



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje en
estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de
Trujillo, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Castillo Chavez, Karlin Janeth (orcid.org/0000-0003-3557-0110)

ASESORES:

Mg. Merino Hidalgo, Darwin Richard (orcid.org/0000-0001-9213-0475)

Dra. Guerra de Gonzalez, Yetzy Beatriz (orcid.org/0000-0001-8801-5618)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

TRUJILLO – PERÚ

2023

DEDICATORIA

A Dios, por darme vida, salud y permitirme cumplir mis sueños y metas.

A mis padres, por su apoyo incondicional, por motivarme continuamente a superarme.

A mi hijo, por ser mi motivación constante para ser cada día mejor madre y profesional.

A Silvia Elena Benites Geldres, mi mentora, mi amiga y mi colega, por sacar de mí todo lo mejor que puedo dar, por fortalecer mi confianza y hacer de mí una mejor profesional.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a los docentes de la Universidad César Vallejo, sede Trujillo; en especial a mis asesores de tesis: el Mg. Richard Merino Hidalgo y la Mg. Yetzy Beatriz Guerra de González, por sus valiosos aportes en el desarrollo de la presente investigación.

Agradezco a la Institución Educativa “Víctor Andrés Belaúnde”, al director, directivos, docentes y estudiantes de educación secundaria, por brindarme el apoyo para la aplicación de los instrumentos de recolección de información de la presente investigación.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad de los Asesores

Nosotros, MERINO HIDALGO DARWIN RICHARD, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesores de Tesis titulada: "Inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023.", cuyo autor es CASTILLO CHAVEZ KARLIN JANETH, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

Hemos revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 30 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MERINO HIDALGO DARWIN RICHARD DNI: 18143841 ORCID: 0000-0002-7071-2914	Firmado electrónicamente por: DMERINOH el 08-08- 2023 22:14:46
MORENO TORRES PATRICIA DEL PILAR DNI: 80638975 ORCID: 0000-0003-1474-146X	Firmado electrónicamente por: PATRICIAP el 10-08- 2023 11:49:14

Código documento Trilce: TRI - 0627170



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, CASTILLO CHAVEZ KARLIN JANETH estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
CASTILLO CHAVEZ KARLIN JANETH DNI: 18189077 ORCID: 0000-0003-3557-0110	Firmado electrónicamente por: KJCASTILLOC el 01- 08-2023 10:28:45

Código documento Trilce: INV - 1262190

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de autenticidad de los asesores.....	iv
Declaratoria de autenticidad del autor.....	v
Índice de contenidos	vi
Índice de figuras.....	vii
Índice de tablas.....	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. MÉTODOLÓGÍA.....	15
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población y muestra.....	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos.....	22
3.6. Método de análisis de datos	22
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN.....	33
VI. CONCLUSIONES.....	40
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS.....	48

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Componentes y subcomponentes del cociente emocional general ..	12
Figura 2: Modelo de motivación de Porter y Lawler.....	13

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla01: Distribución de la población.....	18
Tabla 2: Tamaño muestral de los estudiantes de acuerdo al grado de estudios	19
Tabla 3: Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	20
Tabla 4: Distribución de frecuencias según niveles de la variable inteligencia emocional.....	24
Tabla 5: Distribución de frecuencias según niveles de la variable Motivación para el aprendizaje.....	25
Tabla 6: Prueba de normalidad para los instrumentos de las variables inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje	26
Tabla 7: Correlación entre la inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje	27
Tabla 8: Correlación entre la dimensión intrapersonal y la motivación para el aprendizaje.....	28
Tabla 9: Correlación entre la dimensión interpersonal y la motivación para el aprendizaje.....	29
Tabla 10: Correlación entre la dimensión adaptabilidad y la motivación para el aprendizaje.....	30
Tabla 11: Correlación entre la dimensión manejo del estrés y la motivación para el aprendizaje.....	31
Tabla 12: Correlación entre la dimensión estado de ánimo general y la motivación para el aprendizaje.....	32

RESUMEN

El presente estudio se desarrolló con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023. La investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, descriptivo, con una población de 217 estudiantes del cuarto y quinto grado de secundaria y una muestra de 123, elegida a conveniencia y por criterio del investigador. Se utilizó dos instrumentos; el inventario de Bar-On para medir la inteligencia emocional y el cuestionario EMPA, para medir la motivación para el aprendizaje, con escalas de valoración tipo Likert

Los datos estadísticos fueron procesados a través de la prueba estadística de normalidad de Kolmogorov – Smirnov y Rho de Spearman, utilizando el Software SPSSv26, los mismos que fueron presentados, en las gráficas como tablas e interpretados.

Los resultados concluyeron que existe una correlación directa baja y con ausencia de significancia estadística entre la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje, con un coeficiente ($\rho=.156$, $p=.086$),

Palabras clave: Inteligencia emocional, motivación, aprendizaje

ABSTRACT

The present study was developed with the objective of determining the relationship between emotional intelligence and motivation for learning in high school students of an Educational Institution in Trujillo, 2023. The research was carried out under the quantitative approach, non-experimental design, descriptive, with a population of 217 fourth and fifth grade high school students and a sample of 123, chosen at convenience and at the discretion of the researcher. Two instruments were used; the Bar-On inventory to measure emotional intelligence and the EMPA questionnaire, to measure motivation for learning, with Likert-type rating scales

The statistical data were processed through the Kolmogorov - Smirnov and Spearman's Rho statistical test of normality, using the SPSSv26 Software, the same ones that were presented, in the graphs as tables and interpreted. The results concluded that there is a low direct correlation and with an absence of statistical significance between emotional intelligence and motivation for learning, with a coefficient ($\rho=.156$, $p=.086$),

Keywords: Emotional intelligence, motivation, learning

I. INTRODUCCIÓN

En las instituciones educativas del país, existe una gran preocupación por el alto porcentaje de estudiantes que presentan desmotivación para la construcción de sus conocimientos, esto, los conlleva al fracaso académico. Esta problemática está asociada a variados componentes, como el nivel socio económico, la base cultural, el escaso apoyo, falta de participación de los padres, etc.

Es muy conocido que las emociones libran una función relevante en las acciones de la vida cotidiana y más aún en la óptima formación académica y el mejoramiento de las habilidades de aprendizaje. El presente estudio se originó en la preocupación de saber cómo se correlacionan la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje.

Con motivo de la pandemia por el COVID 19 y el consecuente aislamiento e incomunicación, se pudo percibir con mayor claridad esta problemática, pues un alto porcentaje de estudiantes abandonó los estudios, otro alto porcentaje no realizaba las tareas encomendadas y quienes lo hacían no mostraban el interés, la responsabilidad y el deseo de aprender, simplemente lo hacían por cumplir o para tener un calificativo aprobatorio.

Quiénes se han dedicado a estudiar el aspecto de la motivación en el aprendizaje, concuerdan en que es una agrupación de actividades que se relacionan con la actitud, percepción y expectativa sobre lo que ellos esperan de sí mismos y de las metas que esperan alcanzar, todo ello enmarcado en el contexto escolar en que se desenvuelve un estudiante.

Por otro lado, en cuanto a la inteligencia emocional, Goleman (1995) explica que, se define como la forma más apropiada de comprender las emociones, tener la destreza para conducirlas de la forma más idónea, automotivarse, identificar las emociones de los otros e instaurar óptimas relaciones.

Tomando como referencia ambos conceptos, se planteó la necesidad indagar la conexión entre la inteligencia emocional y sus aptitudes en la motivación de los educandos por aprender. Considerando que las emociones negativas producen una motivación negativa, lo que impide que los estudiantes

completan las tareas con entusiasmo, precisión, de forma esmerada e idónea, imposibilitando la optimización de sus aprendizajes. Del mismo modo las emociones positivas generarían motivación positiva, promoviendo el perfeccionamiento de las competencias y habilidades de cognición.

En una institución educativa del distrito de Trujillo hace casi cuatro años que las labores académicas se vienen desarrollando de manera virtual, observándose en los últimos meses del año pasado y principios del presente, un significativo descenso, tanto en la asistencia, en la participación, como en la obtención del nivel de logro esperado y el despliegue de las habilidades y destrezas en los aprendizajes de los estudiantes. Ante ello, se hizo necesario indagar en el aspecto de la inteligencia emocional que los educandos manejan para enfrentar su vida escolar; como se ven afectados en su motivación para aprender y desarrollar sus actividades de aprendizaje.

En tal sentido se planteó el análisis cada aspecto de la variable inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general; mientras que la variable motivación para el aprendizaje se indagó en las dimensiones motivación intrínseca y motivación extrínseca. Todo ello condujo a la formulación del siguiente problema: ¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023?

La justificación teórica de esta investigación radica en que brindará información válida y confiable sobre la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje, así como de la relación que existe entre dichas variables de estudio y su repercusión en la mejora de los aprendizajes. Metodológicamente, este trabajo de investigación permitirá confirmar que los instrumentos para la medición de ambas variables de estudio son eficaces y eficientes, es decir son válidos y confiables para su aplicación en estudiantes de educación secundaria. En la práctica, este problema se justifica puesto que la temática que se aborda es un aspecto muy relevante que está relacionada al despliegue de las capacidades y competencias de los estudiantes, que es fin supremo de la educación básica. En tal sentido, se considera que toda la información que se ha consignado tiene relevancia tanto para los implicados en

ella, cuanto para las futuras investigaciones que puedan realizarse a partir de esta.

Como objetivo general de la investigación se consideró: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023.

En cuanto a los objetivos específicos, se propone, determinar la relación que existe entre la dimensión intrapersonal y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023; determinar la relación que existe entre la dimensión interpersonal y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2023; determinar la relación que existe entre la dimensión adaptabilidad y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023; determinar la relación que existe entre dimensión manejo del estrés y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023; determinar la relación que existe entre dimensión estado de ánimo general y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023.

Por consiguiente, se planteó como hipótesis general que, existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023. Por hipótesis específicas se consideró: existe relación entre el componente intrapersonal con la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023; existe relación entre el componente interpersonal de la con la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023; existe relación entre el componente adaptabilidad con la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2023; existe relación entre el componente manejo del estrés con la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023; existe relación entre el componente estado de ánimo general con la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Los trabajos previos a nivel internacional, que se encontraron fueron:

Leal, S. (2021) en Colombia, en su indagación sobre inteligencia emocional y el desempeño estudiantil de los educandos, para analizar el efecto de la realización de talleres en el rendimiento académico, los hallazgos fueron que la aplicación del programa de mediación en la variable inteligencia emocional impactó notablemente en el desempeño escolar de los estudiantes.

Hernández, Ortega y Tafur (2020) en Colombia, su investigación analizó la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes. Evidenciando que existe una relación alta relación entre las variables mencionadas pues, los niños con mayor rendimiento académico tenían mayor inteligencia emocional y los niños con un bajo rendimiento, tenían problemas en la gestión emocional y baja inteligencia emocional.

