familiar. También, se respaldan en el constructo propuesto por Mayer y Salovey (1997) cuando mencionan que la inteligencia emocional es la capacidad de regular, comprender, utilizar y percibir de forma eficaz las emociones de los otros y de una mismo, de manera que se pueda desarrollar una conducta de adaptación a su entorno y poder manejar el estrés familiar, la desatención, factores inesperados y la falta de estructuración. Finalmente se

respalda en Caridad (2003) al afirmar que es indispensable que los estudiantes tengan la capacidad de identificar y conocer sus propias emociones, así como el de los demás; para ello, es fundamental el papel de la inteligencia emocional en su entorno familiar, ya que esto es una ventaja para lograr adaptarse al mundo actual.

A pesar que las investigaciones evidencian la relevancia que tiene la inteligencia emocional como factor de éxito en la vida, no son demasiados, en la mayoría de estos se puede ver la influencia que tienen en las distintas etapas de nuestra vida y más aún para tener una adecuada estadía en los centros de formación universitarios debido al gran reto para los jóvenes universitarios.

Es necesario reconocer que, a pesar de los resultados obtenidos en la investigación, siempre existirán limitaciones. Primero, debido a la situación de pandemia se tiene conocimiento que los niveles de estrés relacionados a la convivencia familiar se vieron incrementados debido al cambio abrupto de los estilos de vida influyendo en los niveles de estrés. Por otro lado, en el campo de psicología es posible brindar una predicción del comportamiento humano hasta cierto punto. Sin embargo, muchas veces estas posibles predicciones se ven muy influenciadas por factores sociales, económicos, regionales, emocionales, evolutivos entre otros, por ello no es posible brindar una predicción precisa del comportamiento de las personas debido a que somos muy diferentes.

Referencias

- Alam, F., Yang, Q., Yaseen, M., & Akhtar, N. (2021). The Influence of E-Learning and Emotional Intelligence on Psychological Intentions: Study of Stranded Pakistani Students. *Academic, Social and Emotional Maladjustment due to the Use and Abuse of Technologies*, 12. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.715700>
- Alqurashi, E. (2019). Predicting student satisfaction and perceived learning within online learning environments. *Distance Educ.*, 40, 133–148. doi:10.1080/01587919.2018.1553562
- Altbach, P., & de Wit, H. (2020). *Pos pandemic outlook for HE is bleakest for the poorest*. New York: University World News. Obtenido de <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200402152914362>
- Babicka-Wirkus, A., Wirkus, L. S., & Kozłowski, P. (2021). University students' strategies of coping with stress during the coronavirus pandemic: Data from Poland. *Plos One*, 16(7), 1-27. doi:<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255041>
- Barca Lozano, Alfonso y Porto Rioboo, Ana y Brenlla Blanco, Juan Carlos y Morán Fraga, Humberto y Barca Enríquez, Eduardo (2007). contextos familiares y rendimiento escolar en el alumnado de educación secundaria. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y la Educación*, 1 (2), 197-217. [Fecha de Consulta 23 de octubre de 2021]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: [HYPERLINK "https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832315013"](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832315013)
- Barker, E., Howard, A., Villemare-Krajden, R., & Galambos, N. (2018). The rise and fall of depressive symptoms and academic stress in two samples of university students. *J. Youth Adolesc.*, 47, 1252–1266. doi:<https://doi.org/10.1007/s10964-018-0822-9>
- Barragán, A., Molero, M., Pérez-Fuentes, M., Oropesa, N., Martos, A., Simón, M., & Gázquez, J. (2021). Interpersonal Support, Emotional Intelligence and Family Function