Díaz y Rendos (2019) en Argentina, se planteó analizar la correlación entre la Inteligencia emocional y rendimiento académico estableciendo a partir de los resultados no existen similitudes estadísticamente reveladoras, los resultados se vieron influenciados por limitaciones como los cuestionarios autoadministrados que no permiten recoger resultados certeros, la muestra que no fue significativa, además del problema del tiempo en que fue aplicado el instrumento.

Rojas, J. (2018) de Colombia, en su tesis explicó cómo se correlacionan la inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos, teniendo como objetivo general identificar la conexión entre dichas variables, en estudiantes de educación media, se concluyó que, el mayor porcentaje de estudiantes obtuvieron buenos resultados en la variable inteligencia emocional, existiendo una conexión directa con los resultados de la variable rendimiento académico, que arrojó buenos resultados, en un alto porcentaje de los educandos.

Marcilio, C. (2018) de Ecuador, en su investigación determinó las desigualdades entre la gestión de las competencias que componen la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes que se desenvuelven bajo modelos pedagógicos diferentes. Se propuso el objetivo determinar las diferencias entre ambas variables. Luego de las comparaciones

entre estudiantes que se forman con los modelos tradicional y conceptual, se concluyó que el modelo conceptual permite un mejor desarrollo del rendimiento académico en comparación con los educandos que se forman con el modelo tradicional, debido a las diversas estrategias motivacionales.

Del mismo modo, se recopiló información de trabajos realizados a nivel nacional, lográndose encontrar las siguientes investigaciones:

Torre, Bety (2022) en Lima, realizó una investigación para establecer las desigualdades entre evaluación motivacional y proceso de aprendizaje en los educandos de primaria en una escuela del Callao, tomando como referencia género, su objetivo fue determinar las diferencias entre las variables, con relación al género. Se determinó que existe una alta motivación para las estudiantes mujeres en el proceso de aprendizaje, esto se debe al nivel de madurez y protagonismo que adquieren las niñas mujeres más que los niños varones.

Bengoia (2021) en Tacna, investigó sobre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de un Instituto de Arequipa, se planteó el propósito de comprobar el nivel de relación que hay entre las variables en los estudiantes de diversas carreras profesionales técnicas. Se determinó que ambas variables de estudio ostentan una alta relación positiva muy fuerte, esto se debe a que las variables percepción, comprensión y regulación emocional son determinantes en el crecimiento intelectual.

Chuquilin y Mendoza (2021) en Cajamarca, en la investigación que realizaron sobre la correlación entre la inteligencia emocional y aprendizaje significativo en educandos de primaria, tanto en niños como en niñas de un colegio particular, el resultado fue que cuándo hay un alto grado de inteligencia emocional existirá también, el mismo aprendizaje significativo y viceversa, es decir se encontró una relación positiva moderada.

Mamani y Valle (2018) de Arequipa, en su investigación sobre inteligencia emocional, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de secundaria, cuyo propósito fue establecer la correlación que existe en dichas variables, los hallazgos demuestran una fuerte correlación directa y con significancia estadística entre las variables de estudio en los estudiantes de

secundaria. Corroborando que las tres variables son determinantes en el rendimiento académico, incluso se corresponden con el tipo de gestión estatal y privada.

Sedano y Paitán (2017) en Huancavelica, trabajaron con estudiantes de zona rural y lograron explicar cómo se relacionan la Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de un colegio, su principal propósito fue investigar sobre la relación que presentan las mencionadas variables. Se pudo comprobar que no había presencia de una relación positiva relevante entre las variables investigadas, esto se explica en la concepción del aprendizaje relacionado a la adquisición mecánica de conocimientos.

Patricio, W. (2017) en Lima, investigó sobre Inteligencia emocional y calidad de vida de estudiantes de Lima metropolitana, su objetivo fue determinar la conexión entre las variables. Se encuentra que existía una conexión moderada entre las variables. Esto es porque, si bien hay un vínculo entre las destrezas emocionales: bienestar individual y la felicidad subjetiva, no son los únicos factores determinantes en el nivel de vida satisfactorio para los humanos

En las investigaciones que se realizaron a nivel local, se encontraron los siguientes resultados:

Piñín, A. (2022) en Lima, realizó una investigación sobre las variables inteligencia emocional y relaciones interpersonales en estudiantes de una Institución Educativa de Laredo en La Libertad, cuyo objetivo fue establecer la conexión entre las variables ya mencionadas. En esta investigación participaron tanto estudiantes como padres y docentes de la institución. Se evidenció que cuando hay un alto desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional, mejoran notablemente las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.

Saldaña (2021) de Trujillo, explicó en su investigación sobre el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes que cursan la carrera de psicología, quisieron encontrar en qué nivel se encuentra el valor de la inteligencia emocional en los estudiantes la carrera antes mencionada. El estudio mostró que una gran proporción de estudiantes (95%) tenían un desarrollo emocional promedio y un mínimo sector (5%) de los estudiantes que

alcanzaron un nivel bajo. Esto indicaría que la mayoría de los encuestados, están moderadamente en conexión con sus sentimientos, tienen una regular aceptación de sí mismos por lo que su desenvolvimiento y productividad son aprobables.

Azañedo (2021) en Trujillo explica la relación entre inteligencia emocional, resolución de conflictos y convivencia escolar en un colegio secundario de Trujillo, la investigación se propone determinar las correlaciones de variables en adolescentes del segundo grado de secundaria. Se confirmó que las variables de estudio mostraron correlaciones muy fuertes y significativas entre sí, pues los encuestados se convierten en personas productivas cuando manejan sus competencias emocionales, lo que genera un buen ambiente educativo escolar entre los integrantes de la institución educativa.

López, K. (2021), determinó la relación entre las variables de investigación: inteligencia emocional y depresión en adolescentes de una institución educativa de Trujillo. Los resultados permitieron determinar que en los estudiantes encuestados la presencia de una fuerte relación altamente significativa entre la inteligencia emocional y la depresión, ubicándose mayoritariamente en el nivel promedio y alto en cuanto al desarrollo de sus competencias emocionales y en cuanto a la variable depresión se identificó un muy bajo porcentaje de estudiantes lo presentan.

Rengifo (2020) en Trujillo, explicó el manejo de los adolescentes de su Inteligencia emocional y la procrastinación, se planteó el objetivo de identificar la correlación entre las variables de estudio. Las variables de estudio mostraron correlaciones extremadamente fuertes y significativas. Esto permitió establecer que los educandos que manejan adecuadamente sus emociones tendrán mayores probabilidades de desarrollar conductas de procrastinación.

Para darle una fundamentación teórica a esta investigación, se indagó sobre los constructos teóricos de la variable inteligencia emocional, encontrándose algunas de las siguientes teorías.

En la actualidad se lo concibe como la competencia o habilidad para distinguir, aceptar y hablar de las emociones, propias y también de las emociones de los demás; lo cual ayudará a tener una actuación más acertada y asertiva,

incremento y mejorando de acuerdo al desarrollo y avance de la sociedad. (Acevedo y Murcia, 2017)

Para Goleman (1995) la inteligencia emocional es la habilidad que ostentan las personas para entender fácilmente sus emociones y lograr controlarlas; esta destreza le permitirá, además, inducir sus emociones y estados de ánimo propios, tanto como los de quienes lo rodean. Por tanto, se convierte en un elemento de suma importancia para alcanzar el éxito.

Por su parte, para los profesores de la Universidad de Harvard Salovey y Mayer, citados por Fernández y Extremera (2005) relacionan a la inteligencia emocional con el potencial para distinguir con exactitud, apreciar y enunciar las emociones; son habilidades que permiten el desarrollo y crecimiento intelectual y la facilitación del pensamiento, tales como: acceder y generar sentimientos, entender y regular las emociones y el conocimiento.

También Bar On (1997) definió a la inteligencia emocional en una íntima conexión con la inteligencia cognitiva, según el autor, esta relación permitirá conseguir el éxito. Pues, quienes poseen una inteligencia emocional desarrollada de forma adecuada tienen las destrezas para reconocer emociones propias y ajenas, logrando mantener relaciones interpersonales placenteras, también tienen una alta autoestima, son flexibles y realistas. Son capaces de enfrentar y resolver problemas manteniendo controlado su estrés.

Sobre la inteligencia emocional, se han establecido algunos modelos teóricos, entre los principales se pueden distinguir:

El modelo de Mayer y Salovey, que apareció en la década de 1990, cuyos autores, los psicólogos estadounidenses Peter Salovey y Jhon Mayer tomaron las ideas sobre inteligencia emocional, basadas en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, para crear la primera definición de inteligencia emocional. Ellos presentaron un modelo basado en el análisis de la información y consideraban que, la inteligencia emocional es el potencial que permite unificar cuatro tipos de habilidades: la capacidad de examinar y analizar sus propias emociones y las emociones de quienes lo rodean, la habilidad para determinar cómo usar de forma provechosa sus emociones, la habilidad para comprender la raíz de sus emociones y la habilidad para tramitar sus

competencias emocionales de forma positiva. Este modelo se sustenta en estas cuatro competencias básicas: percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional:

Otro modelo de inteligencia emocional es el de Daniel Goleman, que está basado en la teoría del desarrollo y del desempeño y lo relaciona con el dominio del trabajo y la efectividad de una organización. Para este autor, los componentes que conforman la inteligencia emocional son: la autoconciencia, la autorregulación o autocontrol, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales. (Goleman, 1996)

Otro importante paradigma es el de Bar-On, este modelo se considera como mixto, pues rescata las ideas más relevantes de sus predecesores. Reaumen Bar-On define a la inteligencia emocional como competencias emocionales y sociales que posibilitan el desarrollo de las habilidades globales propias, para acomodarse y desafiar los requerimientos e imposiciones del ambiente en que las personas se desenvuelven. Dicha capacidad, se logra cuando un individuo logra comprender, manejar, gestionar y expresar de forma eficaz sus emociones. Se que, a lo largo de la vida, un ser humano puede modificar su inteligencia emocional y social, lo que no sucede con los elementos fundamentales de la inteligencia no cogitiva que se parecen mucho a los elementos de la personalidad. (BarOn, 1997).

Según BarOn, los cinco componentes de este modelo son: intrapersonal, interpersonal, estado de ánimo general, adaptabilidad y manejo del estrés. Estos componentes miden a otros sub componentes. Los cuales se describen de la siguiente manera:

Componente intrapersonal: Este componente esta referido a la pericia que tienen las personas para reconocer y apreciar sus sensaciones emotivas y emociones propias, saber cómo gestionarlos y expresarlos de forma positiva ante los demás. Estas personas enfrentan sus sentimientos y entran en contacto con sus emociones de forma apropiada dando lugar a un desempeño positivo. (Ugarriza y Pajares, 2004).

En el área intrapersonal es de gran importancia comprender las etapas que atraviesan las emociones, incluye la capacidad de apreciar y validar múltiples

emociones y comprender que, en oportunidades, una persona no logra ser consciente de sus sentimientos debido a dinámicas inconscientes o factores predisponentes. (Ugarriza y Pajares, 2005).

Comprensión interpersonal: Este componente ayuda a que las personas puedan desarrollar su capacidad de crear y mantener relaciones recíprocamente agradables. La satisfacción recíproca implica un intercambio social significativo que es evidentemente gratificante y placentero. El logro de tener relaciones interpersonales auténticas y efectivas, implica brindar y recibir reconocimiento y afecto, lo cual requiere de un cierto grado de intimidad con otra persona.

Sin embargo, esta habilidad no tiene que ver solamente con el deseo de desarrollar adecuadas relaciones amistosas con los demás, sino que involucra la habilidad para sentirse cómodo y tranquilo en tales relaciones, expresando sus deseos de un intercambio social satisfactorio. (Ugarriza y Pajares, 2004).

Componente de adaptabilidad: Esta habilidad se asocia con las competencias de resolución de problemas, flexibilidad y prueba de la realidad. En la solución de problemas, el individuo muestra destrezas en el reconocimiento y determinación de dificultades o conflictos, del mismo modo que puede ejecutar soluciones gratificantes y eficaces. La flexibilidad se refiere a competencia para adaptar eficazmente los sentimientos, emociones y conductas a diferentes circunstancias. La prueba de la realidad valora la intercomunicación entre lo objetivo y lo subjetivo; es decir, la correspondencia entre lo real y lo que percibimos. (BarOn, 1997)

También esta capacidad permite que las personas alcancen logros en el desarrollo de un léxico conveniente y oportuno, para poder expresar de forma oral sus emociones de forma que se entienda. (Ugarriza y Pajares, 2005).

Componente del manejo del estrés: está referido a la habilidad que las personas tienen para tolerar el estrés y el manejo de sus impulsos. Tolerar el estrés implica poder resistir las situaciones adversas, momentos estresantes e impactantes emociones sin quebrantarse, sin destruirse. Por otro lado, el control de los impulsos se refiere lograr gestionar los impulsos o tentaciones

resistiendo y postergándolos, mostrando un actuar controlado en el manejo de las emociones. (BarOn, 1997)

Componente del estado de ánimo en general: Este factor cuantifica la habilidad asociada optimismo y la felicidad. El optimismo se refiere a poder percibir el lado positivo de la vida, manteniendo un comportamiento activo y auténtico ante las dificultades y las emociones conflictivas. La felicidad permite estar conforme con la experiencia de vida, con los logros y dificultades, permite también estar complacido con la vida, para lograr el disfrute y la diversión consigo mismo y con los demás, mostrando sentimientos positivos. (BarOn, 1997)

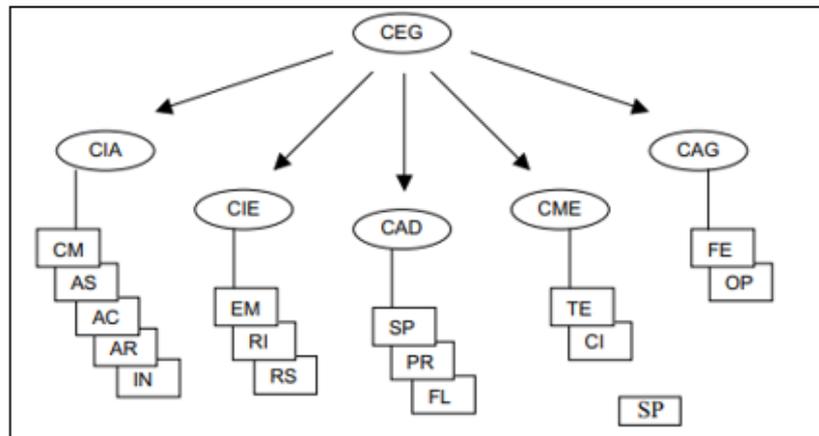
Es importante, también, lograr el desarrollo óptimo de la autoeficacia emocional, la persona se auto percibe tal como quiere sentirse. Las experiencias emocionales que se viven, se aceptan como suigéneris y extravagantes o culturalmente aceptables. (Ugarriza y Pajares, 2005).

Para medir los factores y subfactores de la inteligencia emocional, BarOn creó un cuestionario: Quotient Inventory: EQ-y. Este instrumento fue creado en el año 1997, es un test muy sencillo de aplicar, tiene mucha utilidad para los determinar los niveles de inteligencia emocional y social, tanto en niños como en adultos. Está compuesto por 133 ítems que se dividen en quince subcomponentes de cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general.

La formulación de este cuestionario ha pasado por cuatro etapas fundamentales (BarOn,2000):

- 1º. Identificación de los factores claves relacionados con el funcionamiento emocional y social
- 2º. Definición de los factores de la forma más clara posible
- 3º. Elaboración de un instrumento psicométrico (la versión original EQ-i) para evaluar los factores claves.
- 4º. Normativa y validación del instrumento

Figura 1: Componentes y subcomponentes del cociente emocional general



Nota: La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) – Nelly Ugarriza

Según Ruiz (2013), este cuestionario ha sido traducido a más de veintidós idiomas y se han realizado muchísimos estudios de validez y confiabilidad, incluye indicadores de validez, tales como: tasa de omisión, índice de inconsistencia, impresión positiva y negativa.

En el año 2000, BarOn, realizó una revisión de conceptual de su modelo mixto, donde indicó que este modelo de inteligencia emocional corresponde a las dimensiones social, personal y emocional de la inteligencia general. La inteligencia emocional incorpora destrezas, capacidades y actividades relacionadas a la comprensión propia y del entorno.

Ahora bien, respecto la información teórica de la variable motivación para el aprendizaje se sabe que, el término motivación hace referencia a la fuerza interior o exterior que induce a una persona al logro de sus propósitos y a superar obstáculos. Para que se produzca la motivación es necesario que se activen varios procesos fisiológicos, intelectuales y psicológicos que ante determinadas situaciones dirigen la forma de actuar y hacia donde encaminarse.

Muchas son las teorías que hay sobre la motivación, para el análisis de este constructo, se tomaron como referencia tres perspectivas teóricas:

La perspectiva conductual, que explica sobre la importancia de los castigos y recompensas que determinan el comportamiento humano. Los incentivos o refuerzos positivos motivan y agregan interés a los comportamientos requeridos, mientras que la eliminación de estos evitará una conducta desagradable. (Santrock, 2002)

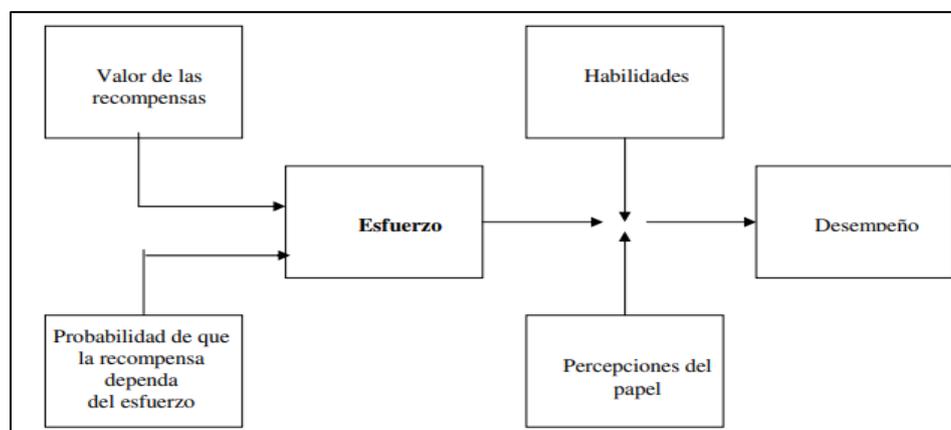
La perspectiva humanista, Trechera (2005), el ser humano transita por el proceso de maduración mental y psicológica a lo largo de toda su existencia, la potencia y tiene nuevas posibilidades. Esta característica permite la latencia de poder hacer posible las aspiraciones y de ser cada día una mejor persona.

La perspectiva cognitiva que explica sobre el valor que tienen las habilidades y destrezas de las personas para reconocer el valor sobre sí mismo. Sus opiniones y creencias establecen el nivel de energía que van a desplegar para lograr determinado objetivo, lo que determina el resultado de sus acciones. (Naranjo, 2009)

Para esta investigación se tomó como referencia la perspectiva cognitiva, en la que encontramos la teoría de las expectativas de Vroom, la cual plantea que la fuerza que impulsa a tener un determinado comportamiento está dada por la potencia de la expectativa, es decir, que la actuación del individuo esté acompañada de un resultado muy atractivo para él. (Stephen, 1996)

A partir de esta teoría, Porter y Lawer crearon un modelo de motivación, mucho más completo, el cual formula que el desempeño para realizar tareas o cumplir metas, básicamente lo determina el esfuerzo que se aplique en ello, a través del desempeño se pueden conseguir retribuciones intrínsecas: la autorrealización y el logro y extrínsecas: el prestigio (García, 2008).

Figura 2: Modelo teórico de Porter y Lawler



La motivación intrínseca, está referido al impulso interno que lleva a una persona a participar en una actividad específica debido a su propio beneficio. Si bien la motivación interna de una persona impulsa su acción, los factores

externos juegan un papel relevante en su elección. En el contexto educativo y del aprendizaje, se refiere al deseo que tiene el estudiante de adquirir conocimientos y desarrollar sus competencias, ya que busca adquirir su propio beneficio. Los aspectos inter como autonomía, curiosidad, desafío y energía se combinan para guiar sus acciones hacia el cumplimiento de un objetivo específico (Álvarez, 2020). Por lo tanto, esta motivación se convierte en un estímulo cognitivo interno que despierta la necesidad por identificar y desarrollar nuevos aprendizajes. De esta manera, esta motivación tiene una dirección e intención que se origina en el interés personal del individuo, lo que la convierte en un fin en sí misma, ya que la participación en la actividad depende del deseo que la persona tiene de realizarla (Tirado, Santos y Tejero, 2013).

La motivación intrínseca logra que un estudiante esté más comprometido con el desarrollo de sus aprendizajes, espontáneamente comienza con la tarea, persiste y consigue el objetivo, mostrándose optimista hasta el final. (Pansera, Valentini, Santayana y Berleze, (2016).

Respecto a la motivación extrínseca, García y Cruz (2016), exponen que son los estímulos externos que recogen las personas cuando ejecutan y desarrollan actividades. Es así, que esta motivación tiene relación con sucesos exteriores que propician que una persona desarrolle ciertas habilidades y destrezas en la realización las actividades y que conlleven a conseguir alguna recompensa.

Según (Reeve, 2010), los beneficios que se puedan conseguir por la realización de alguna actividad, por ejemplo, el alimento, el dinero, los, premios, los privilegios, etc, se convierten en estímulos de motivación externos generando motivación extrínseca en los individuos. Este tipo de motivación se convierte en un factor importante para los estudiantes, pues estos estímulos los impulsarán al logro de determinadas metas de aprendizaje, ya sea para lograr tener calificativos adecuados o para recibir beneficios de sus familiares.

III. METODOLOGÍA

El enfoque de investigación fue cuantitativo puesto que estuvo encaminado a explicar. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) en este tratamiento estadístico se recopilan datos para probar la hipótesis, también se toma como referencia el cálculo numérico, así como la interpretación estadística, para determinar modelos de conducta y probar algunas tesis.