- in Adolescence. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18(5145), 1-14.
doi:<https://doi.org/10.3390/ijerph18105145>
- Browning, M., Larson, L., Sharaievska, I., Rigolon, A., McAnirlin, O., Mullenbach, L., & et al. (2021). Psychological impacts from COVID-19 among university students: Risk factors across seven states in the United States. *PLOS ONE*, 16(1), e0245327.
doi:<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245327>
- Caridad, M. (2003). Inteligencia emocional: estudiando otras perspectivas. *Umbral, Revista de Educación, Cultura y Sociedad*, 143-148.
- Ch, S., Hegde, S., Smith, A., Wang, X., & Sasangohar, F. (2020). Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States: Interview. *J Med Internet Res.*, 22(9). doi:32805704
- Coleman, J. (1987). Families and Schools. *Educational Researcher*, 1-7.
doi:10.3102/0013189X016006032
- Coleman, J., Campell, E., Marcpartland, C., Mood, M., Weinfeld, A., & York, L. (1966). *Oportunidad de la educación igualitaria en Washintong*. Washintong: Government Printing Office.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications
- Curran, T., & Standage, M. (2017). Psychological needs and the quality of student engagement in physical education: teachers as key facilitators. *J. Teach. Phys. Educ.*(36), 262–276. doi:10.1123/jtpe.2017-0065
- De Oliveira, F., de Lima, L., Cidade, P., Nobre, C., & Neto, M. (2020). Impact of Sars-Cov-2 and its reverberation in global higher education and mental health. *Psychiatry Res.*, 288.
Obtenido de <http://europepmc.org/abstract/MED/32302818>

- Delgado Domenech, Beatriz, & Martínez Monteagudo, María Carmen, & Ramón Rodríguez, José, & Escortell, Raquel (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12 (35), 46-55. [Fecha de Consulta 23 de octubre de 2021]. ISSN: Disponible en: [HYPERLINK "https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477865641005"](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477865641005)
- Durnin, M. (2 de febrero de 2020). *Covid-19 Update: China Survey Results*. London: British Council. Obtenido de Covid-19 Update: China Survey Results. London: British Council.: https://education-services.britishcouncil.org/insights-blog/covid-19-update-chinasurvey-results?_ga=2.183165667.436377671.1596516253--1764238916.1596516253
- Ellis, W., Dumas, T., & Forbes, L. (2020). Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Can J Behav Sci.*, 52, 177–187.
- Fasoro, A., Oluwadare, T., Ojo, T., & Oni, I. (2019). Perceived stress and stressors among first-year undergraduate students at a private medical school in Nigeria. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, 14(5), 425-430. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1658361219301003#bib1>
- Figuerola, D. (2003). *Psicología de la adolescencia* (Primera ed.). El Salvador: Ediciones Figuerola.
- Goleman, D. (2004). *La inteligencia emocional*. Madrid: Vergara.
- Gopal, R., Singh, V., & Aggarwal, A. (2021). Impact of online classes on the satisfaction and performance of students during the pandemic period of COVID 19. *Educ. Inf. Technol.*, 1–25. doi:10.1007/s10639-021-10523-1

- Haag, C., Bellinghausen, L., & Jilinskaya-Pandey, M. (2021). QEPro: An ability measure of emotional intelligence for managers in a French cultural environment. *Current Psychology*. doi:<https://doi.org/10.1007/s12144-021-01715-6>
- Hew, K., Hu, X., Qiao, C., & Tang, Y. (2020). What predicts student satisfaction with MOOCs: A gradient boosting trees supervised machine learning and sentiment analysis approach. *Comput. Educ.*, 145. doi:10.1016/j.compedu.2019.103724
- Hong, X., Liu, Q., & Zhang, M. (2021). Dual Stressors and Female Pre-school Teachers' Job Satisfaction During the COVID-19: The Mediation of Work-Family Conflict. *Front. Psychol.* doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.691498>
- Jung, Y., & Lee, J. (2018). Learning engagement and persistence in massive open online courses (MOOCs). *Comput. Educ.*, 122, 9-22. doi:10.1016/j.compedu.2018.02.013
- Kim, S., & Kim, D. (2021). Structural relationship of key factors for student satisfaction and achievement in asynchronous online learning. *Sustainability*(13), 6734. doi:10.3390/su13126734
- Kim, S., & Kim, D. (2021). Structural relationship of key factors for student satisfaction and achievement in asynchronous online learning. *Sustainability*(13), 6734. doi:10.3390/su13126734
- Kumar, P., Saxena, C., & Baber, H. (2021). Learner-content interaction in e-learning- the moderating role of perceived harm of COVID-19 in assessing the satisfaction of learners. *Smart Learn. Environ.*, 8, 1–15. doi:10.1186/s40561-021-00149-8
- Machado, D., Alves, F., Teixeira, C., Rocha, A., Castro-de-Araujo, L., Singh, A., & et al. (2020). Effects of COVID-19 on anxiety, depression and other mental health issues: A worldwide scope review. *ResearchSquare*. doi:<https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-58186/v1>
- Martel, M. (2020). *COVID-19 effects on U.S. higher education campuses: From emergency response to future student mobility*. U.S. : Report 2 .