En cuanto al método que se empleó fue hipotético deductivo, Dávila (2006) explica que el método hipotético deductivo se basa en observar situaciones de la realidad ante las cuales el investigador plantea posibles soluciones, para ello presenta hipótesis las cuáles posteriormente serán aceptadas o refutadas de acuerdo a los resultados de la investigación.

1.1. Tipo y diseño de investigación

1.1.1. Tipo de investigación:

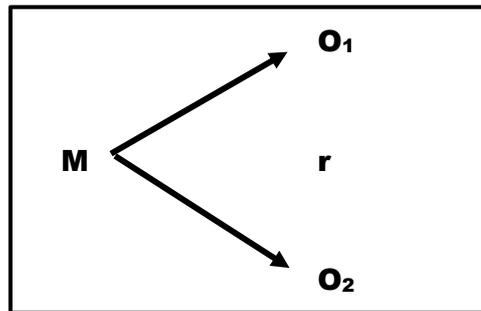
Fue de tipo de básica, pues el motivo de la investigación es crear una nueva teoría del conocimiento respecto a las nuevas manifestaciones educativas (Sánchez y Reyes, 2015). En tal sentido, lo que se busca es comprender la relación entre las dimensiones de la variable inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje en los estudiantes en el nivel secundario.

1.1.2. Diseño de investigación:

Bernal (2010), explica que el diseño de investigación se determina de acuerdo a la forma de investigación que se va a realizar y de acuerdo a la hipótesis que se planteó y que se deberá comprobar al momento de investigar.

Este trabajo e investigación se enmarcó en el diseño no experimental – descriptivo de naturaleza correlacional, porque pretende determinar el nivel de relación entre las variables inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje en estudiantes de educación secundaria.

El esquema es el siguiente:



Dónde:

M: Muestra

O1: Variable Inteligencia Emocional

O2: Variable motivación para el aprendizaje

r: correlación entre las variables.

1.2. Variables y operacionalización

Variable 1. Inteligencia emocional

Definición conceptual: BarOn (1997), conceptualiza a la inteligencia emocional como la combinación de habilidades y destrezas que permiten adaptarse a las demandas del ambiente, convirtiéndose en un factor concluyente en la adquisición del éxito.

Definición operacional: en la presente investigación, se considera a la inteligencia emocional como la capacidad que tienen los educandos para administrar apropiadamente sus emociones en su propósito de alcanzar aprendizajes deseados, mostrando una gestión adecuada de sus emociones en los factores intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general, que se midieron a través de la aplicación de un instrumento compuesto por 30 indicadores, la calificación se realizó a través de una escala tipo Likert de 4 puntos, donde la población analizada respondió a cada indicador de acuerdo a las siguientes opciones de respuestas: "muy rara vez", "rara vez", "a menudo" y "muy a menudo".

Variable 2. Motivación para el aprendizaje

Definición conceptual: Según Rolland Viau (1994), la motivación para el aprendizaje es un estado cambiante, que tiene sus raíces en las

perspectivas que los estudiantes tienen de sí mismos y de su contexto y que lo incentiva a decidir por una actividad, mostrar un compromiso, persistir en su culminación hasta alcanzar la meta u objetivo.

Definición operacional: para esta investigación se ha considerado a la motivación para el aprendizaje como el deseo que muestra un estudiante para lograr su propio aprendizaje o por el desarrollo de las actividades que ayudan a lograrlo, se define por las dimensiones de motivación intrínseca y extrínseca, que se midieron mediante un cuestionario integrado por 33 ítems y calificado mediante una escala tipo Likert de 5 puntos, cuyas opciones de respuesta van desde: casi nada, hasta: siempre.

Población y muestra

1.1.3. Población

Carrasco (2009), explicó que población son todos aquellos componentes del contexto espacial que sirven como base para realizar un trabajo de investigación.

La población que sirvió como materia de estudio lo constituyeron los 217 estudiantes, matriculados en cuarto y quinto grado del nivel secundaria de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, provincia de Trujillo, periodo 2023.

- **Criterios de inclusión:**

Estudiantes que están matriculados en el presente año académico, según nómina de matrícula en el 4° y 5° de secundaria.

Estudiantes que tienen asistencia regular a clases

Estudiantes que respondieron todos los ítems de los cuestionarios entregados.

- **Criterios de exclusión:**

Estudiantes que no tuvieron asistencia regular

Estudiantes que no tuvieron acceso a responder los cuestionarios.

Estudiantes que no respondieron de forma coherente a los cuestionarios

Tabla 1.*Distribución de la población*

Grado	sección	Total
4°	A	25
	B	25
	C	26
	D	31
5°	A	19
	B	21
	C	22
	D	24
	E	24
TOTAL		217

Nota: Nómina de matrícula del 4° y 5° de secundaria de la I.E. VAB-2023

1.1.4. Muestra

La muestra quedó conformada por 122 estudiantes, varones y mujeres de ambos turnos, pertenecientes a las 4 aulas del 4° y 5 aulas del 5° de secundaria de una institución educativa del distrito de Trujillo.

Tabla 2.

Tamaño muestral de los estudiantes de acuerdo al grado de estudios

Grado/sección	N°	%
4° A	13	10.66
4° B	15	12.30
4° C	16	13.11
4° D	17	13.93
5° A	12	9.84
5° B	13	10.66
5° C	14	11.47
5° D	13	10.66
5° E	9	7.37
TOTAL	122	100.0

Nota: Base de datos

1.1.5. Muestreo

Para realizar esta esta investigación, en la elección de la muestra se usó el muestreo no probabilístico por conveniencia, se seleccionó a los integrantes de la muestra a criterio del investigador, tomando como referencia los criterios de accesibilidad a los sujetos, por lo que no se requirió de fórmulas estadísticas.

1.1.6. Unidad de análisis

Estuvo conformada por estudiantes varones y mujeres de las edades de entre 14 a 18 años, de los turnos mañana y tarde, integrantes de todas las secciones de 4° y 5° grado de secundaria de una institución educativa de Trujillo en el año 2023.

1.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Hernández, Fernández y Baptista (2010). Señalan que el instrumento, sirve para medir cada una de las variables en investigación y es usada por los

investigadores para registrar la información o los resultados de ella. En este trabajo de investigación la técnica que se utilizó fue la encuesta.

Tabla 3.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Técnica	Instrumento	Utilidad
Test	Inventario	Medir el nivel de inteligencia emocional
Encuesta	Cuestionario	Medir el nivel de motivación para el aprendizaje

Nota: Marco teórico

Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para cuantificar las variables de investigación fueron los siguientes:

Inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA

Es un instrumento de medición de las competencias socioemocionales con fines educativos que ha sido adaptado para niños y adolescentes de entre siete y dieciocho años.

Este inventario está basado en el modelo de Bar-On sobre la inteligencia emocional que presenta múltiples factores, esta propuesta se orienta más hacia los procesos que hacia los resultados.

Comprende cinco escalas: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general. Estas, a su vez están conformadas por una serie de subescalas.

Para el presente estudio se utilizó la adaptación peruana que realizaron Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila en el año 2004, en su versión abreviada que consta de 30 ítems. Lo que lo hace que sea un instrumento confiable y válido para ser usado en el Perú. (ver anexo 03)

Validez

Los diversos estudios de validación de I-CE demuestran esencialmente cuán competente y eficaz es este instrumento en la evaluación del constructo inteligencia emocional. Se han realizado nueve estudios de validación: contenido, facetas, factores, componentes, convergencia, criterios de agrupación, discriminantes y validez predictiva en seis países durante los últimos 17 años, con resultados óptimos.

Confiabilidad

Los estudios de confiabilidad realizados al cuestionario BAR-ON ICE:NA en el mundo se centraron en la consistencia interna y la confiabilidad test-retest. En promedio, los valores alfa de Cronbach son de niveles altos para casi todas las categorías, correspondiendo la puntuación más baja de 0,69 a la responsabilidad social y la puntuación más alta de 0,86 a la autoconciencia, lo que demuestra que es un instrumento altamente confiable

También se realizó una investigación sobre las propiedades psicométricas del inventario, para ser aplicarlo en estudiantes de secundaria de la ciudad de Trujillo, para lo cual se utilizó el método Alpha de Cronbach obteniéndose un puntaje de 0.901, demostrándose su alta confiabilidad. (Flores, 2016)

Cuestionario de motivación para el proceso de aprendizaje

Este instrumento mide tanto la motivación intrínseca de los estudiantes (su interés por realizar una tarea y por el logro de un objetivo o meta) y la motivación extrínseca (las ventajas o desventajas que ofrecen los factores del contexto). Su propósito es brindar a los docentes una herramienta útil relacionada con los indicadores de motivación en el desarrollo de los aprendizajes, como una forma de controlar la validez de las estrategias metodológicas del aula.

El cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA) fue elaborado por Raúl Quevedo-Blasco, Víctor J. Quevedo-Blasco y Montserrat Téllez-Trani en el año 2016, mide las dimensiones: motivación intrínseca y extrínseca de estudiantes, tanto de primaria como de secundaria. Está compuesto por 33 ítems. (ver anexo 03)

Validez

Para la validación del cuestionario de motivación del proceso de aprendizaje (EMPA) se realizó un estudio sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del aula, lo cual permitió su validación por parte del European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education en el año 2016.

En el Perú, se hizo una validación a juicio de expertos con un total de 10 indicadores y criterios de evaluación, obteniéndose un promedio de valoración de 90, lo que determinó que el instrumento es válido y aplicable para el propósito propuesto. (Torre, 2022)

Confiabilidad

Los autores determinaron que el alfa de Cronbach global del instrumento fue de 0.93, confirmándose una alta confiabilidad del instrumento para su aplicación en la medición de las variables motivación extrínseca e intrínseca. En una investigación que se realizó el año 2022, en Lima por Torre, Betty, se analizó la confiabilidad de instrumento a través del Alpha de Cronbach, obteniéndose un coeficiente de 0.917. esto permitió determinar que el cuestionario tiene una alta fiabilidad.

1.4. Procedimientos

En primer lugar, para recopilar los datos, se recurrió al director de la I.E. para solicitar la autorización de realización de la investigación y también el consentimiento informado para poder recolectar información de los participantes a través de los cuestionarios. En segundo lugar, se aplicaron los cuestionarios a través del formulario virtual, a todos los estudiantes que tenían asistencia regular a clases, Finalmente, se recopiló la información en documentos Excel.

1.5. Método de análisis de datos

En el análisis descriptivo, primero se hizo un tratamiento de los datos en Excel para determinar la veracidad de las respuestas y para verificar si todos los participantes respondieron todas las preguntas, excluyéndose a 3 participantes por marcación tendenciosa. Luego se exportaron los datos a

una base de software SPSS 26.0, donde se categorizaron las variables por niveles estableciéndose puntos de corte según distribución por rangos.

Para el análisis inferencial, se procedió a realizar la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, por ser mayor a 50 sujetos, tomándose la decisión de trabajar con el coeficiente de correlación de Spearman porque se observó que la distribución de las puntuaciones no era normal. Luego se hace el reporte de las correlaciones entre las variables.

1.6. Aspectos éticos

En una de investigación se tiene como propósito mejorar el bienestar o el conocimiento y solucionar el problema de la población identificada, es decir que se constituye en una exigencia ética y un valor científico, por lo que se debe utilizar de forma ética y responsable los datos recopilados manteniendo la confidencialidad y respetando los derechos de los individuos participantes.

De acuerdo, a la investigación con carácter de seriedad que se realizó, se tuvo en cuenta los aspectos éticos que son necesarios en este proceso; puesto que, se trabajó con estudiantes adolescentes que son menores de edad. Por tanto, se solicitaron los permisos necesarios a las autoridades correspondientes de la institución educativa. También se brindó información a los participantes encuestados, manteniendo el anonimato de cada participante.

Se mantuvo la confidencialidad de los estudiantes que fueron encuestados para la investigación, evitándose algún efecto negativo emocional o físico.

Se respetaron las normas internacionales de Helsinki, puesto que se trabajó con seres huma.

Así mismo, el marco teórico se elaboró de acuerdo a las condiciones señaladas y diseñadas para esta forma de investigación, evitando falsedad o copia de otros estudios o investigaciones que se hayan realizado con anterioridad en la misma línea de nuestra investigación.

IV. RESULTADOS

Análisis descriptivo

Tabla 4.

Distribución de frecuencias según niveles de la variable inteligencia emocional (n=122)

Categoría	Variable		Dimensiones									
	Inteligencia emocional		Intrapersonal		Interpersonal		Adaptabilidad		Manejo del estrés		Estado de ánimo general	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Alta	12	9.84	1	.82	59	48.36	29	23.77	54	44.26	31	25.41
Media	109	89.34	55	45.08	55	45.08	63	51.64	61	50.00	83	68.03
Baja	1	.82	66	54.10	8	6.56	30	24.59	7	5.74	8	6.56
Total	122	100.00	122	100.00	122	100.00	122	100.00	122	100.00	122	100.00

En la tabla 4, se analizan los estadísticos descriptivos correspondiente a la variable inteligencia emocional y las respectivas dimensiones, de forma tal que, en la variable global la categoría con mayor porcentaje es media (89.3%) seguido de la categoría alta (9.8%), así también se aprecia que en las dimensiones adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general la categoría que predomina en porcentaje es media (50% a 68%) seguido de alta (23.8% a 44.3%), en intrapersonal prevalece la categoría baja (54.1%) seguido de media (45.1%) y en interpersonal predomina la categoría alta (48.4%) seguido de baja (45.1%).

Tabla 5.

Distribución de frecuencias según niveles de la variable motivación para el aprendizaje (n=122)

Categoría	Variable		Dimensiones			
	Motivación para el aprendizaje		Motivación intrínseca		Motivación extrínseca	
	f	%	f	%	f	%
Alta	66	54.10	54	44.26	71	58.20
Media	43	35.25	50	40.98	40	32.79
Baja	13	10.66	18	14.75	11	9.02
Total	122	100.00	122	100.00	122	100.00

La tabla 5, explica la descripción de los estadísticos de la variable motivación para el aprendizaje y de las dimensiones que estructuran el constructo, de tal modo que en la variable global predomina la categoría alta (54.1%) seguido la categoría media (35.2%), una dinámica similar se aprecia en la dimensión motivación intrínseca donde predomina la categoría alta (58.2%) seguido de media (32.8%), en tanto, en la dimensión motivación extrínseca las categorías alta y media alcanzaron porcentajes similares (44.3% y 41%).

Análisis de normalidad

Tabla 6.

Prueba de normalidad para las puntuaciones de los instrumentos de inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje (n=122)

Variable	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	.071	122	,200*
Intrapersonal	.117	122	.000
Interpersonal	.125	122	.000
Adaptabilidad	.094	122	.011
Manejo del estrés	.083	122	.037
Estado de ánimo general	.172	122	.000
Motivación para el aprendizaje	.096	122	.007
Motivación intrínseca	.111	122	.001
Motivación extrínseca	.102	122	.003

Nota. $p < .05^*$

En la tabla 6, se explica la distribución de las puntuaciones de inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje, analizadas a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, apreciándose en la inteligencia emocional total hay una distribución normal ($p > .05$), mientras que, en cada una de sus dimensiones y las dimensiones de la motivación para el aprendizaje, la distribución es no normal ($p < .05$); por tal motivo el análisis correlacional es pertinente trabajar con el coeficiente de correlación de Spearman (ρ).

Análisis correlacional

Tabla 7.

Correlación entre inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje (n=122)

Variable		rho	p
Inteligencia emocional	Motivación para el aprendizaje	.156	.086

Nota. rho=coeficiente de correlación de Spearman; p<.05; p<.01**

En la tabla 7, se evidencia que la inteligencia emocional se correlaciona en sentido directo con la motivación para el aprendizaje y en ausencia de significancia estadística (rho=.156, p=.086), denotando que los participantes con niveles altos en inteligencia emocional estilan mostrar una motivación para el aprendizaje adecuada en cierta manera, no obstante, no es determinante la inteligencia emocional sobre la motivación para el aprendizaje.

Tabla 8.

Correlación entre la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional y las dimensiones de motivación para el aprendizaje (n=122)

	Variable	rho	p
Intrapersonal	Motivación Extrínseca	.069	.447
	Motivación intrínseca	.079	.389

Nota. rho=coeficiente de correlación de Spearman; p<.05; p<.01**

En la tabla 8, se aprecia que la variable dimensión intrapersonal se correlaciona de efecto trivial y sin presencia de significancia estadística con la dimensión motivación extrínseca (rho=.069, p<.05) y motivación intrínseca (rho=.079, p>.05), evidenciándose así que los participantes que suelen mostrar altos niveles de inteligencia intrapersonal, no necesariamente suelen tener mejor motivación ya sea a nivel extrínseco o intrínseco, sino que las motivaciones evaluadas pueden ser explicada en la muestra de estudio por otras variables distintas al aspecto intrapersonal.

Tabla 9.

Correlación entre la dimensión interpersonal de inteligencia emocional y las dimensiones de motivación para el aprendizaje (n=122)

	Variable	rho	p
Interpersonal	Motivación extrínseca	,214*	.018
	Motivación intrínseca	,233**	.010

Nota. rho=coeficiente de correlación de Spearman; p<.05; p<.01**

En la tabla 9, explica que al correlacionar la dimensión de inteligencia interpersonal con las dimensiones de la motivación hay correlación directa y significativa tanto con la motivación extrínseca (rho=.214*) así como con la motivación intrínseca (rho=.233**), lo cual denota que los participantes que suelen tener adecuada inteligencia a nivel interpersonal suelen motivarse por agentes externos e internos.

Tabla 10.

Correlación entre la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional y las dimensiones de motivación para el aprendizaje (n=122)

	Variable	rho	p
Adaptabilidad	Motivación extrínseca	.105	.252
	Motivación intrínseca	.031	.734

Nota. rho=coeficiente de correlación de Spearman; p<.05; p<.01**

En la tabla 10, se observa que el factor adaptabilidad se correlaciona en forma positivo y de efecto pequeño con la motivación extrínseca (rho=.105, p=.252) y de efecto trivial con la motivación intrínseca (rho=.031, p=.734), de lo cual se infiere que la adaptabilidad tiene efecto positivo en cierto modo sobre la motivación extrínseca, en tanto, no sobre la motivación intrínseca.

Tabla 11.

Correlación entre la dimensión manejo del estrés de inteligencia emocional y las dimensiones de motivación para el aprendizaje (n=122)

	Variable	rho	p
Manejo del estrés	Motivación extrínseca	-.069	.452
	Motivación intrínseca	-.051	.579

Nota. rho=coeficiente de correlación de Spearman; p<.05; p<.01**

En la tabla 11, se aprecia que el manejo del estrés de la inteligencia emocional se correlaciona de efecto trivial y sin significancia estadística sobre la motivación extrínseca (rho=-.069, p=.452) y motivación intrínseca (rho=-.051, p=.579), de lo cual se deduce que en la muestra de estudio pese a que los participantes puedan presentar adecuado manejo del estrés, no necesariamente se debe a una adecuada motivación intrínseca o extrínseca.

Tabla 12.

Correlación entre la dimensión estado de ánimo de inteligencia emocional y las dimensiones de motivación para el aprendizaje (n=122)

Variable	rho	p
Estado de ánimo general	.119	.192
	.048	.600

Nota. rho=coeficiente de correlación de Spearman; p<.05; p<.01**

En la tabla 12, se aprecia que la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional se correlaciona en sentido positivo con la motivación extrínseca (rho=.119, p=.192) y de efecto trivial con la motivación intrínseca (rho=.048, p=.600), de lo cual se infiere que los participantes que están tener un buen estado de ánimo general en cierta manera se explican por la motivación extrínseca, pero no por la motivación intrínseca.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación fue desarrollada con 122 estudiantes de educación secundaria de una institución educativa del distrito de Trujillo, con una población estudiantil de entre 14 y 18 años que, mayoritariamente, proceden de los lugares alejados de la ciudad y en contextos familiares poco adecuados. El objetivo general se orientó a determinar la relación entre la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje, luego de la aplicación del coeficiente de Spearman, se pudo confirmar la hipótesis general sobre la existencia de una correlación directa entre las variables de estudios con un coeficiente de 0.156 sin embargo, no se logró determinar la significancia estadística, debido a que la muestra es pequeña. Los resultados denotan que los estudiantes con niveles altos en inteligencia emocional estilan mostrar una motivación para el aprendizaje adecuada en cierta manera, no obstante, no es determinante la inteligencia emocional sobre la motivación para el aprendizaje.

La obtención de este resultado permite mostrar sintonía con los fundamentos teóricos de ambas variables, los cuáles explican sobre cómo los estudiantes en situaciones adversas, como las que enfrenta la población estudiada, pueden gestionar adecuadamente sus emociones y convertirlas en habilidades motivacionales que les permiten alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

Este resultado permite determinar coincidencias con los hallazgos realizados por Hernández, Ortega y Tafur (2020), quienes determinaron una alta correlación sobre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico, concluyendo que, en poblaciones estudiantiles con características similares, la inteligencia emocional se constituye en un elemento decisivo para alcanzar las metas académicas de los estudiantes.

En coordinación con la teoría sobre el aprendizaje se encuentra que el aprendizaje no solo se relaciona con la perspectiva cognitiva, sino que la perspectiva emocional se vuelve crucial en la adquisición de conocimientos. Del mismo modo la motivación es uno de los componentes muy importantes para que los estudiantes se interesen y esfuercen en desarrollar sus aprendizajes.

Respecto a los resultados porcentuales se halló que el nivel más resaltante de inteligencia emocional en los participantes es medio, pues este

alcanza el 89.34% del total de la población encuestada; mientras que, en la variable motivación para el aprendizaje se puede determinar que presenta un nivel alto de motivación general de aprendizaje, con un 54.1% del total de encuestados. Después de analizar los resultados, se puede concluir que a pesar de que el nivel de inteligencia emocional no es óptimo, en su mayoría los estudiantes están gestionando adecuadamente sus emociones, lo que conlleva a que un alto porcentaje de ellos presente buena motivación para el aprendizaje.