- Martin, F., Wang, C., & Sadaf, A. (2018). Student perception of helpfulness of facilitation strategies that enhance instructor presence, connectedness, engagement and learning in online courses. *Internet High. Educ.*, *37*, 52–65. doi:10.1016/j.iheduc.2018.01.003
- Mayer, D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* New York, EE.UU: motional development and emotional intelligence: Educational implications.
- Mejia, M., & Zavala, K. (2017). *Funcionamiento familiar e inteligencia emocional en internas de Enfermería*. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo. .
- Metzger, I., Cooper, S., Ritchwood, T., Onyeuku, C., & Griffin, C. (2017). Profiles of African American college students' alcohol use and sexual behaviors: associations with stress, racial discrimination, and social support. *J Sex Res.*(54), 374–385. doi:<https://doi.org/10.1080/00224499.2016.1179709>
- Ministry of Education in China. (24 de febrero de 2021). *Statistics of studying in China in 2018*. Obtenido de Statistics of studying in China in 2018: http://en.moe.gov.cn/documents/reports/202102/t20210209_513095.html
- Odukoya, J., Omonijo, D., & Oraetue, H. (2020). Review of notable theories of emotional intelligence. *European Journal of Molecular & Clinical Medicine*, *7*(2), 3779-3789. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/346343614_REVIEW_OF_NOTABLE_THEORIES_OF_EMOTIONAL_INTELLIGENCE
- Orejudo, S., Royo, F., Soler, J., & Aparicio, L. (2014). *Inteligencia emocional y bienestar*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Patricia, C., & Izuchukwu, C. (2013). Impact of government expenditure on economic growth in Nigeria.

- Pérez, A., Martínez, L., Mesa, I., Pérez, R., Leal, F., & Jiménez, I. (2009). *Cambios en la estructura familiar y en la función familiar del adolescentes en la última década (1997-2007)*. Jaén: Elsevier. doi:10.1016/j.aprim.2009.03.015
- Quintero, A. (1997). *Trabajo Social y procesos familiares*. Buenos Aires: Limen Humanitas.
- Quispe-Prieto, S., Cavalcanti-Bandos, M., Caipa-Ramos, M., Paucar-Caceres, A., & Rojas-Jiménez, H. (2021). A Systemic Framework to Evaluate Student Satisfaction in Latin American Universities under the COVID-19 Pandemic. *Systems*, 9(15), 1-21. doi:https://doi.org/10.3390/systems9010015
- Rabin, E., Kalman, Y., & Kalz, M. (2019). An empirical investigation of the antecedents of learner-centered outcome measures in MOOCs. *Int. J. Educ. Technol. High. Educ.*, 16, 1–20. doi:10.1186/s41239-019-0144-3
- Rahmatpour, P., Peyrovi, H., & Sharif, H. (2021). Development and psychometric evaluation of postgraduate nursing student academic satisfaction scale. *Nur. Open*, 8, 1145–1156. doi:10.1002/nop2.727
- Rodríguez Mateo, Heriberto y Luján Henríquez, Isabel y Díaz Bolaños, Carmen Delia y Rodríguez Trueba, José Carlos y González Sosa, Yurena (2018). Satisfacción familiar, comunicación e inteligencia emocional. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y la Educación*, 1 (1), 117-128. [Fecha de Consulta 24 de octubre de 2021]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: [HYPERLINK "https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349855553013"](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349855553013)
- Rubén Francisco Medranda Tejena y Sandra Romero Chávez (2018): “Los problemas familiares y el rendimiento académico de los y las estudiantes de 3er. nivel de la carrera de trabajo social de la Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales”, *Revista Caribeña de Ciencias Sociales* (mayo 2018). En línea:

- <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/05/estudiantes-trabajo-social.html/hdl.handle.net/20.500.11763/caribe1805estudiantes-trabajo-social>
- Rudolph, C., & Zacher, H. (2021). Family Demands and Satisfaction With Family Life During the COVID-19 Pandemic. *Couple and Family Psychology: Research and Practice.*, 1-11. doi:<https://doi.org/10.1037/cfp0000170>
- Ruiz, Percy; Esteban, Renzo Felipe Carranza (2018) Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos Acta Colombiana de Psicología, vol. 21, núm. 2, 2018, Julio-diciembre, pp. 188-211 Universidad Católica de Colombia. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/798/79856553009/79856553009.pdf>
- Salazar, C., & Del Castillo, S. (2018). *Fundamentos básicos de estadística*. Quito. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13720/3/Fundamentos%20B%C3%A1sicos%20de%20Estad%C3%ADstica-Libro.pdf>
- Salovey, P., & Sluyter, D. (1997). *Emotional development and emotional intelligence : educational implications*. New York: University Library Main Collection.
- Siegel, D., Burke, T., Hamilton, J., Piccirillo, M., Scharff, A., & Alloy, L. (2018). Social anxiety and interpersonal stress generation: the moderating role of interpersonal distress. *Anxiety Stress Coping*, 31, 526–538. doi:<https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1482723>
- Singh, S., Roy, D., Sinha, K., Parveen, S., Sharma, G., & Joshi, G. (2020). Impact of COVID-19 and lockdown on mental health of children and adolescents: A narrative review with recommendations. *Psychiatry Res.*, 293, 113429. doi:32882598
- Teixeira, R., Brandão, T., & Dores, A. (2021). Academic stress, coping, emotion regulation, affect and psychosomatic symptoms in higher education. *Current Psychology*. Obtenido de <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01304-z>

- Tesar, M. (2020). Towards a post-Covid-19 'new normality?': physical and social distancing, the move to online and higher education. *Policy Futures Educ.*, 18, 556–559. doi:10.1177/1478210320935671
- Torres Estrada, Nallely y Sosa Rosas, María del Pilar (2020). Inteligencia emocional de los estudiantes de pregrado de las licenciaturas de enfermería. *Revista cuidarte*, 11 (3), [Fecha de Consulta 23 de octubre de 2021]. ISSN: 2216-0973. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359568727006>
- Thu, T., Ngoc, P., Hai, N., & Tuan, L. (2020). Effect of the social distancing measures on the spread of COVID-19 in 10 highly infected countries. *Sci. Total Environ.*, 742. doi:10.1016/j.scitotenv.2020.140430
- Tse, H., Troth, A., Ashkanasy, N., & Collins, A. (2018). Affect and leader-member exchange in the new millennium: a state-of-art review and guiding framework. *The Leadership Quarterly*, 29(1), 135–149.
- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *Lancet Public Health*, 5(5), 243-244. doi:32275858
- Viqueira-Gutiérrez, L., & López-Larrosa, S. (2017). Estrés y Satisfacción Familiar en estudiantes universitarios: ¿afecta el divorcio parental? *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 4(1), 58-63. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/318110907_Estres_y_Satisfaccion_Familiar_en_estudiantes_universitarios_afecta_el_divorcio_parental_Family_Stress_and_Satisfaction_in_college_students_does_parental_divorce_matter
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *Lancet*, 395, 945–947. doi:10.1016/S0140-6736(20)30547-X