En cuanto a los resultados porcentuales por dimensiones se identificó datos particulares que permiten dilucidar sobre algunas cuestiones interesantes. Por ejemplo, que en la dimensión intrapersonal el más alto porcentaje se encuentra en el nivel bajo y medio: 54.1 y 45.08 %, respectivamente. Esto se explicaría por el contexto educativo y socioeconómico en que se desenvuelven, que no les permite identificar, gestionar y expresar sus emociones de forma positiva hacia los demás.

Por otro lado, en la dimensión interpersonal están los más altos porcentajes de estudiantes se encuentra en nivel alto y en el nivel medio: 58.36 y 45.08 %, estos resultados también pueden explicarse contextualmente, dado que al no mantener relación física cercana con sus compañeros no se generan mayores dificultades en sus relaciones sociales o amicales con ellos.

En cuanto a la dimensión adaptabilidad se reconoce que si bien, el más alto porcentaje se encuentra en el nivel medio (51.64%), hay un preocupante porcentaje de estudiantes que tienen el nivel bajo (24.59%). Lo que permite determinar que las habilidades de resolución de problemas, la adecuación de los sentimientos a circunstancias adversas y la valoración entre lo real y lo que perciben no se están desarrollando de la manera más adecuada.

Sobre la dimensión manejo del estrés se encontró que mayoritariamente se sitúan entre el nivel medio y alto con porcentajes de 50.0 y 44.26 %, respectivamente. Lo que indica que los estudiantes luego de más de tres años de trabajo virtual han logrado resistir a momentos adversos y a situaciones estresantes, logrando sobreponerse y tener una respuesta activa y positiva.

En referencia a la dimensión estado de ánimo general están los más altos porcentajes se ubican entre los niveles medio y alto (68.03 y 25.41%), mientras que un muy bajo porcentaje (6.56%) se ubica en el nivel bajo. Esto indica que

están desarrollando su nivel de optimismo y felicidad, percibiendo el lado positivo de las situaciones adversas, así como logrando disfrutar consigo mismo y con las personas que se encuentran a su alrededor.

En torno a las dimensiones de la variable motivación para el aprendizaje se hallaron los siguientes resultados. En cuanto a la motivación intrínseca tenemos que los mayores porcentajes se encuentran entre el nivel medio y alto, con un 44.26 y 40.98 %, esto permite corroborar las ideas teóricas al respecto que indican que la motivación intrínseca es un impulso interno que posibilita que un individuo realice cierta actividad buscando su propio beneficio. En el caso de la población estudiada, son estudiantes que a casi cuatro años de educación a distancia han sabido adaptarse y encontrar oportunidades para el desarrollo de sus aprendizajes, por tanto, han logrado una automotivación para alcanzar sus objetivos. Similares resultados se pueden observar en la variable motivación extrínseca con un 58.20 % en el nivel alto y un 32.79 % en el nivel medio. El fundamento teórico indica que la motivación extrínseca proviene de un estímulo externo que se recoge para ejecutar alguna actividad y que lo direcciona a conseguir una recompensa. En tal sentido, esta motivación estaría siendo brindada por los docentes de la I.E., que continuamente están en comunicación con ellos, por diversos medios: teléfono, WhatsApp, mensajes de textos a fin de que no abandonen sus estudios y continúen avanzando a la vida a pesar de las dificultades de la educación virtual.

La relación que se estableció entre las dimensiones de las variables, es otro aspecto importante de esta investigación, tras el análisis estadístico se pudo determinar aceptar algunas de las hipótesis específicas, determinando la relación positiva en algunas de ellas, mientras que en otras no. En cuanto a la dimensión intrapersonal y la motivación extrínseca e intrínseca para el aprendizaje se debe decir que no se corroboró la primera hipótesis específicas, puesto que, no existe una relación directa, puesto que se obtuvo coeficientes de 0,69 y 0,79 respectivamente. Esto permite determinar que no necesariamente todos los estudiantes que tienen altas habilidades emocionales intrapersonales están motivados en el proceso de aprendizaje. Estos resultados podrían tener una explicación en una variable interviniente como es la procrastinación, pues al conseguir la autonomía en varias de los subdimensiones emocionales intrapersonales, como la comprensión de sí

mismo, la autorrealización y la independencia hace que los educandos posterguen los momentos oportunos de sus actividades de aprendizaje.

Al respecto el fundamento teórico indica que la motivación sigue sus propios intereses, tiene sus propios caminos, los cuáles forjan determinadas actitudes o comportamientos. La inteligencia intrapersonal emocional explicaría esta autosuficiencia, saber que la necesidad está satisfecha hace que deje de funcionar como un elemento motivador.

Estos resultados encuentran concordancia con la investigación realizada por Rengifo (2020) quien encontró una correlación altamente significativa entre la inteligencia intrapersonal y la procrastinación en una población con características similares. Demostrando que los estudiantes que han logrado la autonomía en la ejecución de las tareas académicas tendrán más conductas procrastinadoras.

Sobre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y la motivación extrínseca e intrínseca para el aprendizaje se determinó que hay una correlación directa y significativa, con un coeficiente de 0.214 y 0.233; por lo que se puede decir que sí se acepta la segunda hipótesis específica. Estos resultados encuentran una explicación lógica en la población estudiada, puesto que, aunque no tengan una alta inteligencia intrapersonal, si logran motivarse a través de estímulos externos, como ya se ha dicho anteriormente, estos estímulos externos son los docentes que siempre están pendientes de ellos y del desarrollo de su aprendizaje.

Estos resultados se explican en las habilidades para mantener relaciones saludables y gratificantes, lo cual permite que se genere un estado de motivación tanto intrínseco como extrínseco para el desarrollo de sus aprendizajes.

Los resultados que se obtuvieron en cuanto a la dimensión adaptabilidad de la variable inteligencia emocional permite confirmar la tercera hipótesis específica, dado que, los resultados del coeficiente de correlación fueron de 0.105 y 0.31 y muestran una relación positiva de efecto pequeño y trivial. Esto hace evidente, que la adaptabilidad tiene efectos positivos en la motivación extrínseca, no sucede lo mismo con la motivación intrínseca, al parecer las

destrezas que permiten brindar solución a los problemas no estarían desplegándose adecuadamente ante la presencia de estímulos externos

Los fundamentos teóricos al respecto explican que la adaptabilidad es una competencia importante en el mantenimiento de la motivación en situaciones cambiantes. Esto es exactamente lo que está sucediendo con la población en cuestión, puesto que después de un largo periodo de tiempo han logrado adaptarse a su nueva forma de aprendizaje virtual, sintiéndose motivados extrínsecamente para no abandonar sus procesos de aprendizaje.

Estos resultados se acercan a los obtenidos por López (2021) quién encontró correlación significativa negativa entre la adaptabilidad y la depresión, pues mientras se desarrollan las habilidades de adaptabilidad, los sujetos adquieren más predisposición a la depresión, relacionando con nuestra investigación, pues la depresión y la motivación son conceptos opuestos.

En la dimensión manejo del estrés se refuta la hipótesis, puesto que, encontramos que no se presenta una relación directa significativa entre esta dimensión, arrojando un coeficiente de entre 0.51 y 0.69, lo que permite determinar que las habilidades de manejo del estrés no necesariamente inciden de manera determinante sobre la motivación para el aprendizaje. La fundamentación teórica indica que las habilidades de control de impulsos y tolerancia al estrés permiten que los sujetos resistan eventos adversos o situaciones estresantes, pero esto no implicaría que puedan lograr un buen estado motivacional frente al desarrollo de sus aprendizajes.

Sobre las investigaciones realizadas encontramos una oposición no tan radical con la investigación de Chuquilín y Mendoza (2021), quienes encontraron una relación positiva baja entre la dimensión manejo de estrés y aprendizaje significativo, lo que demuestra que los niños que son capaces de identificar y dominar sus variables emocionales bajo presión, tanto dentro como fuera del aula, podrán usar y conectar mejor el conocimiento previo para completar las tareas de aprendizaje, lo que aumentará su confianza en la escuela.

Sin embargo, la contradicción con esta investigación radicaría en que el estudio se realizó con estudiantes de asistencia regular, presencial y en un colegio particular, lo que hace una gran diferencia con los estudiantes de esta

investigación, pues, ellos provienen de un contexto socio-económico y cultural totalmente diferente, los cuáles presentan diferentes motivaciones y diferentes manejo y gestión de sus emociones.

En la última dimensión, estado de ánimo general se identificó una relación positiva de efecto trivial con la variable motivación para el aprendizaje con un coeficiente de entre 0.48 y 0.12, lo que permite inferir los estudiantes que pueden tener un buen estado de ánimo general en cierta manera tienen su fundamento en la motivación extrínseca, pero no por la motivación intrínseca.

En cuanto a la concordancia con investigaciones realizadas sobre esta dimensión de la inteligencia emocional, se puede identificar que Chuquilín y Mendoza (2021) también registraron resultados similares a los nuestros, con una correlación positiva moderada entre la dimensión estado de ánimo general y la variable aprendizaje.

Los resultados y comparaciones permiten concluir que los estudiantes investigados mantendrán un estado de ánimo favorable ante los estímulos externos que les son brindados por las estrategias que implementan sus docentes. No sucedería lo mismo con los estímulos internos, ello no los ayudaría a generar un estado ánimo general propicio.

Luego de haber analizado los resultados porcentuales y correlacionales entre las variables y sus dimensiones se desea indicar que se han presentado algunas limitaciones que se identificaron en el desarrollo del trabajo de investigación, entre ellas se pueden mencionar que la primera dificultad que enfrentamos fue la baja cantidad de población de estudiantes con asistencia regular en relación a la cantidad de estudiantes matriculados, por lo que se tuvo excluir a más del 50% de estudiantes matriculados, pues no asistían con regularidad a sus clases virtuales, lo que generó que no haya significancia estadística. Por otro lado, la falta de acceso a internet, limitó el acceso a los cuestionarios compartidos con los estudiantes. Otra de las limitaciones se refiere a las respuestas que emiten los estudiantes las cuáles son percepciones que ellos tienen sobre sí mismos, las cuáles deberían corroborarse con otro tipo de instrumentos de medición.

Por último, tenemos que esta investigación brindará un aporte importante a los docentes, pues podrán tener una base teórica sobre la relación de la inteligencia emocional y sus factores con las dimensiones intrínseca y extrínseca de la motivación para el aprendizaje de sus educandos.

Lo que impulsará a incluir en sus metodologías de enseñanza y aprendizaje estrategias de manejo y gestión adecuada de las emociones, esto les permitirá conseguir mejores resultados en la motivación para el logro de sus aprendizajes.

Del mismo modo, esta información permitirá descubrir que aspectos de la inteligencia emocional y la motivación para el aprendizaje de los educandos son los que necesitan más atención y con los se debería trabajar ampliamente para que alcancen un nivel óptimo para el logro de sus objetivos académicos.

También sirve como información importante para los estudiantes que podrán saber cuáles son sus falencias en el aspecto del manejo de sus emociones, así como los factores de inteligencia emocional que despliegan su motivación intrínseca o extrínseca para el logro de sus aprendizajes.

Finalmente, se puede afirmar que los resultados de nuestra investigación podrán fomentar nuevas investigaciones relacionadas a la inteligencia emocional y a su relación con otras variables, así a otros factores que puedan tener un rol importante en el despliegue de los elementos que conforman la motivación para el aprendizaje de los estudiantes de secundaria básica.

VI. CONCLUSIONES

1. Se demuestra la existencia de una relación directa baja entre las variables inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje, aunque sin presencia de significancia estadística ($\rho=.156$, $p=.086$), en los adolescentes del nivel secundario de una institución educativa de la ciudad de Trujillo.
2. En las valoraciones porcentuales queda demostrado que, la mayoría de participantes encuestados presentan un nivel medio de inteligencia emocional (89.34%), el factor intrapersonal es el que se encuentra en el nivel más bajo (54.10%), el factor interpersonal tiene el nivel más alto (48,36%), mientras que los factores adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general se mantiene en el nivel medio con 51.64, 50.00 y 68.03%, respectivamente.
3. El 54% de los participantes encuestados presentan un nivel alto en cuanto a la variable motivación para el aprendizaje.
4. En la dimensión motivación intrínseca, los estudiantes alcanzaron un nivel alto (44.26%), así como también en su motivación extrínseca obtuvieron un nivel alto (58.20%).
5. Se determina la no existencia de una correlación entre la dimensión intrapersonal con la dimensión motivación extrínseca ($\rho=.069$, $p<.05$) y con la motivación intrínseca ($\rho=.079$, $p>.05$).
6. Se determina la existencia de una correlación directa y significativa entre la dimensión interpersonal, tanto con la motivación extrínseca ($\rho=.214$) así como con la motivación intrínseca ($\rho=.233$).
7. Se determina la existencia de una correlación directa entre la dimensión adaptabilidad de efecto pequeño con la motivación extrínseca ($\rho=.105$, $p=.252$) y de efecto trivial con la motivación intrínseca ($\rho=.031$, $p=.734$).
8. Se determina la no existencia de una correlación directa entre la dimensión manejo del estrés, ni significancia estadística con la motivación extrínseca ($\rho=-.069$, $p=.452$) y motivación intrínseca ($\rho=-.051$, $p=.579$).

9. Se determina la existencia de una relación positiva entre la dimensión estado de ánimo general con la motivación extrínseca ($\rho=.119$, $p=.192$) y de no existe relación con la motivación intrínseca ($\rho=.048$, $p=.600$).

VII. RECOMENDACIONES

1. Al MINEDU, en sus instancias correspondientes, incluir en la estructura curricular aspectos de la psicología orientada al manejo de las emociones y de los elementos psicológicos que forman parte de los procesos de aprendizaje, pues, el perfeccionamiento de las habilidades académicas de los estudiantes se verá notablemente beneficiada.
2. A la UGEL correspondiente, implementar capacitaciones y programas activos y dinámicos sobre la administración adecuada de las emociones para los docentes y personal educativo, pues esto ayudará a tener un control sobre sí mismo, así como poder aplicarlo con nuestros estudiantes, en beneficio de sus procesos de aprendizaje.
3. Al director de la I.E., implementar espacios y estrategias, que ayuden mejorar los aspectos más cruciales de las habilidades y destrezas emocionales de los educandos, pues de esta forma ayudarán a superar sus dificultades emocionales y por ende mejorar su motivación para el aprendizaje y el logro de sus objetivos académicos.
4. A los docentes, promover el desarrollo de las competencias emocionales de sus educandos, pues está comprobado el rol importante que desempeñan la gestión y manejo adecuado de nuestras emociones en la consecución de los aprendizajes y en el logro de un clima escolar apropiado.
5. A los padres de familia, estar pendientes de cómo están gestionado las emociones sus hijos, pues son ellos quienes mejor conocen sus comportamientos y actitudes. Un nivel apropiado de inteligencia emocional les permitirá el óptimo logro de sus aprendizajes, así como el mejor desenvolvimiento en su vida presente y futura.

REFERENCIAS

- Acevedo, A. y Murcia, A. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una Institución Educativa. *El Ágora U.S.B*, 17(2), 545-555. Disponible en: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4077/407755356012/html/index.html>
- Alonso Tapia, J. (2005). Motivación para el aprendizaje: La perspectiva de los alum. En M. d.-I. Profesorado., *La Orientación Escolar en Centros Educativos*. Secretaría General Técnica.
- Alvarez, J. (2020). Relación de la motivación intrínseca y extrínseca con el aprendizaje del idioma inglés en el grado once. Educación a distancia. Universidad de Cuahtemoc. Estado de Aguascalientes, Mexico.
- Azañedo, M. (2021). Inteligencia emocional, resolución de conflictos y convivencia escolar en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa de Trujillo – 2020. Tesis doctoral de la Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/58982>
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I): a test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-ON, R. (1997). *La evaluación de la Inteligencia Emocional a través del inventario Bar-On ICE*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Bar-On. (2000). *Emotional Quotient Inventory Technical Manual*. Canadá: Multi-Health.
- Bengoa, V. (2021) *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Juana María Condesa, Corire, Arequipa, 2019*. Tesis de maestría de la Universidad Privada De Tacna. Tacna, Perú. Disponible en: <http://hdl.handle.net/20.500.12969/1955>

- Bernal, C. (2010) Metodología de la investigación. Tercera edición. Pearson Educación, Colombia, 2010. ISBN: 978-958-699-128-5. Área: Metodología
- Carrasco, S. (2009). Metodología de la investigación científica. Lima: San Marcos. Disponible en:
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/321/flores_ve.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chuquilín, N. y Mendoza, F. (2021) Inteligencia emocional y aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario de un colegio particular de Cajamarca, 2021. Tesis de licenciatura de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. Cajamarca, Perú. Disponible en:
<http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/1995>
- Dávila, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. Laurus, 12, 180-205
- Díaz, N., Rendos, M. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes entre 16 a 18 años de edad. Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina "Santa María de los Bue Aires". Paraná, Argentina. Disponible en:
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8598>
- García, A. E. (2008). Motivación individual. Disponible en:
http://grupos.emagister.com/documento/administracion_motivacion_y_organizacion_/1048-38669
- García, M. y Cruz, M. (2016). El alumno motivado: un análisis empírico de los factores motivadores intrínsecos y extrínsecos en el aula de inglés. Revista de investigación en la escuela.
- Extremera, N; y Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155/15506205>
- Fernández, P.; Extremera P, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey Revista

Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, núm. 3.
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

Flores, E. (2016) Propiedades Psicométricas del Inventario de Inteligencia

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. Inteligencia Emocional en la empresa. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional en la empresa. Barcelona: Kairós.

Hernández, M., Ortega, A. y Tafur, Y. (2020). LA inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico. Tesis de licenciatura de la Universidad de la Costa. Barranquilla, Colombia. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11323/7897>

Hernández, R., Fernández C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación (sexta edición). México: McGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. México D.F: McGraw- Hill

Leal, S. (2021). Análisis de la formación en inteligencia emocional en el desempeño académico de los estudiantes de último año de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús. Tesis de maestría d la universidad Tecnológico de Monterrey. Cúcuta, Colombia. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11285/637221>

López, K. (2021) Inteligencia emocional y depresión en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular de varones de Trujillo. Tesis de licenciatura de la Universidad privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12759/8308>

López, L. (2013). Inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorio de música. Revista electrónica de LEEME, (32), 1-18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4872047>

Mamani, R y Valle, C. (2018). Inteligencia Emocional, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes del quinto año de Secundaria del

distrito de Arequipa. Tesis de grado de la Universidad Nacional De San Agustín de Arequipa. Arequipa, Perú. Disponible en:

<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5856>

Marcilio, C. (2018). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes que asisten a educación con diferente modelo pedagógico. Tesis Doctoral de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador. Ambato, Ecuador. Disponible en:

<https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2687>

Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. Revista de Educación.

Pansera, S, Valentini, N. santayana, M y Barleze, A. (2016) Motivación intrínseca y extrínseca: Diferencias en el sexo y edad. Revista escolar y educacional. Disponible en:

<https://www.scielo.br/pdf/pee/v20n2/2175-3539-pee-20-02-00313.pdf>

Patricio, W. (2017). Inteligencia emocional y calidad de vida en un grupo de estudiantes de dos instituciones educativas policial y nacional de Lima Metropolitana. Tesis de maestría de la Universidad Nacional San Martín de Porres. Lima, Perú.

Piñín, A. (2022). Inteligencia Emocional y Relaciones en los estudiantes de la Institución Educativa 1774. Divino Señor de la Misericordia, Santa Rosa, Laredo, La Libertad. Tesis de maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima Perú.

Quevedo, R., Quevedo, V. y Téllez-Trani, M. (2016) Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA). Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/307850907_Cuestionario_de_evaluacion_motivacional_del_proceso_de_aprendizaje_EMPA

Rengifo, E. (2020). Inteligencia emocional y procrastinación en alum de secundaria de una institución educativa nacional de Trujillo. Tesis de licenciatura de la Universidad privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú.

Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12759/6422>

- Rolland, Viau. La motivación en el contexto escolar. Bruselas: Universidad de Boeck, DL 1997.
- Rojas, J. (2018). Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de educación media de una institución educativa de Bucaramanga. Tesis de Licenciatura en Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana. Floridablanca, Colombia. Disponible en: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/5444>
- Ruiz, D., Cabello, R., & Salguero, J. (2013). Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes. Madrid, ES: Larousse - Ediciones Pirámide. Disponible en: <http://www.ebrary.comSaldaña>,
- M. (2021) "Inteligencia Emocional en estudiantes de Psicología de una Universidad Privada de Trujillo". Tesis de licenciatura de la Universidad Privada del Norte. Trujillo, Perú. Disponible: <https://hdl.handle.net/11537/28271>
- Mayer, J., Caruso, D. & Salovey, P. (1997). Emotional intelligence meets traditional standars for an intelligence. Manuscrito entregado para publicación. Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). Metodología y diseños en investigación científica. Lima: Visión Universitaria.
- Santrock, J. (2002). Psicología de la educación. México: Mc Graw-Hill.
- Sedano, C y Paitán, K. (2017). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes De La I.E. N° 36384 del Centro Poblado Sachapite – Huancavelica. Tesis de grado de la Universidad Nacional De Huancavelica. Huancavelica, Perú. Disponible en: <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1673>
- Vroom, V. (1964). Work and motivation [Trabajo y motivación]. New York: Wiley
- Stephen, R. (1996). Comportamiento organizacional. Traducción de Adolfo Deras Quiñones. San Diego estate University. México.
- Tirado, Felipe; Santos, Guillermo; Tejero-Díez, Daniel. (2013) La motivación como estrategia educativa. Un estudio en la enseñanza de la botánica. Perfiles Educativos, vol. XXXV, núm. 139. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México

- Torre, B. (2022) Evaluación motivacional del proceso de aprendizaje en estudiantes del IV ciclo de nivel primario de la I.E. República de Venezuela -Callao. Tesis de maestría en Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú. Disponible en: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6908>
- Trechera, J. L. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria? Disponible en: <http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/motivacion.shtml>
- Vroom, V. (1964). Work and motivation [Trabajo y motivación]. New York: Wiley
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2004). Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA en niños y adolescentes muestra de Lima metropolitana. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>
- Ugarriza Chávez, Nelly; Pajares Del Águila, Liz (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

Adaptabilidad	- Identifica y define problemas y genera e implementa soluciones efectivas. - Evalúa la correspondencia entre lo que experimenta y lo que en realidad existe. - Realiza un ajuste adecuado de sus emociones, pensamientos y conductas a situaciones cambiantes.
Manejo del estrés	- Soporta eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones enfrentando activamente el estrés. - Resiste o posterga un impulso o tentación para actuar, controla sus emociones.
Estado de ánimo general	- Se siente satisfecho con su vida, disfruta de sí mismo y de los demás, expresa sentimientos positivos. - Ve el aspecto más brillante de la vida y mantiene una actitud positiva a pesar de la adversidad y las situaciones negativas.