- Wigfield, A., & Gladstone, J. (2019). What does expectancy-value theory have to say about motivation and achievement in times of change and uncertainty? En E. Gonida, & M. Lemos, *Motivation in Education at a Time of Global Change* (págs. 15–32). Bingley: Emerald Publishing Limited. doi:10.1108/S0749-742320190000020002
- Wirkus, Ł., & Stasiak, K. (2018). Quality of life of probation officers. Feeling the quality of life and chosen determinants—Inspection of examinations. *Pol J Soc Rehabil*, *15*, 191–211. doi:https://doi.org/10.22432/pjsr.2018.15.12
- Wirkus, Ł., Babicka-Wirkus, A., Opora, R., & Stasiak, K. (2021). Burnout among Probation Officers in Poland and the Role of Preferred Styles of Coping with Stress. *Int J Environ Res Public Health*, *18*(1), 355. doi:https://doi.org/10.3390/ijerph18010355
- Yang, C., Chen, A., & Chen, Y. (2021). College students' stress and health in the COVID-19 pandemic: The role of academic workload, separation from school, and fears of contagion. *PLOS ONE*, *16*(2), 1-16. doi:https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246676
- Yunusa, A., & Umar, I. (2021). A scoping review of Critical Predictive Factors (CPFs) of satisfaction and perceived learning outcomes in E-learning environments. *Educ. Inf. Technol.*, *26*, 1223–1270.

Anexos

Escala de Inteligencia emocional TMMS -24,

Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

N°	Pregunta	1	2	3	4	5
Percepción emocional						
1	Presto mucha atención a los sentimientos					
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento					
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones					
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo					
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente					
7	A menudo pienso en mis sentimientos					
8	Presto mucha atención a cómo me siento					
Comprensión Emocional						
9	Tengo claros mis sentimientos.					
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.					
11	Casi siempre sé cómo me siento					
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.					
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.					
14	Siempre puedo decir cómo me siento.					
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.					
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
Regulación emocional						
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista					
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables					
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida					
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal					
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme					
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo					
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz					
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo					

Escala de Estrés Familiar (Sanz, 2008)

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Nº	Pregunta	1	2	3	4	5
1	¿Qué tanto estrés le genera las discusiones entre con sus padres?					
2	¿Qué tanto estrés, le generan los viajes de negocios de otros familiares?					
3	¿Qué tanto estrés le genera el hecho de que los gastos sean superados por encima del ingreso medio familiar?					
4	¿Qué tanto estrés le suele generar, el que un familiar se enferme o muera?					
5	¿Qué tanto estrés le suele generar, el que los familiares no sean participativos en las labores de la casa?					
6	¿Qué tanto estrés le genera el hecho de que los conflictos queden sin resolver?					
7	¿Qué tanto estrés le genera el hecho de existir dificultad para pagar las cuentas mensuales?					
8	¿Qué tanto estrés le genera el cuidar a los niños del hogar?					
9	¿Qué tanto estrés le generan los problemas afectivos de los miembros de la familia?					
10	¿Qué tanto estrés le genera los suspensos en relación al trabajo escolar de los hijos?					
11	¿Qué tanto estrés le generan las cuestiones o asuntos de la familia de sus padres?					
12	¿Qué tanto estrés le generan las tareas de la casa, que quedan sin hacer?					
13	¿Qué tanto estrés le genera que los integrantes familiares cuenten con responsabilidades que no correspondan a su edad?					
14	¿Qué tanto estrés le genera las preocupaciones a causa del consumo de diferentes insumos dañinos para el hombre, dentro de los integrantes de su familia?					
15	¿Qué tanto estrés le genera el que sus padres tengan problemas con controlar a sus hermanos?					
16	¿Qué tanto estrés le genera los problemas con respecto al reparto de las tareas del hogar?					
17	¿Qué tanto estrés le genera el nacimiento de un hijo?					
18	¿Qué tanto estrés le genera la falta de tiempo para alejarse?					
19	¿Qué tanto estrés le general las dificultades de adaptación por el cambio de domicilio?					
20	¿Qué tanto estrés le general las obligaciones familiares?					

Escala Breve de Satisfacción con los Estudios en estudiantes EBSE

Instrucciones: A continuación, se presentan 3 frases, que buscan describir su grado de satisfacción con los estudios en el presente. Responde con “X” ¿Con que nivel de acuerdo o desacuerdo se encuentra? Señalando tomando en cuenta la siguiente escala de valores.

ESCALA DE LIKERT				
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
MD	D	NAD	A	MA

ITEMS	MD	D	NAD	A	MA
“Actualmente está satisfecho con mi manera de estudiar”					
“Actualmente está satisfecho con mi rendimiento”					
“En general actualmente estoy satisfecho con mis estudios”					