Anexo 02: Instrumentos

INSTRUMENTO

Inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Colegio: _____ Estatal () Particular ()

Grado: _____ Fecha: _____

Estimados estudiantes, este instrumento tiene por finalidad evaluar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria, por esa razón les pedimos leer con detenimiento y atención cada una de las afirmaciones y **marcar sólo una respuesta**. Los datos que se obtengan de este instrumento serán tratados con total discreción con el objetivo de desarrollar un trabajo de investigación. Se agradece por su valiosa participación y apoyo. **INSTRUCCIONES:** Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas: (1) Muy rara vez (2) Rara vez (3) A menudo (4) Muy a menudo. Di cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que responde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración.

Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas.

N°	Ítems	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
01	Me importa lo que les sucede a las demás personas	1	2	3	4
02	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
03	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
04	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
05	Me molesto demasiado por cualquier cosa.	1	2	3	4
06	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
07	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
08	Peleo con la gente.	1	2	3	4
09	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11	Nada me molesta.	1	2	3	4
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15	Debo hablar siempre con la verdad.	1	2	3	4
16	Puedo tener muchas maneras de responder a una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18	Me agrada hacer cosas para ayudar los demás.	1	2	3	4

19	Puedo usar fácilmente diferentes maneras de resolver los problemas.	1	2	3	4
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	1	2	3	4
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas y dificultades.	1	2	3	4
25	No tengo días malos.	1	2	3	4
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	1	2	3	4
27	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo está triste.	1	2	3	4
29	Cuando estoy molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30	Sé cuándo la gente está molesta, aunque no dicen nada	1	2	3	4

INSTRUMENTO

Cuestionario de motivación para el proceso de aprendizaje

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Colegio: _____ Estatal () Particular ()

Grado: _____ Fecha: _____

Estimados estudiantes, este instrumento tiene por finalidad evaluar el nivel de motivación para el aprendizaje en estudiantes de secundaria, por esa razón les pedimos leer con detenimiento y atención cada una de las afirmaciones y **marcar sólo una respuesta**. Los datos que se obtengan de este instrumento serán tratados con total discreción con el objetivo de desarrollar un trabajo de investigación. Se agradece por su valiosa participación y apoyo.

INSTRUCCIONES: Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cinco posibles respuestas: Casi nada (1) Un poco (2) Algunas veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5). Di cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA (X) sobre el número que responde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Casi siempre", haz un ASPA sobre el número 4 en la misma línea de la oración. **Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas.**

Nº	Ítems	Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	siempre
01	Intento ser buen estudiante porque así mis padres hablan bien.	1	2	3	4	5
02	Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas.	1	2	3	4	5
03	Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas.	1	2	3	4	5
04	Cuando llego a casa, lo primero que hago son los deberes para luego tener más tiempo libre.	1	2	3	4	5
05	Cuando el profesor(a) me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros(as) se rían de mí por no saber la respuesta	1	2	3	4	5
06	Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más.	1	2	3	4	5
07	Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor(a) da las clases.	1	2	3	4	5
08	Me siento bien conmigo mismo cuando saco buenas notas.	1	2	3	4	5
09	Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender a resolver los problemas que el profesor(a) me manda en clase	1	2	3	4	5
10	Me gusta que los compañeros(as) de clase me feliciten por sacar buenas notas.	1	2	3	4	5
11	Estudio y hago las tareas porque así el profesor(a) se lleva mejor conmigo.	1	2	3	4	5
12	Me gusta que el profesor(a) me felicite por ser buen estudiante.	1	2	3	4	5

13	Estudio y hago las tareas de clase para aprender a ser mejor persona en la vida.	1	2	3	4	5
14	Me preocupa lo que el profesor(a) piensa de mí cuando me comporto mal en clase y no estudio.	1	2	3	4	5
15	Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.	1	2	3	4	5
16	Estudio para tener más aciertos y cometer me errores en la vida.	1	2	3	4	5
17	Estudio porque me gusta y me divierte aprender.	1	2	3	4	5
18	Estudio e intento sacar buenas notas para poder tener un buen futuro cuando sea mayor.	1	2	3	4	5
19	Estudio y hago las tareas porque me gusta ser responsable.	1	2	3	4	5
20	Me gusta que el profesor(a) me mande tareas difíciles para aprender más.	1	2	3	4	5
21	Estudio y hago las tareas para que mi profesor(a) me considere un buen estudiante.	1	2	3	4	5
22	Estudio más cuando el profesor(a) utiliza materiales variados y divertidos para explicar la clase.	1	2	3	4	5
23	Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.	1	2	3	4	5
24	Si pudieras escoger entre estudiar o no estudiar, ¿estudiaría?	1	2	3	4	5
25	Estudio y hago las tareas para poder resolver, por mí mismo, los problemas que me surjan en la vida.	1	2	3	4	5
26	Me siento mal cuando hago bien un examen y el resultado es peor del que esperaba.	1	2	3	4	5
27	¿Me gustaría, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?	1	2	3	4	5
28	Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar.	1	2	3	4	5
29	Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él.	1	2	3	4	5
30	Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen.	1	2	3	4	5
31	Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien.	1	2	3	4	5
32	Estudio más y mejor en clase cuando me gusta lo que el profesor(a) está explicando	1	2	3	4	5
33	¿Me gusta estudiar?	1	2	3	4	5

Anexo 03: Ficha técnica de los instrumentos

Ficha técnica del inventario de inteligencia emocional BarOnICE – NA

Nombre original	EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor	Reuven BarOn
Procedencia:	Toronto, Canadá
Adaptación peruana	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila
Administración	Individual o colectiva.
Forma	abreviada
Duración de la aplicación	10 a 15 minutos
Aplicación	Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.
Puntuación	Calificación computarizada
Significación	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.
Tipificación	Baremos peruanos
Usos	Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación. Son usuarios potenciales los profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.
Materiales	Materiales: archivos con los cuestionarios en su forma simplificada, calificación computarizada y perfiles presentados en el Manual técnico del ICE: NA (Ugarriza y Pajares, 2004).

Ficha técnica del cuestionario para EMPA

Nombre original	Cuestionario de evaluación motivacional del proceso aprendizaje (EMPA)
Autor	Autor: Raúl Quevedo-Blasco, Víctor J. Quevedo-Blasco y Montserrat Téllez-Trani
Procedencia:	España
Administración	Individual o colectiva
Estructura	Estructura: 33 ítems en dos dimensiones:
Duración de la aplicación	20 minutos aproximadamente
Contexto de aplicación	Estudiantes
Puntuación	Calificación computarizada
Escala de medición:	Ordinal, tipo Likert: 1. Nunca 2. casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre

Anexo 04: Consentimiento informado



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“VÍCTOR ANDRÉS BELAÚNDE”
AVENIDA ESPAÑA Nº1363-TELÉFONO 044-294021
TRUJILLO-PERÚ

“Año de la unidad, la paz y el desarrollo”

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente confirmo mi consentimiento para que los estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la institución a mi cargo participen en la investigación denominada: Inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, 2023.

Se me ha explicado que la participación de mis estudiantes consistirá en lo siguiente:

Se les plantearán diferentes preguntas, a través de cuestionarios, algunas de ellas personales, familiares, acerca de nuestra institución o de diversa índole, pero todo lo que diga a los investigadores, será confidencial.

Entiendo que las personas a mi cargo deben responder con la verdad y que la información que brinden debe ser confidencial. Así mismo, de ser publicado el presente estudio, se salvaguardará el nombre de la institución a mi cargo, salvo consentimiento expreso de mi representada.

Acepto voluntariamente que mi institución participe en esta investigación, comprendo qué cosas se van a hacer durante la misma. Igualmente entiendo que tanto las personas a mi cargo como yo, podemos elegir no participar y que podemos retirarnos del estudio cuando alguno de los dos lo decida. Del mismo modo, comprendo que los estudiantes tienen derecho a negarse a participar de la investigación, aunque yo haya dado mi consentimiento.

Trujillo, 05 de junio del 2023.


Lic. Luis R. Avila Esquivel
DIRECTOR

Anexo 05: Resultado de similitud del programa Turnitin

Anexo 06: Autorización de aplicación de instrumentos



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“VÍCTOR ANDRÉS BELAÚNDE”
AVENIDA ESPAÑA N°1363-TELÉFONO 044-294021
TRUJILLO-PERÚ

“Año de la unidad, la paz y el desarrollo”

El director de la institución educativa “Victor Andrés Belaúnde” del distrito de Trujillo, que suscribe;

AUTORIZA

A la docente: **KARLIN JANETH CASTILLO CHÁVEZ**, en atención a su solicitud para que aplique los instrumentos de recojo de información necesarios para el desarrollo de su tesis **“Inteligencia emocional y motivación para el aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, 2003”**; en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria.

Se expide la presente, a petición de la interesada, para los fines que estime convenientes.

Trujillo, 05 de junio de 2032


Luis R. Avila Esquivel
Lic. Luis R. Avila Esquivel
DIRECTOR

Anexo 07: Puntos de corte según distribución por rangos

Puntos de corte según distribución por rangos para el instrumento de inteligencia emocional

Categoría	Dimensiones					Inteligencia emocional
	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo del estrés	Estado de ánimo general	
Alta	19 - 24	19 - 24	19 - 24	19 - 24	19 - 24	91 - 120
Media	13 - 18	13 - 18	13 - 18	13 - 18	13 - 18	61 - 90
Baja	6 - 12	6 - 12	6 - 12	6 - 12	6 - 12	30 - 60

Puntos de corte según distribución por rangos para el instrumento de motivación para el aprendizaje

Categoría	Dimensiones			Motivación para el aprendizaje
	Motivación intrínseca		Motivación extrínseca	
Alta	38 - 50	85 - 115	122 - 165	
Media	24 - 37	55 - 84	78 - 121	
Baja	10 - 23	23 - 54	33 - 77	